

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA “JÚLIO DE MESQUITA FILHO”

LIVIA MARIA ORTEGA

**O MOODLE COMO FERRAMENTA NA FORMAÇÃO
CONTINUADA DE PROFESSORES DE INGLÊS COMO
LÍNGUA ESTRANGEIRA**



São José do Rio Preto
2012

LIVIA MARIA ORTEGA

**O MOODLE COMO FERRAMENTA NA FORMAÇÃO CONTINUADA
DE PROFESSORES DE INGLÊS COMO LÍNGUA ESTRANGEIRA**

Dissertação apresentada ao Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas da Universidade Estadual Paulista, Câmpus de São José do Rio Preto, para obtenção do título de Mestre em Estudos Lingüísticos (Área de Concentração: Lingüística Aplicada)

Orientadora: Profa. Dra. Maria Helena Vieira Abrahão



São José do Rio Preto
2012

Ortega, Livia Maria.

O Moodle como ferramenta na formação continuada de professores de inglês como língua estrangeira. / Livia Maria Ortega. - São José do Rio Preto : [s.n.], 2012.

178 f. : il. ; 30 cm.

Orientador: Maria Helena Vieira Abrahão

Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista, Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas

1. Formação continuada. 2. Professores de inglês. 3. Moodle. 4. Língua inglesa I. Vieira Abrahão, Maria Helena. II. Universidade Estadual Paulista, Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas. III. Título.

CDU – 611.111

Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca do IBILCE
Campus de São José do Rio Preto - UNESP

COMISSÃO JULGADORA

TITULARES

Profa. Dra. Maria Helena Vieira Abrahão (Orientadora)
UNESP- campus de São José do Rio Preto

Profa. Dra. Sandra Mari Kaneko Marques
UNESP- campus de Araraquara

Prof. Dr. Douglas Altamiro Consolo
UNESP- campus de São José do Rio Preto

SUPLENTE

Profa. Dra. Vera Lucia Menezes de Oliveira e Paiva
Universidade Federal de Minas Gerais

Profa. Dra. Suzi Marques Spatti Cavalari
UNESP-campus de São José do Rio Preto

À minha família.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, pelo amparo e força nas horas mais difíceis.

À minha família, pelo apoio e encorajamento.

À professora Dra. Profa. Maria Helena Vieira Abrahão, pela orientação, paciência e por proporcionar momentos de reflexão em grupo muito construtivos no processo de pesquisa.

À querida colega Azenaide Abreu Soares Vieira, parceira em etapas importantes desta pesquisa.

Ao professor Dr. Marcelo Buzato pelas contribuições na ocasião do Debate realizado no III Seminário de Estudos Linguísticos da Unesp (SELIN 2011).

Aos professores Dr. Douglas Altamiro Consolo e Dra. Suzi Marques Spatti Cavalari, pelas contribuições na ocasião da banca de qualificação.

Aos professores membros da banca de defesa, Profa. Dra. Sandra Mari Kaneko Marques e Prof. Dr. Douglas Altamiro Consolo, por contribuições valiosas para o fechamento desta Dissertação.

Às colegas do grupo de orientação, que sempre trouxeram insights muito importantes para o desenvolvimento deste trabalho.

À Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP) pelo apoio financeiro, o qual possibilitou o desenvolvimento da pesquisa.

Ao Márcio Santana da Silva, assistente de suporte acadêmico do Depto. de Letras Modernas do Ibilce, pelo suporte técnico e prestatividade.

Às participantes desta pesquisa, sem as quais nada disso seria possível.

A todos os colegas, professores, e funcionários da Seção de Pós-Graduação do Programa de Pós-Graduação de Estudos Linguísticos.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	13
Objetivos.....	16
Perguntas de pesquisa	17
Organização da dissertação	17
 CAPÍTULO I - ARCABOUÇO TEÓRICO	 19
1.1 Um panorama da formação do professor de línguas	19
1.2 A perspectiva sociocultural	24
1.2.1 A aprendizagem e o ensino à luz de Vygotsky	28
1.2.3 A teoria da atividade	31
1.3 Letramento digital.....	34
1.4 Tecnologias no ensino de línguas.....	37
1.4.1 O futuro do CALL no ensino de línguas	41
1.4.2 A plataforma online Moodle	43
 CAPÍTULO II - METODOLOGIA DA INVESTIGAÇÃO	 47
2.1 Natureza da pesquisa	47
2.2 Contexto da pesquisa	49
2.2.1 Curso de extensão.....	50
2.2.2 Encontros presenciais.....	51
2.2.3 O Moodle como AVA do curso de extensão.....	51
2.3 Participantes da pesquisa	56
2.4 Tutoras/mediadoras	57
2.5 Pesquisadora	57
2.6 Instrumentos de geração de dados	58
2.6.1 Fórum	59
2.6.2 Blog.....	62
2.6.3 Chat	63
2.6.4 Wiki.....	66
2.6.5 Questionários.....	66
2.6.6 Gravação em áudio.....	67
2.6.7 Diário reflexivo da tutora	67
2.7 Procedimentos de geração e análise de dados	68
 CAPÍTULO III - ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS	 70
3.1 Perfil de usuário dos professores participantes da pesquisa.....	71
3.2 Análise e discussão dos dados coletados ao longo do curso de extensão.....	77
3.2.1 Encontros presenciais.....	77
3.2.2 Fóruns.....	88
3.2.3 Chat	104
3.2.4 Blogs.....	112
3.2.5 Wiki.....	120

3.2.6 A ambientação no Moodle	127
3.3 Respondendo as perguntas de pesquisa	135
3.4 Primeira pergunta de pesquisa	135
3.4.1 A participação/ interação/ produção.....	136
3.4.2 A mediação dialógica	141
3.5 Segunda pergunta de pesquisa	146
 CAPÍTULO IV - CONSIDERAÇÕES FINAIS	151
4.1 Considerações, limitações e encaminhamentos.....	151
 REFERÊNCIAS	138
 APÊNDICE	159
Apêndice 01: Questionário 01.....	159
Apêndice 02: Questionário 02.....	161
 ANEXO	171
Anexo 01: ambientação – Denise.....	171
Anexo 02: ambientação – Ivone.....	172
Anexo 03: ambientação – Milene.....	174
Anexo 04: ambientação – Tereza e Vanessa.....	177

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: participantes de pesquisa	56
Tabela 2: participação nos fóruns (número de postagens)	103

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: perspectiva sociocultural e a formação de professores de L2, baseado em Johnson (2009).....	26
Quadro 2: A história do CALL, adaptado de Warschauer & Healey (1998)	38
Quadro 3: ferramentas do Moodle, baseado em Vieira Barros (2009).....	55
Quadro 4: instrumentos de coleta de dados e seus objetivos no curso	59
Quadro 5: perguntas de pesquisa e instrumentos geradores dos dados	69
Quadro 6: perfil dos professores como usuários do computador e da internet em casa e na escola	76
Quadro 7: etapas do curso	140
Quadro 8: categorias de análise 01	146
Quadro 9: categorias de análise 02	147

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: sistema de atividade humana, baseado em Engeström (1999).....	32
Figura 2: página inicial do site Moodle	44
Figura 3: contexto de pesquisa	49
Figura 4: apresentação do curso de extensão (Moodle)	53
Figura 5: primeira aula presencial do curso de extensão (Moodle).....	54
Figura 6: blog do Moodle	62
Figura 7: chat do Moodle	64
Figura 8: chat do curso - introdução	65
Figura 9: Class 1	78
Figura 10: class 2	79
Figura 11: class 3	81
Figura 12: book.....	81
Figura 13: class 4	82
Figura 14: class 5	84
Figura 15: esquematização de sala virtual no AVA Moodle.....	85
Figura 16: class 6	86
Figura 17: fórum final	86
Figura 18: introdução do fórum final	87
Figura 19: participações no fórum 01	89
Figura 20: postagens no fórum 03	91
Figura 21: tópicos de discussão no fórum 05	93
Figura 22: tópicos de discussão no fórum 06	95
Figura 23: discussão 01 no fórum 06.....	96
Figura 24: discussão 02 no fórum 06.....	96
Figura 25: tópico de discussão no fórum 07	98
Figura 26: instruções para atividade com wiki	121
Figura 27: ambientação 01	129
Figura 28: ambientação 02	129
Figura 29: ambientação 03	130
Figura 30: ambientação 04	131
Figura 31: ambientação 05	132
Figura 32: ambientação 06	133
Figura 33: o curso sobre e no Moodle à luz da teoria da atividade	152

LISTA DE ABREVIATURAS

TIC	Tecnologia de informação e comunicação
SEED	Secretaria da Educação a Distância
EAD	Ensino a distância
FPLD	Formação de professores de línguas à distância
CMC	Comunicação mediada por computadores
ZDP	Zona de desenvolvimento proximal

RESUMO

As tecnologias de informação e comunicação têm quebrado as barreiras da sala de aula e, assim, tem havido uma crescente necessidade de compreender o papel do professor de línguas neste contexto de ensino e aprendizagem e, mais importante, os professores precisam se sentir seguros sobre as novas ferramentas que têm disponíveis (FREITAS, 2005; COLLINS, 2009; HALL & KNOX, 2009). Este é um estudo qualitativo de natureza etnográfica (BOGDAN & BIKLEN, 1998; ERICKSON, 1986; STARFIELD, 2010), que tem como objetivo investigar a participação, a interação e a produção de professores de inglês em serviço em e com algumas das práticas digitais contidas no Moodle durante um curso de extensão com modalidade semipresencial (atividades presenciais e virtuais). Além disso, pretende-se analisar como a aplicabilidade desses recursos digitais é significada por esses professores em relação aos seus contextos reais de ensino e aprendizagem. O curso foi realizado no 2º semestre de 2010 e oferecido aos professores de inglês em serviço de duas cidades em diferentes estados, cada cidade com seu polo próprio para as atividades presenciais. O curso teve como objetivo proporcionar, aos professores, experiências de utilização de algumas ferramentas disponíveis no Moodle, como fórum, blog, wiki, chat e gerenciamento do ambiente, e desafiar a descoberta do potencial desses recursos como um instrumento de prática pedagógica em inglês. Os instrumentos de coleta de dados foram os registros na plataforma Moodle (fóruns, chat, blog e wiki), dois questionários, um diário mantido pela tutora/pesquisadora durante a preparação e aplicação do curso e uma gravação em áudio de uma conversa informal entre tutora/pesquisadora e os professores participantes do curso. A análise dos dados relacionados com as questões da pesquisa indica que a interação entre os professores e o Moodle é ainda difícil e lenta, mas existe a motivação intrínseca de aprendizagem e superação de dificuldades, e que a aplicabilidade dos recursos da plataforma é possível quando os professores têm a oportunidade de aprender sobre o ambiente online e praticar no próprio ambiente de ensino e, também, quando os administradores da escola mantêm o ambiente físico em boas condições para ser usado com o apoio técnico disponível.

Palavras-chave: Moodle, formação continuada, professores de inglês.

ABSTRACT

The information and communication technologies have broken barriers of the classroom and thus there has been an increased need to understand the role of the language teacher in this new teaching and learning context and, more importantly, teachers need to feel secure about the new tools they have available (FREITAS, 2005; COLLINS, 2009; HALL & KNOX, 2009). This is a qualitative study of an ethnographic nature (BOGDAN & BIKLEN, 1998; ERICKSON, 1986; STARFIELD, 2010) which aims to investigate the participation, interaction and production of in-service English teachers in and with some of the digital practices contained on Moodle during a blended-mode extension course. In addition, we intend to investigate how the applicability of these digital resources is meant by these teachers in relation to their actual teaching and learning contexts. This course had a blended mode (a combination of presential and virtual activities), and has its focus on the virtual learning environment called Moodle. The course aimed at providing these teachers experiences with the use of some tools available on Moodle, such as forums, blog, wiki, chat and platform management, and challenge them to discover the potential of these resources as a tool for teaching practice in English. The instruments of data collection were the records on Moodle platform (forums, chat, blogs and wiki), two questionnaires, a journal kept by the tutor during the preparation and application of the course and a recording of an informal conversation between the tutor and the participants. Data analysis related to the research questions indicates that the interaction between the teachers and Moodle is still difficult and slow, but there is the intrinsic motivation of learning and overcoming difficulties, and that the applicability of the platform resources is possible when teachers have the opportunity to learn about them, and practice in the online environment and, also, when school administrators keep the physical environment in good conditions to be used and with technical support available.

Keywords: Moodle, in-service teacher education, English teachers.

INTRODUÇÃO

No mundo moderno em que vivemos, marcado por mudanças rápidas devido aos avanços das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC), as possibilidades que surgiram com o uso do computador e da internet criaram novas práticas letradas e, também, reconfiguraram e resignificaram práticas já existentes, pois a informação e o conhecimento estão cada vez mais acessíveis (BRAGA, 2007). Uma vez que temos acesso a um banco de informações potencialmente infinito e amplamente disponível na rede mundial de computadores, novas maneiras de lidar com essas possibilidades requerem mais atenção, reflexão e prática por parte de educadores e formadores.

Ao observar o *website* do Ministério da Educação brasileiro, é notável que o uso da tecnologia chegou para se instalar no contexto educacional nacional por meio da criação de programas como o Proinfo, E-Tec Brasil, Programa Banda Larga nas Escolas, Biblioteca Virtual, entre outros (c.f. *website* da SEED - Secretaria da Educação a Distância¹). O Ministério da Educação criou, por exemplo, por meio da SEED, o Programa Nacional de Tecnologia Educacional (ProInfo), que é um programa educacional com o objetivo de promover o uso pedagógico da informática na rede pública de educação básica.

O programa leva às escolas computadores, recursos digitais e conteúdos educacionais. Em contrapartida, estados, Distrito Federal e municípios devem garantir a estrutura adequada para receber os laboratórios e capacitar os educadores para uso das máquinas e tecnologias.²

As escolas estão incorporando o computador e a internet ao seu cotidiano e isso faz com que apareçam novos desafios para os professores na medida em que se favorece o desenvolvimento de novas situações pedagógicas. Além de vantagens, novas exigências emergem para o professor, que passa a ter a sua disposição diversas fontes de materiais de apoio e a possibilidade de construção de tarefas pedagógicas mais sofisticadas e interessantes do que as propostas pelos livros didáticos (BRAGA, 2007). Nesse sentido, é importante que a prática docente esteja em constante renovação frente a essas novas mudanças no âmbito tecnológico e, em decorrência disso, uma pesquisa com professores já em serviço se torna interessante uma vez que são eles, principalmente, que têm a necessidade da renovação.

Segundo Collins (2009), o ensino de língua estrangeira tem sido uma área negligenciada na educação brasileira e o tipo de programa de formação de professores

¹ http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12502&Itemid=823 (Acesso em 27/05/10)

² http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=244&Itemid=823 (Acesso em 27/05/10)

oferecido pelas universidades nem sempre colabora para melhorar a situação de isolamento em que se encontram os professores de inglês, frequentemente impedidos por suas condições de trabalho de conversar com seus colegas de profissão e desenvolver trabalhos colaborativos. As longas horas de jornada de trabalho, a preparação de aulas e correção de trabalhos e provas são exemplos de como o professor é sugado pelo tempo.

Com relação à Educação a Distância (EAD), a autora supracitada afirma que é fundamental afastar a EAD de uma concepção alinhada com os sistemas tradicionais de ensino baseados na transmissão de informação e no simples cumprimento de tarefas e que, para isso, uma mediação pedagógica eficiente é fundamental. Assim, a EAD pode colaborar de forma eficaz na formação continuada dos professores de inglês e, para atingir tal propósito, precisa ter um design de web claro e de fácil utilização, aliado a um design instrucional adequado aos objetivos de ensino-aprendizagem. Assim, a educação a distância mediada é concebida como oportunizadora de participação, proximidade, criatividade, expressividade e relacionalidade. A distância se encurta a partir do momento que a mediação pedagógica é de qualidade, frequente e flexível.

Em pesquisa realizada por Freitas (2005), pode-se verificar que os professores ainda não se integram de fato à cibercultura e o que ocorre é um não aproveitamento, ou uma subutilização, do computador e da internet. Eles fazem certo uso pessoal do computador e acessam a internet para comunicação através do e-mail e alguma navegação pela web, porém não vinculam essas atividades à prática pedagógica, ou seja, não veem as potencialidades pedagógicas das novas tecnologias disponíveis no processo de ensino e aprendizagem.

A literatura em formação de professores de línguas a distância (FPLD) traz poucos estudos publicados que examinam diretamente essa formação, mas há estudos que têm relevância direta para sua análise. São os estudos sobre a formação a distância em geral, formação de professores a distância e formação de professores de línguas em ambientes mesclados de aprendizagem, onde a modalidade tradicional face-a-face se mistura à modalidade de comunicação mediada por computadores (GRAHAM, 2004; HALL & KNOX, 2009).

Além disso, no geral, ainda de acordo com esses autores, a literatura em FPLD é dominada por estudos de caso da perspectiva do instrutor. Há poucas avaliações minuciosas empregando análise ou triangulação de dados e um número surpreendente de estudos publicados podem ser caracterizados como subteóricos, com pouca reflexão crítica sobre a natureza dos materiais, da pedagogia ou do currículo escolar. Mesmo assim, tais estudos fornecem alguma indicação do que está acontecendo nos contextos de FPLD e são,

provavelmente, um primeiro passo típico e necessário em um campo relativamente pouco pesquisado.

Em vista dessa lacuna existente para a formação de professores de línguas no âmbito tecnológico é que, cada vez mais, cursos de capacitação tecnológica e pesquisas nesses contextos são necessários. O professor precisa sentir-se preparado no âmbito das novas tecnologias para os novos desafios, sem deixar de lembrar que ele também precisa saber selecionar as atividades e refletir sobre elas de maneira crítica, a fim de não cair na armadilha de simplesmente substituir as tecnologias tradicionais, como lousa e livro, pelas novas, sem gerar grandes contribuições para o engajamento, participação, interação e colaboração entre os envolvidos no processo de ensino e aprendizagem.

De modo geral, é importante que se compreenda como os professores, na sua formação inicial ou continuada, estão enfrentando e se posicionando diante dessa cultura da tecnologia da informação e comunicação no contexto escolar e o que ela possibilita através do computador e da Internet. É notável a necessidade que esses docentes, ou futuros docentes, têm de construir esse novo conhecimento sobre as possibilidades levantadas pela cibercultura no campo do letramento e da aprendizagem, levando-os a uma reflexão que possibilite uma ação transformadora de sua prática educativa.

Diante do cenário de ensino e aprendizagem de línguas, inicialmente descrito, e das questões das TIC, o objetivo deste trabalho está associado à formação do professor em serviço. Assim, a presente pesquisa tem como foco um grupo de professores de inglês da rede pública de ensino de uma cidade do interior paulista, que participou de um curso de extensão voltado para a exploração e utilização de recursos digitais no processo de ensino e aprendizagem de línguas.

Os objetivos, perguntas de pesquisa e organização desta dissertação são descritos a seguir.

Objetivos

Este estudo, de natureza etnográfica, teve como objetivo observar e analisar a formação continuada de um grupo de professores de inglês da rede pública em um curso de extensão semipresencial tendo como foco a interação, a participação e a produção (edição e gerenciamento) no ambiente virtual de aprendizagem Moodle. Nesta pesquisa, o termo

interação é entendido como a participação ativa e engajamento em grupo no ambiente virtual, além do presencial, a fim de possibilitar o desenvolvimento profissional dos professores de inglês no âmbito tecnológico.

Apesar de esse ambiente virtual ser muito rico em recursos e, devido à falta de tempo hábil para exploração de todos os recursos disponíveis, uma vez que o curso durou somente quatro meses, ou um semestre letivo, foram escolhidos somente alguns deles para serem explorados, como fórum, blog, wiki, chat e edição e gerenciamento de ambiente.

Além disso, a pesquisa verificou no discurso dos professores, ao longo do curso e por meio dos instrumentos de coleta de dados, as possibilidades de aplicação dessas práticas digitais exploradas em seus contextos reais de ensino.

O curso de extensão é descrito na seção de metodologia deste trabalho. A seguinte seção traz as duas perguntas que nortearam o processo metodológico de execução desta pesquisa.

Perguntas de pesquisa

Com os objetivos traçados, as perguntas que nortearam a pesquisa foram:

- 1) Como se caracteriza a interação dos professores cursistas com as práticas digitais no Moodle no decorrer do curso de extensão?
- 2) Como a aplicabilidade dessas práticas digitais na aula de inglês como língua estrangeira é significada pelos professores?

Organização da dissertação

A dissertação organiza-se em quatro capítulos precedidos por esta introdução. O primeiro capítulo traz uma revisão da literatura e aborda temas como a formação de professores, a perspectiva sociocultural, incluindo a teoria da atividade, a tecnologia no ensino de línguas e o letramento digital. O segundo capítulo, destinado à exposição da metodologia deste trabalho, traz a descrição e explicação do curso como contexto da pesquisa, bem como seus participantes, instrumentos de coleta e procedimentos de análise dos dados. O terceiro

capítulo traz a análise dos dados e a discussão dos resultados obtidos, buscando responder as perguntas de pesquisa. O capítulo quatro traz as considerações finais, as limitações da pesquisa e seus encaminhamentos.

CAPÍTULO I

ARCABOUÇO TEÓRICO

Neste capítulo teórico são abordadas teorias e pesquisas pertinentes a este trabalho de pesquisa, como a teoria sociocultural, incluindo a teoria da atividade, a formação de professores de línguas, a tecnologia no ensino de línguas e o letramento digital.

1.1 Um panorama da formação do professor de línguas

Iniciamos este capítulo teórico com um breve panorama da formação do professor de línguas. Como afirmam Burns & Richards (2009), a área de formação de professores data dos anos 60 e as primeiras abordagens específicas foram pequenos programas de treinamento e certificados desenvolvidos para dar aos futuros professores as habilidades práticas de sala de aula necessárias para ensinar novos métodos como o audiolingual e o ensino de línguas situacional. A Linguística Aplicada, como disciplina, surge nesse mesmo período e, com ela, veio um corpo de conhecimento acadêmico especializado e a teoria forneceu a base da nova disciplina. Esse conhecimento foi representado no currículo de programas de mestrado que começaram a ser oferecidos a partir dessa época. O currículo desses programas basicamente continha os cursos de análise da língua, de teoria de aprendizagem, de metodologia e de prática de ensino.

Desde então, debates vêm sendo gerados sobre a relação entre as habilidades práticas de ensino e conhecimento acadêmico e suas representações nos programas de formação de professores de línguas. A prática *versus* teoria, nos anos 90, era, às vezes, distinguida por treinamento e desenvolvimento de professores. O primeiro era identificado como treinamento de habilidades de ensino por nível, ligado a um contexto de ensino específico. O último é o desenvolvimento a longo prazo do professor individual, ao longo do tempo. O bom ensino era visto como o domínio de um conjunto de habilidades e competências (BURNS & RICHARDS, op. cit.).

Johnson (2009) afirma que, recentemente, os formadores de professores de línguas, amplamente informados por pesquisas sobre a cognição do professor, vêm reconhecendo a aprendizagem do professor como socialmente negociada. Em outras palavras, a autora quer dizer que ensinar uma língua não é mais visto como simplesmente traduzir as teorias de aquisição de línguas em práticas instrucionais eficazes, mas como um processo dialógico de co-construir conhecimento, sendo este situado e emergente da participação em práticas e contextos socioculturais específicos.

Então, na área de formação de professores, o “aprender a ensinar” é conceituado como um processo de desenvolvimento complexo e de longo prazo que é o resultado da participação nas práticas sociais e contextos associados com ensino e aprendizagem. Assim, o aprendizado do professor se constrói por meio das experiências em contextos sociais variados, primeiro como aprendizes em salas de aula e escolas, e finalmente, nas comunidades de prática nas quais os professores trabalham (Freeman & Johnson, 1998; Grossman, 1990 *apud* JOHNSON, 2009)

Os autores Darling-Hammond e Bransford (2005 *apud* JOHNSON, 2009) também argumentam que a formação de professores deve se basear na aprendizagem ao longo da vida, tendo como meta final “ajudar os professores a se tornarem profissionais que sejam especialistas adaptativos”. Com base nesses autores, Johnson (op. cit.) explica que especialistas adaptativos são capazes de equilibrar eficiência e inovação. Em outras palavras, são capazes de dominar as habilidades e estratégias para planejar, manejar, executar e avaliar as atividades de ensino e aprendizagem enquanto, ao mesmo tempo, se adaptar e se ajustar às complexidades que estão incorporadas naquelas atividades a fim de tomarem as decisões de instrução no contexto onde ensinam.

Portanto, o campo da formação de professores de línguas tem sido moldado no seu desenvolvimento através de respostas para duas questões. Uma pode ser chamada de mudança iniciada internamente, ou seja, a profissão docente, na sua evolução gradual, muda a compreensão da sua própria base de conhecimento essencial e associa-se a isso as mudanças das práticas pedagógicas vindas através dos esforços de linguistas aplicados e especialistas na área de ensino de segunda língua e formação de professores. Ao mesmo tempo, o desenvolvimento da formação de professores de línguas também tem sido impactado por pressões externas como, por exemplo, a globalização e a necessidade do inglês como língua internacional nos negócios e nas comunicações, que trazem consigo a exigência de autoridades educacionais nacionais com relação às políticas de ensino de línguas, no sentido de ter um maior controle centralizado no ensino e na formação de professores, e para definir padrões e formas de avaliação (BURNS & RICHARDS, 2009).

Tornar-se um professor de língua inglesa, então, significa tornar-se parte de uma comunidade mundial de profissionais com metas, valores, discurso e práticas compartilhadas, mas com uma visão auto-crítica das suas próprias práticas e ter um compromisso com uma abordagem transformativa do seu próprio papel. Os autores Burns & Richards (2009) enumeram, baseados em outros autores, vários procedimentos recentes pelos quais os professores podem se engajar em uma revisão crítica e reflexiva de suas práticas como o

desenvolvimento do conhecimento prático pessoal, auto monitoramento e monitoramento em grupo, orientação, colaboração de professores e grupos de apoio e pesquisa-ação (conf. BURNS & RICHARDS, 2009, p. 3)

A auto-definição profissional, segundo Johnson (2009), tem relação com a base de conhecimento e, no geral, essa base reflete um conceito amplamente aceito do que as pessoas sabem e são capazes de fazer para realizar o trabalho de uma profissão em particular. A base de conhecimento, na formação de professores, informa três grandes áreas, ainda segundo a autora: 1) o que os professores de línguas precisam saber, 2) como os professores de línguas devem ensinar e 3) como os professores de línguas aprendem a ensinar. Assim, é recomendável que a base de conhecimento da formação de professores de línguas inclua não somente o conhecimento da matéria ou assunto que define como as línguas são estruturadas, usadas e adquiridas, mas, também, leve em conta o conteúdo do ensino de línguas, em outras palavras, o que e como a língua é realmente ensinada nas salas de aula de línguas, bem como a percepção dos professores e alunos daquele conteúdo.

Para Burns & Richards (2009), há um contraste na base de conhecimento dessa formação entre o foco nas habilidades de ensino em sala de aula e o foco nos fundamentos acadêmicos das habilidades de sala de aula. Esse contraste vem sendo esclarecido por meio de dois tipos diferentes de conhecimento: o “saber sobre” e o “saber como”. O “saber sobre” é o conhecimento adquirido em cursos de formação que informam as práticas de sala de aula dos professores. No entanto, estudos apontados por Burns and Richards (op. cit) mostram que os professores falham, frequentemente, ao aplicar tal conhecimento na prática. O “saber como” tem como conceitos centrais, o conhecimento de conteúdo pedagógico e o conhecimento prático, este adaptado a cada contexto de ensino.

A aprendizagem do professor, das perspectivas tradicionais, era vista como uma questão cognitiva, ou seja, algo que o aprendiz fazia sozinho. A falha dos professores de “adquirir o que era ensinado” era vista como uma questão de superar a resistência dos professores à mudança (SINGH & RICHARDS, 2009). Na perspectiva que traz o foco na aprendizagem como um campo de investigação, a aprendizagem acontece em um contexto e evolui com a interação e a participação dos indivíduos naquele contexto. A aprendizagem do professor não é vista como traduzir o conhecimento e as teorias na prática, mas sim, coconstruir o conhecimento e as teorias novas por meio de participação em contextos sociais específicos e engajamento em tipos particulares de atividades e processos. Assim, a aprendizagem emerge de dentro de uma comunidade de prática, a partir da interação social.

De acordo com Burns & Richards (op. cit.), perspectivas socioculturais na aprendizagem enfatizam que a aprendizagem é situada, ou seja, acontece em locais ou contextos específicos que moldam a maneira como a aprendizagem acontece. Os contextos de aprendizagem do professor podem acontecer na aula do curso (SINGH & RICHARDS, 2009) ou, virtualmente, por meio da tecnologia, na educação a distância (HALL & KNOX, 2009). A aprendizagem e o desenvolvimento de competências também podem ocorrer através da prática e experiência de ensino. Ambos envolvem indução às comunidades de prática (WENGER, 1998) que acontecem dentro de contextos organizacionais, que são constituídos socialmente e que envolvem participantes com um interesse em comum em colaborar para desenvolver novas habilidades e conhecimentos.

Para Borg (2009), da perspectiva da cognição do professor, ensinar não é simplesmente a aplicação do conhecimento e das habilidades aprendidas, mas é visto como um processo muito mais complexo e orientado cognitivamente, afetado pelo contexto da sala de aula, pelas metas de ensino específicas e gerais do professor, pelas motivações e reações dos alunos com relação às lições e pelo gerenciamento do professor dos momentos críticos durante a lição. Ao mesmo tempo, o ensino reflete a resposta pessoal do professor a tais questões; consequentemente, a cognição do professor está bastante relacionada com as abordagens de ensino pessoais e situadas do professor. Em programas de formação de professor de línguas, o foco na cognição do professor pode ser realizado por meio de questionários, registros de auto-relato, entrevistas, observações, escritas reflexivas como diários e narrativas. Por esses instrumentos, é possível obter registros sobre o que os professores pensam e compreendem acerca dos incidentes e questões pedagógicos.

Além disso, no processo de ensino e aprendizagem, é importante pensarmos na identidade dos envolvidos. Os professores e alunos assumem diferentes papéis sociais e culturais e esses papéis não são estáticos e emergem dos processos sociais da sala de aula. A identidade pode ser moldada por muitos fatores, incluindo a biografia de cada um, sexo, cultura, condições de trabalho, idade e a cultura da escola e da sala de aula. O conceito de identidade, portanto, reflete como os indivíduos se vêem e como eles assumem seus papéis dentro de diferentes contextos (BURNS & RICHARDS, 2009).

Aprender a ser professor, então, segundo os autores mencionados, envolve não somente descobrir mais a respeito de habilidades e conhecimento de ensino de línguas mas, também, descobrir o que significa ser um professor de línguas. Professores-aprendizes negociam sua identidade por meio do desdobramento da interação social de uma determinada comunidade situada em relação às suas atividades e relações específicas.

Ao repensar métodos e estratégias de ensino na formação dos professores, Burns & Richards (2009) afirmam que a perspectiva sociocultural vê o ensino como a criação de condições para a coconstrução do conhecimento e entendimento por meio da participação social. Uma estratégia para essa participação é conhecida como ensino dialógico, ou seja, ensino que gira em torno de conversas com outros professores focando as questões de ensino e aprendizagem. Durante esse processo dialógico, os professores examinam suas próprias crenças e práticas e se engajam em planejamentos colaborativos, resolvem problemas e tomam decisões. No entanto, para os professores-aprendizes acostumados a estilos de ensino mais guiados pela transmissão, os modos de ensino dialógico levantam questões de identidade, poder e atuação, pois envolve aprender a compartilhar ideias com outros e ouvir sem julgar e, como outras formas de aprendizagem colaborativa, pode exigir modelos e regras se o intuito é obter sucesso na aprendizagem.

A crescente demanda por cursos de formação de professores de línguas, como uma consequência da propagação do inglês no mundo, também criou uma necessidade de novas formas de implementação de cursos de formação de professores. Avanços na tecnologia têm proporcionado novas oportunidades para as formas tradicionais de ensino bem como para o ensino a distância através da aprendizagem online (BURNS & RICHARDS, 2009). Isso permite o desenvolvimento de redes de professores que atravessam fronteiras regionais e nacionais, estabelecendo comunidades globalizadas de professores que podem trazer as próprias experiências culturais, sociais, profissionais e pessoais no processo de formação de professores de línguas.

A visão tradicional de que a aprendizagem dos alunos de informações e conceitos é tarefa exclusiva do processo de ensino da escola e que os conhecimentos teóricos devem ser apresentados gradativamente às crianças após o ingresso nas instituições formais de ensino começa a mudar, uma vez que já não se pode considerar essa aprendizagem finita e determinada ao final de um determinado grau de escolarização. Isso porque

as velozes transformações tecnológicas da atualidade impõem novos ritmos e dimensões à tarefa de ensinar e aprender. É preciso que se esteja em *permanente estado de aprendizagem e de adaptação ao novo*. Não existe mais a possibilidade de se considerar a pessoa totalmente formada, independentemente do grau de escolarização alcançado (KENSKI, 1999).

Além disso, ainda segundo Kenski (op. cit.),

múltiplas são as agências que apresentam informações e conhecimentos a que se pode ter acesso, sem a obrigatoriedade de deslocamentos físicos até às instituições tradicionais de ensino para aprender. Escolas virtuais oferecem vários tipos de

ensinamentos on-line, além das inúmeras possibilidades de se estar informado, a partir das interações com todos os tipos de tecnologias mediáticas (KENSKI, 1999, p. 36).

O deslocamento não é mais só humano, como de casa à escola, mas também da própria informação que está em constante movimento e modificação.

E esses novos conhecimentos deslocam-se em dois sentidos: o primeiro, o da espacialidade física, em tempo real, sendo possível de serem acessados através das tecnologias mediáticas de última geração. O segundo, pela sua alteração constante, transformações permanentes, sua temporalidade intensiva e fugaz (KENSKI, op. cit.)

No entanto, alguns problemas identificados com a aprendizagem a distância são comuns tanto para a formação de professores de línguas como para a educação a distância em outras áreas: há um sentimento de isolamento, falta de apoio imediato do grupo, alta taxa de abandono do curso, problemas na comunicação e tempo oneroso para os professores e aprendizes (HALL & KNOX, 2009). Como afirma Kenski (2008):

As possibilidades da internet vão muito além da lousa em sala de aula. Mais de uma década após o seu lançamento, a internet é ainda utilizada de forma restrita nos espaços formais de educação. Isso não impede que ela sustente inúmeras formas diferenciadas de educação não-formal (ou extra-escolar), criadas livremente por pessoas, grupos, corporações, organizações governamentais ou não, com objetivos definidos de aprendizagem. Não há como debater de forma geral sobre os níveis de qualidade educacionais dessas iniciativas, da mesma forma como é impossível garantir a qualidade da aprendizagem oferecida por todas as formas oficiais de ensino, virtuais ou não.

Assim, o acompanhamento de algumas ações em redes virtuais de ensino-aprendizagem mostra que o êxito dessas iniciativas é diretamente proporcional à frequência das interações didático-comunicativas entre todos os envolvidos, à liderança do mediador e ao trabalho colaborativo realizado por todos os participantes do grupo.

1.2 A perspectiva sociocultural

A postura epistemológica de uma perspectiva sociocultural define a aprendizagem humana como uma atividade social dinâmica que é situada em contextos sociais e físicos e é distribuída através de pessoas, ferramentas e atividades (JOHNSON, 2009). Nessa perspectiva, argumenta-se que a cognição humana de alto nível no indivíduo tem sua origem na vida social, ou seja, ao invés de pressupor que há características universais da cognição

humana que podem ser separadas dos contextos social, cultural e histórico nos quais elas emergiram e são usadas, foca-se nas atividades socioculturais como o processo essencial por meio do qual a cognição humana é formada. Assim, ainda de acordo com a autora, essa perspectiva pressupõe que a cognição humana é formada por meio de engajamento em atividades sociais e que são as relações sociais e os artefatos semióticos construídos culturalmente (como materiais, sinais, símbolos), que medeiam essas relações, que criam formas humanas únicas de pensamentos de níveis superiores. Consequentemente, o desenvolvimento cognitivo é um processo interativo, mediado pela cultura, contexto, língua e interação social. O significado não reside na linguagem em si, mas no uso social dela e, portanto, o desenvolvimento cognitivo é caracterizado como a aquisição e manipulação de ferramentas culturais e conhecimento.

Em outras palavras, essa perspectiva entende que a maneira pela qual a consciência humana se desenvolve depende das atividades sociais específicas nas quais nos engajamos e dos materiais construídos culturalmente e artefatos semióticos ou ferramentas, sendo a linguagem a mais importante, a qual utilizamos para participar de tais atividades. Assim, o papel do contexto sociocultural é enfatizado no processo de desenvolvimento cognitivo, isto é, reconhece que a aprendizagem não é a simples apropriação de estratégias ou conhecimentos que sejam externos ao ser humano, mas que o progressivo movimento externo, socialmente mediado pelo interno, resulta na transformação de ambos.

Diferentemente das teorias behavioristas ou cognitivistas da aprendizagem humana, a perspectiva sociocultural tenta explicar a relação entre o funcionamento mental humano e as situações culturais, institucionais e históricas nas quais este funcionamento ocorre. Essa perspectiva enfatiza o papel do agenciamento humano no processo de desenvolvimento e reconhece que a aprendizagem não é a apropriação direta de habilidades e conhecimento de fora para dentro, mas como já dito anteriormente, o movimento contínuo de atividades externas, socialmente mediadas para o controle mediacional interno dos aprendizes individualmente, que resulta na transformação tanto da pessoa quanto da atividade. Como e o que o indivíduo aprende e como isso é usado dependerá de suas experiências prévias, dos contextos socioculturais nos quais a aprendizagem ocorre e o que o indivíduo quer, necessita e/ou tem que fazer com aquele conhecimento.

Com relação aos professores de segunda língua (L2), Johnson (2009) descreve o que a perspectiva sociocultural, na aprendizagem humana, tem a oferecer ao empreendimento da formação de professores de L2. A seguir, apresentamos um quadro com essas descrições:

A perspectiva sociocultural entende que os professores não têm mais o papel central no processo de ensinar e aprender, mas estão inseridos nesse processo também como aprendizes e que a mediação é vista como seu papel, porém não exclusivo, uma vez que alunos também podem assumir essa tarefa em determinada parte do processo.

A perspectiva sociocultural muda:	A perspectiva sociocultural entende:
(1) a maneira que pensamos sobre a aprendizagem do professor	Professores como aprendizes do ensinar.
(2) a maneira que pensamos sobre a língua.	Língua como prática social.
(3) a maneira que pensamos sobre o ensino de línguas.	Ensino como mediação dialógica.
(4) a maneira como pensamos sobre as macro-estruturas social, cultural e histórica.	Relação de influência entre macro-estruturas e a profissão de ensino de L2.
(5) a maneira que pensamos sobre o que constitui o desenvolvimento profissional.	Abordagens baseadas em pesquisa para o desenvolvimento profissional.

Quadro 1: perspectiva sociocultural e a formação de professores de L2, baseado em Johnson (2009)

A seguir, apresentamos uma descrição mais detalhada de cada item do quadro apresentado:

(1) A perspectiva sociocultural nos ajuda a refletir sobre como os professores, por meio de diferentes meios de mediação, vem a saber o que sabem; como diferentes conceitos em seus pensamentos se desenvolvem e como essa atividade interna transforma sua compreensão de si mesmo como professor, suas práticas de ensino e as oportunidades que cria para a aprendizagem do aluno.

(2) Dessa perspectiva, a língua não somente funciona como uma ferramenta psicológica que é usada para dar sentido à experiência, mas também como uma ferramenta cultural que é usada para compartilhar experiências e dar sentido àquelas experiências com os outros. Já que todas as atividades sociais são estruturadas e ganham significado em contextos situados histórica e culturalmente, a língua usada para descrever uma atividade ganha seu

significado a partir de atividade comunicativa concreta, especificamente contextos socioculturais. Entender a língua como fluida, dinâmica e instável é tão fundamental quanto conceituar o uso da língua como acessar recursos e fazer escolhas sobre como ser na L2.

(3) Quando ensinar é criar oportunidades de aprendizagem nas quais indivíduos possam participar em atividades que ofereçam a eles experiências diretas no uso de novas ferramentas psicológicas, tais ferramentas têm o potencial de funcionar como instrumentos poderosos para a aprendizagem humana. A perspectiva sociocultural nos permite focar nossa atenção na relação entre a aprendizagem do professor e a aprendizagem do aluno.

(4) É responsabilidade do formador de professores de L2 conscientizá-los das políticas sancionadas, mandatos curriculares, práticas de avaliação de alto risco que podem e vão moldar seu trabalho com e contra as consequências que essas macro-estruturas podem ter nas suas práticas de ensino e, por sua vez, nas oportunidades de seus alunos de aprender uma L2.

(5) Se defendemos a noção de que a aprendizagem do professor é social, situada em contextos físicos e sociais, e distribuída através de pessoas, ferramentas e atividades, então a formação do professor de L2 precisa redesenhar as fronteiras que tem definido, tipicamente, o desenvolvimento profissional, por meio da inclusão da pesquisa do próprio contexto e das práticas nele desenvolvidas.

Com base nessas mudanças no âmbito educacional sob a perspectiva sociocultural, alguns desafios para o futuro são colocados por Johnson (2009). O primeiro desafio é reconhecer que o conteúdo e as atividades da formação de professores de L2 devem levar em consideração o social, o político, o econômico e o cultural, que estão localizados nos contextos onde os professores de L2 vivem, aprendem e trabalham. O segundo desafio é explorar mais completamente a complexa relação entre a aprendizagem profissional do professor e a aprendizagem do aluno de L2. E o terceiro desafio na formação de professores de L2 é equipar os professores com ferramentas intelectuais de pesquisa que irão torná-los capazes de resistir às políticas de prestação de contas que estão rapidamente moldando as políticas educacionais globais e mandatos curriculares nacionais.

Então, para Johnson (op. cit.), partindo da noção de que o conhecimento dos professores sobre ensino é construído através das experiências com os alunos, pais, colegas e administradores, os processos de aprender a ensinar são socialmente negociáveis. O aprendizado do professor é construído através das experiências em contextos sociais múltiplos, primeiro como aprendizes em salas de aula e escolas, e finalmente, nas comunidades de prática nas quais os professores trabalham. Aprender a ensinar é conceituado

como um processo de desenvolvimento complexo e de longo prazo que é o resultado da participação nas práticas sociais e contextos associados com ensino e aprendizagem.

1.2.1 A aprendizagem e o ensino à luz de Vygotsky

Como a teoria sociocultural baseia-se em Vygotsky, é interessante abrir um parêntese para uma síntese de suas ideias sobre a aprendizagem humana desde os primeiros estágios de vida. Vygotsky (1998) identifica dois níveis de desenvolvimento da criança. O primeiro, denominado Nível de Desenvolvimento Real, indica a capacidade que ela tem de realizar tarefas de maneira independente que determina até onde a criança já chegou, ou seja, as etapas já conquistadas por ela. No entanto, a criança poderá ir um pouco mais além, desempenhando tarefas em nível mais avançado com a ajuda de adultos ou de companheiros mais competentes. O segundo, denominado Nível de Desenvolvimento Potencial é, portanto, aquele em que o sujeito consegue desempenhar tarefas com o auxílio de outros. É a partir desses dois níveis de desenvolvimento - real e potencial - que Vygotsky define a Zona de Desenvolvimento Proximal:

A distância entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar através da solução independente de problemas, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da solução de problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração com companheiros mais capazes (VYGOTSKY, 1998, p. 112).

Todavia, não podemos deixar de considerar que existem diferentes zonas de desenvolvimento proximal. Isso acontece devido, em grande parte, às diferenças qualitativas no ambiente social em que os sujeitos vivem. A diversidade nas condições sociais promove aprendizagens diversas e estas, por sua vez, ativam diferentes processos de desenvolvimento. A zona de desenvolvimento proximal é um aspecto essencial para o aprendizado já que desperta vários processos internos de desenvolvimento, sendo capazes de operar quando a criança interage com pessoas em seu ambiente e quando em cooperação com seus companheiros. Uma vez internalizados, esses processos tornam-se parte das aquisições, independente da criança (VYGOTSKY, 2000).

Na perspectiva vygotskyana, portanto, todo o processo de aprendizagem está diretamente relacionado à interação do indivíduo com o meio externo (não levando em conta

apenas os objetos, mas os demais sujeitos). Assim, entende-se por abordagem colaborativa as situações educacionais em que duas ou mais pessoas aprendem ou tentam aprender algo juntas com ênfase na co-construção do conhecimento dentro e a partir dessas interações.

A aprendizagem colaborativa é favorecida com a facilidade de comunicação advinda da internet e seus recursos de comunicação. Em relação ao processo colaborativo de ensino e aprendizagem, de acordo com Braga (2007), as plataformas técnicas criadas para o ensino a distância passaram a ser utilizadas, também, em situações regulares de ensino e ampliando, dessa forma, as possibilidades de atividade extraclasse dependentes da interação entre pares ou entre grupos de alunos. Além disso, sem os limites impostos pelo espaço e tempo de aulas presenciais, os alunos podem ter uma visão mais ampla e coletiva das atividades pedagógicas realizadas, uma vez que as plataformas mantêm registros das discussões e tarefas realizadas. Consequentemente, o professor se beneficia da possibilidade de monitorar a sua turma de forma mais eficiente utilizando as ferramentas de visualização e mapeamento gráfico das interações realizadas pelos alunos, além das informações individuais de cada um. Com essa ferramenta em mãos, o professor pode identificar e auxiliar os alunos que precisam de uma orientação diferenciada. As propostas pedagógicas sócio-interacionistas defendem e incentivam propostas de ensino menos centradas no professor e mais voltadas para a interação e o diálogo e as novas tecnologias digitais têm viabilizado isso por meio de seus diferentes recursos (BRAGA, 2007).

Com relação ao papel do professor, na concepção vygotskyana, o professor deixa sua tradicional posição de frente aos alunos para sentar-se com eles e circular pela sala, discutindo com eles o que farão e como farão as atividades propostas. A visão do professor não é imposta e, assim, ele também pode perceber as potencialidades dos aprendizes no ato de compartilhar ideias, de dar sugestões e soluções e verificar se a aprendizagem está sendo eficaz. Essa nova visão de professor *mediador* está claramente vinculada ao discurso de Paulo Freire (1996) de que o conhecimento é inacabado e que “ensinar exige consciência do inacabamento”. Já não é mais possível se falar em conhecimento pronto, acabado, um “pacote fechado” pronto para ser transmitido ao aprendiz. Segundo Freire (op. cit., p. 50), o “inacabamento do ser ou sua inconclusão é próprio da experiência vital. Onde há vida, há inacabamento”.

O processo da mediação, quando a intenção é atuar na Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) do aprendiz, implica o oferecimento de andaimes, ou *scaffolding*, que significa possibilitar ao aprendiz ou à criança solucionar um problema, realizar uma tarefa ou atingir um objetivo que estaria além de seus esforços, caso não tivesse a ajuda de outra

pessoa. Essas estruturas de apoio (*scaffolding*), segundo Vygotsky (1998), conduzirão o indivíduo da regulação pelo objeto – pelo ambiente, contexto – e da regulação pelo outro – auxílio do mais capaz – para a auto-regulação, ou seja, para a atividade intrapsicológica, desenvolvendo estratégias para realizar as tarefas de modo independente. O suporte ou estímulo auxiliar é caracterizado como uma possível situação de interação entre indivíduos, sendo um deles mais experimentado num determinado domínio, possibilitando que o novato ou menos experiente se aproprie passo a passo do saber especializado. Dessa maneira, a concepção de suporte diz respeito a um tipo de atividade que precisa ser solucionada em conjunto. No começo, o indivíduo mais experiente terá o controle da atividade, compartilhando-a com o novato, de maneira que ele possa ajustar seu desempenho com autonomia, resolvendo a atividade sem depender do adulto ou companheiro mais capaz.

O papel da mediação do outro é fundamental para o processo de desenvolvimento sociocognitivo, pois é através dela que as funções psicológicas podem se desenvolver. O processo de andaime facilita essa mediação na escola, e ele ocorre não apenas na relação entre aluno e professor, mas também entre alunos que, trabalhando em conjunto, promovem a colaboração efetiva que leva à aprendizagem. O simples fato de os aprendizes trabalharem em grupo cria um ambiente que incentiva a resolução de problemas que não seriam facilmente solucionados se os alunos estivessem trabalhando individualmente (FIGUEIREDO, 2006).

O papel do professor, enquanto o mais experiente no processo de ensino e aprendizagem realizar-se-ia, portanto, na mediação entre o social e o psicológico do aluno e serviria como o já mencionado *suporte auxiliar*, proporcionando ao aprendiz o avanço em relação às novas conquistas. Paulo Freire (op. cit.) reforça essa idéia em *Pedagogia da Autonomia* defendendo que é dever tanto do professor quanto da escola, não só respeitar os saberes prévios dos estudantes, mas também discutir com eles a razão de ser de alguns desses saberes em relação com o ensino de conteúdos. Em outras palavras, a sugestão é de estabelecer um “vínculo íntimo” entre os saberes curriculares fundamentais aos alunos e a experiência social que eles têm como indivíduos.

Além disso, a reflexão crítica sobre a prática dos professores é bastante defendida por Freire (op. cit., p. 39):

(...) na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática. O próprio discurso teórico, necessário à reflexão crítica, tem de ser de tal modo concreto que quase se confunda com a prática.

Vale ressaltar que, de acordo com Ghedin (2002) “refletir criticamente significa colocar-se no contexto de uma ação, na história da situação, participar em uma atividade social e tomar postura ante os problemas”, ou seja, a prática reflexiva não é realizada separadamente de um contexto social no qual ela se desenvolve, por isso, é importante que os professores levem em consideração esse contexto condicionante, estendendo, assim, suas deliberações profissionais e contribuindo para que haja uma mudança mais social e reflexiva.

O tópico a seguir traz a definição da teoria da atividade que, como veremos, faz essa ligação do desenvolvimento individual e as condições sócio-materiais do dia a dia.

1.2.3 A teoria da atividade

Como já visto, a perspectiva sociocultural, por definição, faz uma ligação do indivíduo com o social, entendendo que a aprendizagem e o desenvolvimento são sempre socialmente situados. Se o objetivo do formador de professores de L2 é preparar o indivíduo-professor para a função-professor no mundo profissional do ensino de L2, então é fundamental explicar como as atividades de um indivíduo moldam e são moldadas pelas macro-estruturas do social, cultural e histórico que constituem esse mundo profissional (JOHNSON, 2009). Assim, a cognição humana situa-se e desenvolve-se através de atividades exclusivas para as sociedades em que foram construídas durante sua história coletiva. Uma perspectiva da teoria da atividade tenta construir uma visão holística das atividades humanas, bem como a ação humana dentro dessas atividades.

A teoria da atividade tenta unir o desenvolvimento individual e as condições sócio-materiais do cotidiano (THORNE, 2004 *apud* JOHNSON, 2009). Como um quadro analítico mais do que uma teoria em si, ela mapeia as influências e relações sociais envolvidas nas redes de atividade humana. Em suma, para compreender, completamente, as atividades em que professores e alunos de L2 se engajam, é essencial entender as macro-estruturas históricas, culturais e sociais que moldam essas atividades.

Essa teoria é baseada na teoria sociocultural de Vygotsky e afirma que a atividade humana é fundamentalmente mediada por artefatos e orientada por objetivos, ou seja, as pessoas não funcionam individualmente ou independente de outras, mas elas medeiam e são mediadas pelas relações sociais que elas têm umas com as outras. Da mesma maneira, as

pessoas buscam seus objetivos por meio de artefatos simbólicos e físicos construídos culturalmente (JOHNSON, 2009).

Para entender melhor como um sistema de atividade funciona, a figura apresentada a seguir, baseada em Engeström (1999), sugere o modelo de um sistema de atividade humana coletiva em contextos sociais.

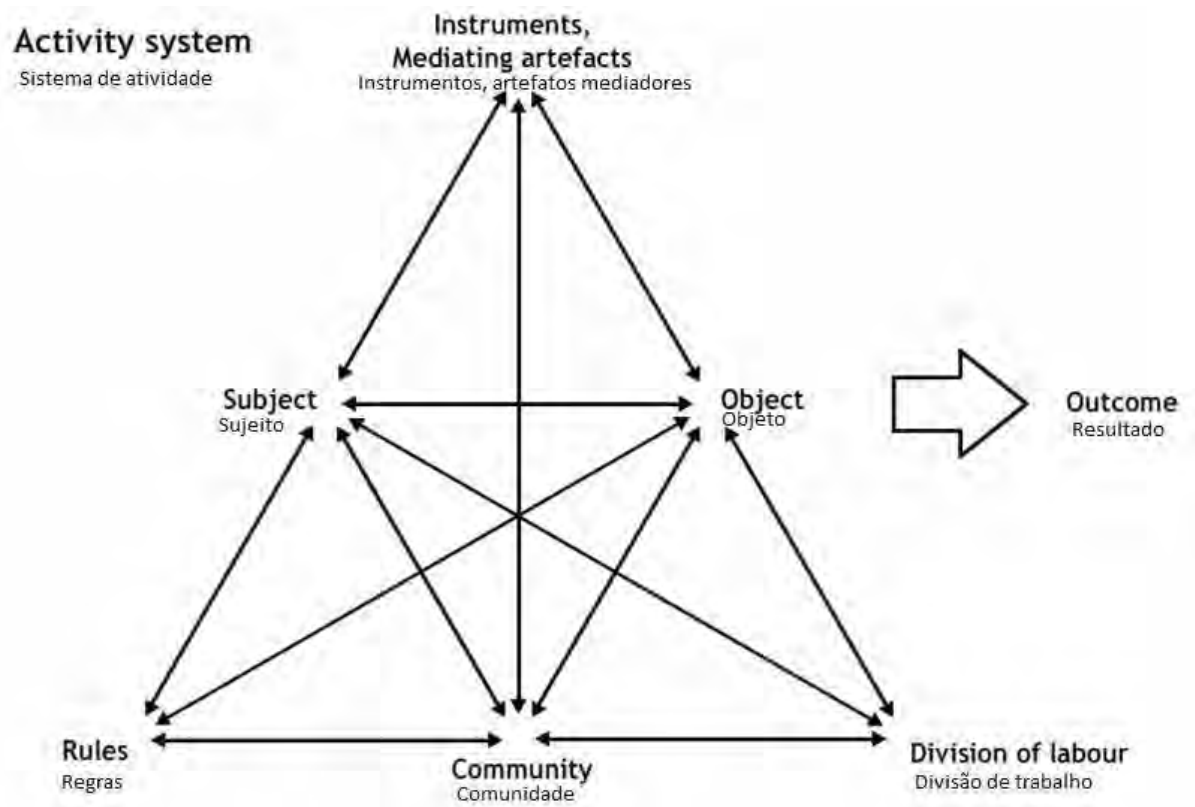


Figura 1: sistema de atividade humana, baseado em Engeström (1999).

Em um sistema de atividade, *sujeito* diz respeito a indivíduo ou grupo cuja ação é selecionada como ponto de vista na análise. Johnson (2009) explica da seguinte maneira: pode-se buscar entender como um determinado professor compreende, trabalha, e se engaja em certa atividade orientado por objetivos específicos, talvez como o ensino de línguas comunicativo, em um determinado contexto de ensino.

O *objeto* é o “problema” a que estas atividades são dirigidas e esse objeto é continuamente moldado e transformado em um *resultado* que é moldado por uma série de *artefatos mediadores*, ou *instrumentos* (físicos e simbólicos). Por exemplo, se o *objeto*, que é o ensino do professor, for para estudantes de uma segunda língua (L2) desenvolverem uma maior proficiência comunicativa nessa L2, mas no sistema de atividades dos estudantes, eles

precisam passar por um teste nacional de alto nível de gramática e compreensão de leitura (*instrumento*), o *resultado* pode, na verdade, transformá-los em estudantes que focam na gramática e no vocabulário, em vez de avançarem a proficiência comunicativa na L2. O professor pode até reconhecer essa contradição e tentar, através de suas atividades, redirecionar o resultado, mas dado o poder dos testes e a atuação dos estudantes, os alunos só vão focar nos aspectos do ensino do professor que eles percebem que lhes permitirão atingir seus objetivos, como passar nesse teste.

A *comunidade*, dentro de um sistema de atividade, consiste em grupos que compartilham o mesmo *objeto* em geral e que se posicionam como distintos de outras comunidades. Dependendo das *pessoas* do sistema de atividade, uma comunidade pode abranger colegas professores na escola ou na comunidade em sala de aula criado por um professor e grupo de alunos. Como em qualquer comunidade, existe uma *divisão do trabalho* que determina quem faz o quê, como as atividades são feitas, e quem detém o poder ou status. Da mesma forma, a maneira que as coisas são feitas é moldada por *regras*: tanto as normas explícitas e implícitas e convenções que colocam certos limites, bem como as possibilidades na natureza da interação dentro do sistema de atividade.

Um sistema de atividade, de acordo com Cole e Engeström (1995, *apud* JOHNSON, 2009), contém os resultados de todos os sistemas de atividade anteriores que o influenciaram. Assim, o conceito de história sociocultural é uma importante ferramenta que pode explicitar para a compreensão de qualquer sistema de atividade. Na verdade, todas as dimensões do sistema de atividade – seja a história pessoal dos *sujeitos*, os valores da *comunidade*, crenças e normas, ou os *artefatos* físicos e simbólicos que medeiam as atividades dos sujeitos – emergem e tornam-se estabilizados por meio de sua história sociocultural. Dessa maneira, por exemplo, as normas da educação escolar representam as normas e valores socioculturais enfatizados pelas escolas que ditam o que professores e alunos aceitam como comum nas salas de aula e nas escolas.

Finalmente, Johnson (2007) afirma que o poder da teoria da atividade como um quadro analítico é que ela nos permite compreender como cada componente no sistema de atividade influencia o outro tanto direta como indiretamente enquanto, simultaneamente, compreende o sistema de atividade situado com um todo. E, fazendo isso, invariavelmente, descobrem-se contradições internas ou o choque entre as ações individuais e o sistema total de atividade.

A seção 1.3 deste capítulo teórico aborda questões sobre o letramento digital no ambiente escolar.

1.3 Letramento digital

No âmbito educacional, nos dias de hoje, tem-se mencionado muito o letramento e seu conceito é relativamente novo. O termo, no Português do Brasil, somente foi dicionarizado em 2001, no Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa, não tendo registros em outros dicionários anteriores. O termo, além de novo, também é caracterizado como fluido por Soares (2002), que explica que:

Letramento tem sido palavra que designa ora as práticas sociais de leitura e escrita, ora os eventos relacionados com o uso da escrita, ora os efeitos da escrita sobre uma sociedade ou sobre grupos sociais, ora o estado ou condição em que vivem indivíduos ou grupos sociais capazes de exercer as práticas de leitura e de escrita... (p. 15-16)

Por sua fluidez, conceituar esse termo vai além do conceito de processo de alfabetização; nas palavras de Tfouni (1995, p.20), “enquanto a alfabetização ocupa-se da aquisição da escrita por um indivíduo, ou grupo de indivíduos, o letramento focaliza os aspectos sócio-históricos da aquisição de um sistema escrito por uma sociedade”. Assim, o termo "letramento" é usado no sentido de um processo sócio-histórico que afeta toda uma sociedade de maneira generalizada, e que inclui a alfabetização, entendida como aquisição da escrita por um indivíduo, em geral, através da escolarização (TFOUNI & PEREIRA, 2009).

Essa linha de raciocínio estende-se ao letramento digital já que não se pode associar esse tipo de letramento somente como um conhecimento técnico, mas como um conjunto de conhecimentos que permite às pessoas participarem nas práticas letradas mediadas por computadores e outros dispositivos eletrônicos no mundo contemporâneo (BUZATO, 2003). Desse modo, é fundamental associar o letramento à capacidade crítica do indivíduo, além da capacidade puramente técnica.

Em geral as pessoas pensam no letramento digital como conhecimento ‘técnico’, relacionado ao uso de teclados, interfaces gráficas e programas de computador. Porém, o letramento digital é mais abrangente do que isso. Ele inclui a habilidade para construir sentido a partir de textos que mesclam palavras, elementos pictóricos e sonoros numa mesma superfície (textos multimodais), a capacidade para localizar, filtrar e avaliar criticamente informação disponibilizada eletronicamente, familiaridade com as "normas" que regem a comunicação com outras pessoas através do computador (Comunicação Mediada por Computador ou CMC), entre outras coisas (BUZATO, 2003³).

³ Entrevista dada ao educarede, portal educativo dirigido a educadores e alunos do Ensino Fundamental e Ensino Médio da rede pública e a outras instituições educativas. Disponível em <http://www.educarede.org.br>. Acesso em 11 de Outubro de 2010)

Ribeiro (2008) argumenta que, para se alcançar algum grau de letramento digital, as pessoas precisam aprender ações que vão desde gestos e o uso de periféricos da máquina até a leitura dos gêneros de texto que são publicados em ambientes online e expostos pelo monitor.

No computador, o acesso aos textos depende do comando do usuário. Leitores de tela que acessam apenas chats têm letramento digital limitado, assim como leitores de jornais impressos que só vão até os textos do horóscopo. Para se chegar aos textos mais complexos, é preciso uma caminhada maior, independentemente dos ambientes. Pessoas que ainda não têm letramento digital têm dificuldade de lidar com os equipamentos. É preciso saber como usar o teclado, o mouse, dar dois cliques para abrir programas, um clique para acessar links, usar logins e senhas, etc. Depois que ultrapassam essa fase mais “motora”, começam a conhecer a navegação em ambientes, a participação, a leitura, a publicação (RIBEIRO, 2008 p.40).

O letramento digital abre espaços de acesso ao conhecimento e ao contato social e, assim, pensando no papel do professor, ele precisa, cada vez mais, atualizar-se e começar a tornar-se um sujeito letrado digitalmente para que possa entender a internet como um instrumento de ensino, sabendo equilibrar seu uso em tarefas que sejam realmente significativas. É importante que ele tenha consciência do seu papel e, mais importante ainda, do papel do computador e da internet, afinal essas novas tecnologias não vieram para substituí-lo. Nas palavras de Leffa (2006):

O computador não substitui nem o professor nem o livro. Tem características próprias, com grande potencialidade e muitas limitações, que o professor precisa conhecer e dominar para usá-lo de modo adequado, como um componente da complexa atividade de ensinar e aprender uma língua.(p.13)

Podemos entender, então, que o computador e a internet devem ser vistos e utilizados como mediadores do processo de ensino e aprendizagem de línguas e os professores necessitam ter o entendimento e a criticidade para saber utilizar essas ferramentas não como o foco do processo e nem como seus substitutos. Desse modo, é fundamental associar o letramento à capacidade crítica do indivíduo, além da capacidade puramente técnica.

É importante, também, ressaltar que, assim como ocorre com o letramento tradicional, não há letramento eletrônico pleno, pois mesmo as pessoas consideradas letradas em seu círculo social são menos letradas para textos que não fazem parte de sua prática social. Assim, no caso do letramento digital, segundo Buzato (2001), a grande parte dos letrados sabe operar o computador para finalidades simples, como editar textos e imprimi-los. Uma parte menor dos letrados adequa-se mais facilmente às práticas sociais ligadas ao computador e somente uma pequena “elite” tecnológica privilegiada é capaz de moldar os sistemas operacionais, os programas de processamento de textos e os protocolos de rede.

O ensino de línguas e o uso da tecnologia vêm recebendo maior atenção nos anos recentes (DOUGIAMAS & TAYLOR, 2009) e tem como bases teóricas o construtivismo social que privilegia o discurso colaborativo de aprendizagem. Esse ambiente virtual de aprendizagem possibilita a criação do que Wenger (1998) define como “comunidade de prática” baseada na teoria social de aprendizagem. Para o autor, o foco primário dessa teoria está na aprendizagem como participação social que, para o autor, refere-se a um processo mais abrangente de ser um participante ativo nas práticas de comunidades sociais e de construir identidades em relação a essas comunidades.

Um dos caminhos fundamentais para o desenvolvimento da qualidade da educação online é a formação de comunidades críticas, reflexivas e colaborativas de aprendizagem, formadas para desenvolver capacidades cognitivas mais complexas (COLLINS, 2009). As novas tecnologias oferecem a possibilidade de desenvolvimento tanto da reflexão individual quanto colaborativa, já que elas estabelecem conexões entre as pessoas de uma comunidade de investigação. Uma comunidade desse tipo integra alunos e professores em um trabalho conjunto que promove, constrói e valida conhecimentos, buscando desenvolver capacidades que os levarão a contínuas experiências de aprendizagem. Com isso, as pessoas se tornam mais críticas e capazes de manter relações de interdependência para a solução de problemas e desenvolvimento eficaz da autonomia.

No entanto, é preciso considerar que, se por um lado, o ensino passou a contar com muitas vantagens, por outro, passou também a ter de satisfazer novas exigências. O letramento digital traz benefícios, como por exemplo, o efeito facilitador em algumas situações de aprendizagem como o processamento simultâneo de uma informação por canais diferentes de recepção; ou o potencial pedagógico dos materiais interativos; ou o favorecimento ao estudo reflexivo, uma vez que agiliza o processo de consulta para verificação das hipóteses de sentido construídas pelos alunos. Ao mesmo tempo, é necessário voltar a atenção para as situações de ensino:

Muitos professores, que já enfrentavam dificuldades no ensino da leitura e escrita tradicional, confrontam-se hoje com a necessidade de preparar seus alunos para as práticas digitais cada vez mais presentes em contextos cotidianos(...) Adicionalmente, a facilidade de acesso à informação tem levado alguns professores, principalmente os que trabalham com grupos economicamente mais privilegiados, a enfrentar uma alteração nas relações de poder sobre o conhecimento: o professor deixa de ter o controle sobre os textos de referência – utilizados na construção de determinados saberes – e passa a ter que gerenciar informações imprevisíveis ou mesmo “indesejáveis” que os alunos trazem de suas consultas *online* para a discussão na sala de aula (BRAGA, 2007, p.186).

Disso decorre a quebra de hierarquia na situação escolar que, segundo a autora, pode vir a transformar a escola em uma estrutura mais horizontal, a médio prazo, que reflete um movimento social mais amplo. Assim, de acordo com BRAGA (2007), o uso do computador nas práticas educacionais pode contribuir para melhorar os resultados de aprendizagem seja pela modalidade digital, que pode oferecer materiais potencialmente mais didáticos, seja pelos canais de comunicação abertos na Internet, que viabilizam novas formas de socialização e construção do conhecimento.

A seção seguinte trata da questão da tecnologia no ensino de línguas, especificamente.

1.4 Tecnologias no ensino de línguas

Com o advento do computador multimídia e da internet, o uso dos computadores na sala de aula de línguas tornou-se um interesse para um número maior de especialistas e o papel dos computadores no ensino de línguas tornou-se uma questão importante, também, para um grande número de professores de línguas no mundo todo (WARSCHAUER & HEALY, 1998).

O termo CALL (computer-assisted language learning) é usado, neste trabalho, para representar o ensino de línguas mediado por computadores. Uma síntese da história do CALL é representada no quadro a seguir para entendermos melhor o avanço tecnológico no ensino de línguas dos anos 50 aos anos 90, segundo Warschauer e Healy (1998).

É possível notar que, desde os anos 60, o computador já vinha sendo usado no ensino de línguas e até os anos 90, o CALL passou por mudanças cujos autores dividem em três estágios, cada um correspondente a certo nível de tecnologia, bem como uma certa abordagem pedagógica: behaviorista, comunicativo e integrativo.

CALL behaviorista (1950 – 1970)	CALL comunicativo (1970 – 1980)	CALL integrativo (1980 – 1990)
- teoria behaviorista - mainframe - computador = instrutor mecânico - drills - PLATO: drills, explicações gramaticais e provas de tradução	- teoria cognitiva - PC - foco na interação entre os alunos enquanto trabalham no computador - atividades com foco no uso das formas - ensino implícito da gramática - encorajar os alunos a produzirem enunciados originais - programas de reconstrução de textos e simulações	- teoria sócio-cognitiva - computador multimídia - aprender a ler, escrever e comunicar por meio do computador - foco no uso da língua em contextos sociais autênticos - baseado em tarefas, em projetos e em conteúdos - integrar as 4 habilidades - integrar a tecnologia mais completamente no processo de ensino e aprendizagem

Quadro 2: A história do CALL, adaptado de Warschauer & Healey (1998)

O primeiro estágio, implementado nos anos 60 e influenciado por um modelo de aprendizagem behaviorista, apresentava *drills* repetitivos e o computador, ainda conhecido como *mainframe*, era tido como um tutor mecânico que nunca se cansava ou julgava e permitia que os alunos trabalhassem no seu próprio ritmo. O sistema operacional desse computador central – *mainframe* - era conhecido como PLATO e continha *drills* extensivos, explicações gramaticais e provas de tradução em vários intervalos. Eventualmente, o PC (*personal computer*) surge e cria grandes possibilidades para o trabalho individual ao mesmo tempo em que a abordagem comunicativa tornava-se mais aceita tanto teórica como pedagogicamente.

Nos anos 70, portanto, o CALL comunicativo começa a ganhar destaque e salienta que atividades no computador (*computer-based*) devem (1) focar mais o uso das formas do que as formas em si; (2) ensinar gramática de maneira implícita e não explícita; (3) permitir e encorajar os alunos a criarem enunciados originais a simplesmente manipular linguagem pré-fabricada e (4) usar a língua-alvo predominantemente ou, até mesmo, exclusivamente. O CALL comunicativo corresponde a teorias cognitivas que afirmam que o aprendizado é um processo de descoberta, expressão e desenvolvimento. Nesse estágio, o foco não é tanto no

quê os alunos fazem com a máquina, mas o quê eles fazem entre eles enquanto trabalham com a máquina.

O CALL comunicativo começa a cair na medida em que a teoria sócio-cognitiva ganha força no final dos anos 80 e começo dos anos 90. Muitos professores começaram a se distanciar do ensino comunicativo e a se aproximarem mais da visão sócio-cognitiva que colocava mais ênfase no uso da língua em contextos sociais autênticos. As abordagens baseadas em atividades, projetos e conteúdos buscavam integrar os alunos em ambientes autênticos e também integravam as várias habilidades de aprendizagem e uso da língua. Isso levou a uma nova perspectiva sobre aprendizagem de línguas e tecnologia e o CALL integrativo torna-se mais adequado, pois busca integrar as várias habilidades (compreensão e produção oral; compreensão e produção escrita) e, também, integrar a tecnologia mais completamente no processo de aprendizagem de língua. A ideia é a de que os alunos passem a usar uma variedade de ferramentas tecnológicas como um processo contínuo de aprendizagem e uso da língua ao invés de ir ao laboratório de computação semanalmente, por exemplo, para fazer exercícios isolados (WARSCHAUER & HEALY, 1998). É importante ressaltar que os três estágios mencionados anteriormente não estão demarcados na linha do tempo de maneira exata já que cada estágio surge, mas o anterior não deixa de existir.

O papel do professor, ainda de acordo com os autores supracitados, também muda com o tempo. Nessa era de interconectividade global, o professor não é mais a única fonte de informação sobre o idioma e o corpus literário, que pode ter sido a base de seu treinamento de língua estrangeira, não é mais o único corpo de conhecimento que vale a pena aprender. O computador multimídia, com uma gama de ferramentas de comunicação, informação e publicação, fornece não somente as possibilidades para usos de uma tecnologia muito mais integrada, mas também impõe a necessidade para tal uso, como aprender a ler, escrever e comunicar por meio do computador, se tornando uma característica essencial na vida moderna no mundo desenvolvido. E, como resultado dessas mudanças, o professor tornou-se um facilitador da aprendizagem no lugar de fonte de sabedoria e ele encontrará, selecionará e oferecerá informação de maneira variada com base em necessidades de aprendizagem apresentadas por seus alunos.

Como facilitadores, é importante que os professores tenham ainda consciência de que é desejável que saibam muito mais do que saberiam se fossem meros doadores de informações e é desejável que sejam conhecedores da variedade de materiais disponíveis, porque isso ajuda a aprimorar a habilidade dos alunos em línguas. É importante saberem, também, como ensinar aos alunos a maneira eficaz de usar o material e serem capazes de

responder às necessidades que os alunos têm, não somente baseado no que foi criado anteriormente por desenvolvedores de currículo. Para isso, os autores apontam a formação de professores como elemento-chave para o sucesso nessa sala de aula de idiomas flexível, para que os professores possam usar os recursos de multimídia e outros recursos efetivamente.

Quanto aos alunos, as várias mídias fornecem o material primário de linguagem que podem ser usados e manipulados para recriar a linguagem para eles mesmos, usando seus próprios esquemas de organização. Assim, as atividades vão encorajar os alunos a explorarem e a serem criadores de linguagem e participantes ativos na aprendizagem ao invés de simples recipientes passivos.

Com o advento da Internet, tanto na sociedade quanto na sala de aula, o computador se tornou uma ferramenta para processamento de informação e comunicação. Os aprendizes de idiomas podem se comunicar com outros aprendizes ou falantes da língua alvo do mundo todo de maneira rápida e barata. Essa comunicação pode ser síncrona (com todos os alunos conectados e conversando ao mesmo tempo) ou assíncrona (com um sistema de mensagem como o e-mail). Além disso, com a *World Wide Web* (www), os aprendizes de vários idiomas têm acesso a uma quantidade sem precedentes de informação autêntica na língua alvo, bem como possibilidades de publicar e distribuir a própria informação multimídia para um público internacional. Nessa mesma linha, Braga (2007) afirma que a internet (1) possibilita a comunicação a distância (em tempo real ou não); (2) propicia ferramentas técnicas que facilitam a produção de textos hipermídia; (3) abre o acesso a um banco de informações potencialmente infinito, disponível na rede mundial de computadores (www).

Como vantagem do uso da Web para o processo de aprendizagem de línguas, um bom exemplo é um estudo etnográfico de Warschauer (1997) que examinou, por dois anos, os usos da Web em quatro classes de idioma e escrita. Os alunos das quatro classes publicaram suas escritas e documentos multimídia na Web. O estudo descobriu que o impacto do trabalho baseado em Web (*Web-based*) dependeu, em grande parte, da relevância cultural e social dos trabalhos de escrita, ou seja, quando os alunos perceberam que eles contribuíam com algo de valor ao público, eles faziam um grande esforço no processo e prestavam atenção ao produto, rendendo resultados positivos na sua aprendizagem de escrita na segunda língua. Quando os alunos não viam seus trabalhos como tendo relevância cultural ou social, eles mostravam pouco interesse em publicar na Web e o próprio meio deu pouca legitimidade ou autenticidade aos seus trabalhos de escrita.

A internet facilitou a comunicação mediada por computadores (CMC), seja ela síncrona ou assíncrona, e a modalidade de curso a distância se proliferou a partir dos anos 90

no Brasil, devido à ampliação e à melhoria dos novos canais abertos pela internet para a comunicação a distância. Essa melhoria favoreceu a qualidade dos resultados das iniciativas tomadas em relação ao ensino a distância. Antes da internet e dessa rápida comunicação entre participantes de cursos a distância, os alunos que optavam por essa modalidade enfrentavam alguns problemas, de ordem pedagógica, devido à morosidade das correspondências ou aos limites impostos por contatos telefônicos, gerando falta de interação e trocas dinâmicas entre professor e aluno ou entre os alunos (BRAGA, 2007, p. 182).

A explicação para esse problema é o conceito de distância transacional (Moore, 1993 *apud* BRAGA, 2007), que diz que

existe sempre uma distância cognitiva entre o conhecimento prévio do aprendiz e o conteúdo explorado no programa dos cursos ou disciplinas. Assim, para que o aprendiz internalize esse conhecimento novo, é necessário que essa ‘distância transacional’ seja superada” (p. 183).

No caso do aluno e do professor no processo de aprendizagem, em um curso a distância, o diálogo que se estabelece entre eles e, também, entre os outros aprendizes, tem um papel fundamental. Se o programa adota uma estrutura rígida, se não há espaço para negociações entre participantes, não há interação ou o curso foi desenvolvido para ser auto-monitorado, então o sucesso da aprendizagem depende do grau de autonomia do aprendiz.

Vejamos o futuro da tecnologia no ensino de línguas na seção a seguir.

1.4.1 O futuro do CALL no ensino de línguas

Os trabalhos de Bax (2003) e Chambers & Bax (2006) apontam o futuro do CALL no ensino. Bax (2003) parte da premissa que, se quisermos maximizar os benefícios do CALL no futuro, precisamos estabelecer uma agenda e um conjunto de objetivos para trabalhar. E assim o autor lança seu olhar no passado para analisar onde o CALL esteve e onde ele se encontra atualmente, já que o futuro deve aprender com o passado e o presente (cf. Bax 2003).

Para o futuro, então, a meta é que o CALL chegue ao ponto em que o autor denomina “normalização”: Este conceito é relevante para qualquer tipo de inovação tecnológica e refere-se ao estágio em que a tecnologia se torna invisível, incorporada na prática do dia-a-dia e, portanto, “normalizada” (BAX, 2003). Como exemplos de tecnologias

já normalizadas, o autor cita o livro, canetas, a lousa, por exemplo, que já estão tão comuns que nem são mais reconhecidos como tecnologias.

Então, o que fazer para que a tecnologia torne-se “normalizada”? Chambers & Bax (2006) apontam que a solução é um conjunto de fatores e esses podem ser divididos em a) Logística; b) A concepção dos envolvidos; c) Integração de currículo e software e d) Treinamento, desenvolvimento e suporte.

Logisticamente, para que a normalização ocorra, as instalações do CALL, idealmente, não ficarão separadas do espaço “normal” de ensino; a sala de aula será organizada idealmente de maneira que permita um movimento fácil das atividades de CALL para as atividades de não-CALL; e, para que o professor “normalize” o uso do computador na sua prática diária, ele pode necessitar de tempo adicional para a preparação e planejamento.

Com relação às concepções dos envolvidos, para que a normalização ocorra, professores e gerenciadores precisam ter conhecimento suficiente de e habilidade com computadores para se sentirem confiantes ao usá-lo; a normalização requer que as concepções da parte de diferentes envolvidos, incluindo professores e gerenciamento, relativas ao papel dos computadores na aprendizagem de línguas sejam de um tipo que contribua para a integração e normalização; e, se é para o CALL ser normalizado, professores e gerenciadores precisam evitar a “falácia técnica”, ou seja, a visão de que o determinante principal de sucesso ou fracasso são o hardware e o software, ou qualquer outro fator. Eles estarão cientes de que o sucesso do CALL em suas salas de aula depende de vários fatores interconectados, todos os que podem precisar ser considerados.

Quanto à integração de currículo e software, a normalização de CALL de sucesso requer que ele seja devidamente integrado ao currículo e seja fornecido suporte aos professores que possam estar apreensivos com relação a seus novos papéis; o progresso em direção à normalização pode ser reforçado com o uso de materiais de CALL editáveis (*authorable*) que permite aos professores confeccionar melhor as atividades de CALL para ajustar aos objetivos do currículo ao invés de utilizar materiais importados “fechados”.

E, finalmente, quanto ao treinamento, desenvolvimento e suporte, se é para o CALL ser normalizado, o treinamento e desenvolvimento de professores podem ser melhor se oferecidos no modo colaborativo ao invés do modo “top-down”, ou seja, do especialista ao aprendiz; a normalização de sucesso requer que as preocupações dos professores sobre falhas técnicas, e sua falta de habilidades para lidar com tais falhas, sejam abordadas e superadas por meio de suporte e encorajamento confiáveis; e a assistência técnica é importante mas

insuficiente por si só em dar suporte aos professores no sentido da plena normalização da tecnologia em seu ensino; os professores também precisam de suporte pedagógico.

1.4.2 A plataforma online Moodle

O Moodle (*Object-Oriented Dynamic Learning Environment*) é uma plataforma de *e-learning* (aprendizagem por meio eletrônico) e de utilização livre. Trazemos, aqui, uma definição que pode ser encontrada no próprio endereço eletrônico do Moodle (www.moodle.org): “um pacote de *software* para a produção de sítios Web e disciplinas na Internet⁴”. Essa plataforma integra muitas das características esperadas de uma plataforma de *e-learning*, como os fóruns de discussão configuráveis, gestão de conteúdos que permite a edição direta de documentos em formato texto e HTML (*HyperText Markup Language*), criação de questionários com possibilidades de opção múltipla-escolha, sistema de *Chat* com registro de histórico configurável, sistema de *Blogs*, editor Wiki etc. (DIAS, MOREIRA & VALENTE, 2009).

No site, podemos encontrar a pergunta “O que é Moodle?” que é respondida trazendo as diferentes maneiras de se utilizar a plataforma:

O foco do projeto Moodle é sempre a disponibilizar aos educadores as melhores ferramentas para gerenciar e promover a aprendizagem, mas há muitas maneiras de se utilizar o Moodle:

- O Moodle possui características que lhe permitem usabilidade em grande escala para centenas de milhares de estudantes, mas também pode ser usado para uma escola primária ou um entusiasta da educação.
- Muitas instituições utilizam como plataforma para realização de cursos totalmente on-line, enquanto outros simplesmente usam como contato em seus cursos (conhecido como *blended learning*).
- Muitos de nossos usuários gostam de usar os módulos de atividade (como fóruns, wikis e bancos de dados) para construir comunidades amplamente colaborativas de aprendizagem em torno de seu tema (na tradição construcionista social), enquanto outros preferem utilizar o Moodle como um meio de fornecer conteúdo aos alunos (tais como pacotes padrão SCORM) e avaliar a aprendizagem utilizando tarefas ou testes. (Disponível em: <http://moodle.org/about/>. Acesso em 28/11/11)

Para conhecer melhor o Moodle, existe o site www.moodle.org que traz muitas informações como notícias, suporte, comunidade e desenvolvimento como mostra a figura abaixo, página inicial do site.

⁴ c.f. http://docs.moodle.org/pt/Sobre_o_Moodle (Acesso em 13 de Julho de 2010)



Figura 2: página inicial do site Moodle

A partir da sua criação, em 1999, por Martin Dougiamas da Curtin University of Technology, em Perth, Austrália, a plataforma Moodle vem fomentando um espaço colaborativo de aprendizagem onde os usuários podem intercambiar saberes, experimentar, criar novas interfaces para o ambiente virtual de aprendizagem (AVA) em uma grande comunidade aberta. Tanto pesquisadores como estudantes vêm construindo significados de ensino e aprendizagem para esse ambiente e descobrem ferramentas desenvolvidas a fim de potencializar o uso pedagógico desse ambiente (ALVES, BARROS & OKADA 2009). Além disso, muitas universidades adotam essa plataforma online para mediar seus cursos a distância ou semipresenciais, como o caso da Universidade Federal da Bahia (UFBA), Universidade Federal do Ceará (UFCE), Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Universidade Estadual Paulista (UNESP) para citar algumas.

Para Alves (2009), o que justifica o fenômeno Moodle no Brasil e no mundo é a sua interface “amigável”, ou fácil de utilizar, a possibilidade de customização, a diversidade de ferramentas para objetivos pedagógicos diferenciados, ser um *software* livre e de fácil instalação e a possibilidade de ter uma comunidade ativa que, diariamente, colabora para discutir e orientar os usuários nos diferentes aspectos.

O ambiente Moodle é um software livre, que apresenta interfaces de comunicação e gerenciamento de informações que poderão mediar as atividades, tanto na modalidade presencial quanto a distância. Estas interfaces ampliam o espaço para

discussão dos conceitos que são trabalhados nas disciplinas, permitindo que sejam estabelecidas práticas colaborativas de aprendizagem. (ALVES, 2009, p.188)

Como exemplo de recursos no Moodle, mencionaremos um recurso bastante utilizado no Moodle, que é o fórum de discussão. O fórum foi uma das primeiras ferramentas de interação por comunidades online, e é definido como

um sistema de conferências assíncronas, fundamentado em *groupware*, “sistema com base computacional que suporta grupo de pessoas engajadas em uma tarefa (ou meta) comum e que oferece uma interface de ambiente compartilhada”, ou seja, *softwares* cujo objetivo é viabilizar a comunicação, colaboração, cooperação e coordenação de atividades em grupo (ALVES, 2008).

Alves (2008), ao explicar quando ocorre o sucesso da qualidade e quantidade de interação nos fóruns da disciplina de língua inglesa por ele investigado, afirma que:

“sucesso” de uma atividade em fórum é compreendida como o desenrolar de uma discussão composta por diversas postagens dos participantes, as quais trazem contribuições reais e pertinentes à discussão, tais como: sugestões, novas ideias, respostas, questionamentos que busquem aprofundar o conhecimento em áreas específicas ou propor melhorias no trabalho a ser desenvolvido pelo grupo, entre outras formas de contribuição. (p.20)

Assim, baseando-se em Reushle, 1999, Alves (op. cit.) traz uma síntese de algumas das principais contribuições dessa ferramenta:

- 1) Suscitar discussões diversas, *brainstorming*, compartilhar compreensões sobre um tema, elucidar concepções errôneas, desenvolver novos conhecimentos de forma colaborativa etc.
- 2) Permitir aos participantes atuar com voz igual e interagir com todos, sem as restrições comuns dos ambientes presenciais, como horário, organização e pessoas que dominam os turnos discursivos.
- 3) Gravar todas as discussões para consultas posteriores.
- 4) Acrescentar links de acesso a recursos disponíveis na Internet para elucidar pontos, argumentar, compartilhar informações etc.
- 5) Ter respostas fundamentadas por pensamentos mais reflexivos e elaborados, dada a assincronia do meio.
- 6) Promover pensamento crítico a partir de: a) resoluções de problemas, b) partilha de compreensões, c) negociação de significados, d) arguições sobre interpretações etc.
- 7) Reduzir sensações de isolamento e promover formação de grupos ou comunidades.

Apesar de todos esses possíveis benefícios, o fato de o meio permitir tais realizações não implica, necessariamente, sucesso das atividades em contextos educacionais (ALVES, 2008, p.27,28). Assim, o insucesso pode ocorrer nos fóruns e essas limitações da ferramenta e problemas que podem surgir em seu uso são enumerados abaixo, baseado em Gunawardena, 1998 (*apud* ALVES, 2008):

- 1) Longas demoras entre as postagens
- 2) Perda da perspectiva geral da discussão em fóruns temporalmente muito longos
- 3) Sensação de se falar com ninguém
- 4) Ansiedade comunicativa para falantes não nativos de uma língua ou para sujeitos inseguros com a modalidade escrita
- 5) Excesso de leituras
- 6) Problemas de interação social advindos da ausência de comunicações não-verbais
- 7) Insegurança no uso do computador
- 8) Falta de presença social, entre outros.

Entre outros muitos recursos do Moodle, nesta pesquisa estão presentes o fórum, o blog, o wiki, o chat e os recursos de edição e gerenciamento do ambiente que são explicados no capítulo de metodologia. O Moodle oferece grandes possibilidades no processo educacional e é um dos motivos pelo qual esta pesquisa tem grande interesse na investigação desse ambiente promissor. Os outros recursos utilizados no curso de extensão que são, também, instrumentos para coleta de dados, são descritos no capítulo seguinte, bem como os procedimentos metodológicos desta pesquisa.

CAPÍTULO II

METODOLOGIA DA INVESTIGAÇÃO

Neste capítulo, são descritos os procedimentos metodológicos da pesquisa. São explicitados detalhes sobre a natureza da pesquisa, seu contexto e participantes, bem como sobre as tutoras/mediadoras e a pesquisadora. São trazidas, também, descrições dos instrumentos de coleta de dados e os procedimentos de geração e análise desses dados.

2.1 Natureza da pesquisa

O presente trabalho caracteriza-se como uma pesquisa qualitativa de natureza etnográfica (ERICKSON, 1986; BOGDAN & BIKLEN, 1998; STARFIELD, 2010), uma vez que privilegia a observação direta do comportamento humano, a partir das perspectivas dos que estão envolvidos nas interações observadas, dentro de um contexto particular, e busca compreender uma realidade social (STARFIELD, 2010, p.50). Os participantes, portanto, atribuem significados variados às suas experiências e vivências e o papel da etnografia consiste em revelá-los ao leitor (ANDRÉ, 2000).

Os métodos qualitativos têm, essencialmente, caráter descritivo e inferencial e, por essa razão, os resultados de um estudo dessa natureza podem ter resultados estatísticos significativos, mas estes têm que ser descritos e interpretados. Gillham (2000, p. 10) diz que “fatos não falam por si mesmos – alguém tem que falar por eles”. Para Bogdan & Biklen (1992), a pesquisa qualitativa investiga assuntos em sua complexidade e no contexto, principalmente porque, nessa pesquisa, os dados devem ser ricos nas descrições das pessoas, lugares e conversas que somente a análise de dados dos procedimentos estatísticos não é suficiente.

Ao pesquisador, os métodos qualitativos permitem que vejam o caso “de dentro para fora”, ou seja, que o vejam, a partir das perspectivas dos envolvidos na pesquisa e, também, permitem que realizem os estudos através dos *processos* que levam aos resultados ao invés de levar aos “significados” dos resultados em si (GILLHAM, op. cit.). Para complementar essa ideia, segundo Starfield (2010), no estudo etnográfico, ao invés de o pesquisador testar ideias e teorias pré-formadas (como acontece na pesquisa dedutiva), as ideias são desenvolvidas indutivamente a partir das observações. Isso não significa que a etnografia seja ateórica, mas sim, vista como geradora de hipóteses, com teoria emergente

levando ao desenvolvimento de teorização e possível generalização no decorrer da pesquisa (STARFIELD, op. cit., p. 52).

Ao contrastar evidência de teoria, Gillham (2000) afirma que o pesquisador, trabalhando indutivamente a partir do que está no ambiente, no contexto de pesquisa, desenvolve teoria fundamentada: a teoria que se baseia na evidência do que surge. Assim, teoria não é primária; evidência, sim. A teoria é algo criado pelos pesquisadores; frequentemente entendida, erroneamente, como algo já estabelecido. Para o autor, pode ser que pesquisadores somente modifiquem teorias existentes como pode ser que comecem do zero. Teorias derivadas dessa última maneira podem ser o aspecto mais generalizável de pesquisa de estudo de caso. O autor explica com um exemplo: os dados encontrados pelo pesquisador podem ser específicos para uma escola, ou fábrica, ou família, ou indivíduo, mas sua *teoria* (enraizada no que é encontrado) pode ser utilizável por outras pessoas ou generalizável no entendimento de como outras escolas, fábricas, famílias ou indivíduos funcionam. E o autor conclui que “boas teorias são férteis: elas explicam, ou justificam, uma grande quantidade de dados” (GILLHAM, 2000, p.12)

Como características de trabalhos etnográficos realizados na área da educação, André (2000) descreve o pesquisador como sendo o instrumento principal na coleta e na análise dos dados. O autor ainda ressalta que a ênfase está no processo e a preocupação é com o significado, com a maneira própria com que as pessoas vêem a si mesmas, as suas experiências e o mundo que as cerca. Além disso, segundo o autor, a etnografia envolve um trabalho de campo, pois apresenta descrição e indução e a busca por formulação de hipóteses, conceitos, abstrações, teorias e não sua testagem.

Para que esta pesquisa seja considerada válida e confiável, são utilizados diferentes instrumentos de coleta de dados (que serão descritos na seção 2.6 deste capítulo) e, conseqüentemente, feita uma triangulação desses dados, por meio de “uma variedade de métodos de pesquisa como a observação do participante, entrevistas formais e informais e coleta de documento reforça a validade (ou credibilidade) das análises e interpretações” (STARFIELD, 2010).

Veremos, nas próximas seções, detalhes sobre o contexto de pesquisa, bem como seus participantes, instrumentos de coleta de dados e procedimentos de geração e análise dos dados coletados.

2.2 Contexto da pesquisa

A etnografia está no âmbito da pesquisa qualitativa e os pesquisadores qualitativos estudam os assuntos em seus ambientes naturais, tentando dar sentido ou interpretar fenômenos em termos dos significados que as pessoas trazem a eles (Denzin and Lincoln, 2005 p. 3 *apud* STARFIELD, 2010).

O ambiente natural, ou contexto, deste estudo envolve o curso de extensão e fazem parte dele os encontros presenciais e o ambiente virtual de aprendizagem Moodle. Nesta seção, buscamos esclarecer que, o que entendemos por contexto de pesquisa para este trabalho é justamente uma junção desses ambientes, já que o curso de extensão tem um formato semipresencial e engloba os encontros presenciais e as atividades online dentro da plataforma de aprendizagem. Assim, esta pesquisa leva em consideração as práticas e ideias que circulam entre esses contextos.

Podemos tomar, no entanto, o ambiente virtual de aprendizagem (AVA) Moodle como o contexto principal por ser, exatamente, o contexto mais associado à tecnologia e onde os participantes estão inseridos para aprenderem a manusear e a trabalhar com as ferramentas digitais disponíveis (foco desta pesquisa). Assim, a figura a seguir representa os três contextos atuando, na verdade, como um contexto maior gerador das práticas e das ideias dos participantes e, em destaque, o ambiente virtual de aprendizagem Moodle.

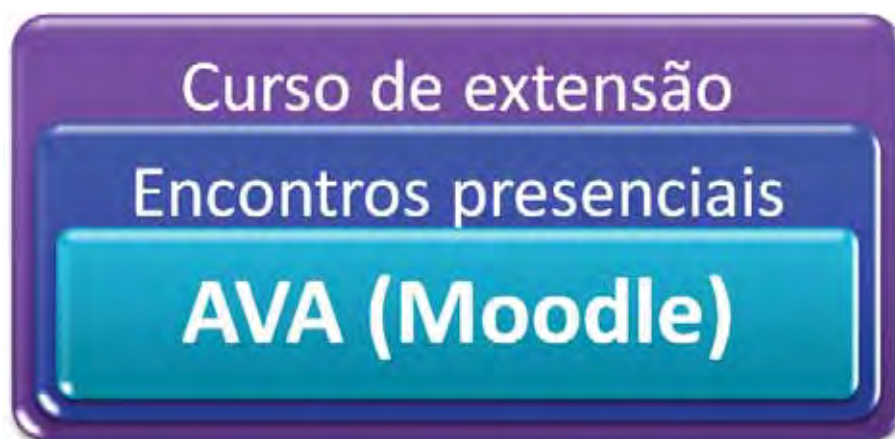


Figura 3: contexto de pesquisa

Nos tópicos seguintes, as descrições dos contextos ilustrados anteriormente são apresentadas, começando pelo curso de extensão, posteriormente, apresentam-se os encontros presenciais e, por fim, o ambiente virtual de aprendizagem Moodle.

2.2.1 Curso de extensão

O curso de extensão foi idealizado e criado para professores de inglês das redes de ensino municipal e estadual. O principal objetivo do curso era o de colaborar para a formação continuada desses professores em serviço, no que tange à utilização de recursos digitais que poderiam ser utilizados em favor da educação.

O curso teve uma proposta de formação continuada com formato semipresencial contemplando, portanto, encontros presenciais e atividades virtuais. A plataforma online utilizada foi o Moodle e os professores tiveram a oportunidade de descobrir a potencialidade das ferramentas disponíveis nesse ambiente como, por exemplo, fórum de discussões, wiki, chat, blog, entre outros, construídos para complementar o processo de ensino e aprendizagem.

Assim, como objetivo geral, o curso visou oferecer formação técnica e pedagógica aos professores de língua inglesa quanto a integração dos recursos disponíveis no Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) Moodle. Mais especificamente, o curso visou proporcionar aos professores de língua inglesa momentos de aprendizagem e de reflexão sobre esse AVA, além de criar oportunidades para explorar esse ambiente e descobrir suas potencialidades para o ensino da língua inglesa.

O curso foi elaborado no primeiro semestre de 2010 por duas tutoras do curso, sob a supervisão de uma coordenadora, e administrado no segundo semestre de 2010. Esse curso de extensão, intitulado “Teaching English on Moodle”, era vinculado a uma universidade pública do Estado de São Paulo (SP), porém, foi administrado em dois Estados: São Paulo (na própria universidade em que o curso é vinculado) e Mato Grosso do Sul (MS). Isso deve-se ao fato de uma das tutoras ser de MS, tendo vínculo com uma universidade estadual e, assim, a possibilidade de interação entre dois públicos distintos via internet pareceu enriquecedora para esse curso no formato semipresencial.

É importante salientar que, apesar de haver participantes em dois locais fisicamente distantes e diferentes que compartilham o mesmo local virtual (plataforma Moodle), esta pesquisa teve foco principal nos participantes do Estado de São Paulo. A descrição mais detalhada sobre isso se encontra na subseção intitulada “Participantes de pesquisa”.

A seguir, descrevemos como foram os encontros presenciais no pólo do Estado de São Paulo.

2.2.2 Encontros presenciais

O público-alvo do curso foram professores em serviço na rede pública de uma cidade do Estado de São Paulo e, simultaneamente, professores da rede pública de uma cidade do Estado do Mato Grosso do Sul. Os encontros presenciais aconteceram nos pólos das cidades em questão que, ao mesmo tempo, estavam conectados virtualmente, favorecendo interações mutuamente presenciais (entre cursistas e tutor do mesmo pólo) e a distância (entre cursistas e tutores dos dois pólos).

No Estado de São Paulo, os encontros presenciais aconteciam em um laboratório, na Universidade, equipado com computadores conectados à internet, lousa e datashow. Os encontros semanais de duas horas aconteceram de setembro a dezembro de 2010. Os cursistas, quando chegavam na sala, sentavam-se em frente a um computador e acessavam o AVA com seus nomes de usuário e senha. Eventualmente, se sentavam em duplas em frente a um computador ou o grupo todo se sentava ao redor de uma mesa para acompanhar alguma explicação da tutora utilizando projeção na parede da sala.

Descrevemos somente os encontros presenciais no Estado de São Paulo, pois são os participantes deste Estado o foco principal da pesquisa e, também, por questão de termos presenciado, como tutora presencial, somente os encontros deste pólo. A seguir, definimos e descrevemos o Ambiente Virtual de Aprendizagem Moodle para este curso de extensão.

2.2.3 O Moodle como AVA do curso de extensão

O Moodle é uma plataforma de *e-learning* (aprendizagem por meio eletrônico) e de utilização livre, como já definido no capítulo anterior. Essa plataforma foi desenvolvida com o intuito de fomentar as práticas colaborativas na aprendizagem e sua interface facilita esse aspecto. Essa interface pode facilitar as comunicações síncronas e assíncronas entre os participantes do ambiente virtual de aprendizagem.

Dentre as opções de plataformas online, o Moodle foi escolhido para ser o ambiente virtual do curso de extensão por vários motivos. Primeiramente porque, como estudante, já havia trabalhado com Moodle em uma disciplina ministrada no curso de pós-graduação e, com isso, já tinha algum conhecimento sobre ele, portanto, não era algo

completamente novo. Além disso, era uma possibilidade de conhecer melhor a plataforma e explorar melhor seus recursos.

A diversidade de ferramentas disponíveis no Moodle é muito interessante por possibilitarem pensar formas diferenciadas para trabalhar os objetivos e conteúdos, e o professor tem autonomia ao desenvolver os conteúdos no ambiente. Dentre essas ferramentas disponíveis estão o fórum, o chat, a wiki, o blog, o questionário, o glossário, entre outros, que fomentam discussões e interatividade online entre os participantes, favorecendo a aprendizagem de maneira colaborativa.

Esses tipos de discussões online trazem muitas vantagens (HALL & KNOX, 2009) e incluem, por exemplo: a) sua natureza igualitária, permitindo espaço para a voz de todos; b) a oportunidade aos professores e alunos de construírem uma identidade online, que pode não ser possível em contextos presenciais; c) exposição a mais vozes tanto para professores, como alunos do que ouviriam em ambientes presenciais; d) a provisão de um fórum para aprendizagem colaborativa e reflexão e *feedback* do grupo; e) a possibilidade de manter um registro das discussões e da aprendizagem; f) flexibilidade para alunos e professores para acessarem em seu próprio tempo, e ler e escrever em seu próprio ritmo; g) tempo para os professores escreverem uma resposta considerada; h) facilidade de inserir links aos recursos online nas postagens das discussões; i) diferentes padrões de interação; j) oportunidade de explorar novas ideias conforme geradas, sem restrição de tempo e espaço da sala de aula; k) potencial para formação de uma comunidade de aprendizagem entre alunos separados pela distância espacial e cultural e situada em variados ambientes profissionais.

Dadas essas vantagens, o Moodle foi a plataforma online utilizada para ambientação do curso de extensão, contexto desta pesquisa. Como já mencionado, o curso teve como título “Teaching English on Moodle” e tinha uma mensagem de saudação aos professores cursistas que dizia o seguinte: “*Welcome to our classroom on Moodle! This is our virtual environment where we'll learn how to use Moodle as a tool for teaching English. First of all, we would like to congratulate all of you for accepting this challenge! Also, we must reinforce that you should feel free to interact with classmates and tutors in both languages: English or Portuguese. What matters here is that you really express your impressions, feelings, suggestions etc. We hope you enjoy this experience!*”

Resumidamente, a mensagem dava as boas vindas aos cursistas, explicava que aquele ambiente seria a sala virtual onde aprenderiam como usar o Moodle como uma ferramenta para o ensino de inglês, parabenizando-os pela iniciativa de aceitar o desafio e deixava claro

que os cursistas poderiam utilizar tanto a língua inglesa como a portuguesa para interagirem naquele espaço.

A figura seguinte mostra o design do ambiente e sua estrutura, e pode-se ver a mensagem de saudação das tutoras aos cursistas.



Figura 4: apresentação do curso de extensão (Moodle)

De acordo com Vieira Barros (2009), o Moodle permite criar três formatos de cursos: social, semanal e modular:

O curso social é baseado nos recursos de interação entre os participantes e não em um conteúdo estruturado. Os dois últimos cursos são estruturados e podem ser semanais e modulares. Esses cursos são centrados na disponibilização de conteúdos e na definição de atividades. (VIEIRA BARROS, op. cit., p. 127)

O curso de extensão foi ambientado na estrutura modular, ou em módulos, sendo dividido pelo que foi chamado de “Class”. Cada aula, ou encontro presencial, ou “Class” estava em um único módulo e continha as instruções passo-a-passo tanto das atividades presenciais, como das atividades virtuais.

Para cada atividade presencial, os cursistas tinham atividades virtuais relacionadas para fazer fora do espaço do pólo presencial. Essas atividades eram colocadas de maneira explicativa, normalmente na forma de passo-a-passo, como no exemplo a seguir:



Figura 5: primeira aula presencial do curso de extensão (Moodle)

Para melhor visualização, transcrevemos abaixo o passo-a-passo da atividade virtual dessa primeira aula:

“Step 1: Editing the profile (participants). Let everybody know who you are! A photo of you is very important.

Step 2: What is a forum? Watch a video and find out! Click below on "Video: forum".

Step 3: Forum: Getting to know each other. Click on "Forum 01" below to participate!

Step 4: Watch a video about Moodle. Click on "Video" below.

Step 5: Discussion forum: Using a virtual environment as a tool for teaching English. Click on "Discussion forum" and leave your first impressions.

Step 6: Editing a journal on a personal blog.

P.S. Whenever you have a doubt, you can let everybody know about it posting on the "Doubts?" forum.”

Assim, os cursistas tiveram como atividades para essa “Class”: 1) editar seus perfis e adicionar uma foto a ele; 2) assistir a um vídeo que explicava o que era um fórum; 3) clicar no fórum 1 e participar; 4) assistir a um vídeo sobre o Moodle; 5) participar de um fórum de discussão sobre o uso de ambientes virtuais como ferramenta de ensino de língua inglesa e 6) editar seus blogs pessoais postando suas impressões sobre esse início de curso. Havia um fórum disponível para eventuais dúvidas, afinal era, também, intuito das tutoras que os cursistas se despertassem para a interação, visando a colaboração online. Quanto a esse

fórum, ele foi uma opção para essa questão das dúvidas, pois os cursistas ainda contavam com a ajuda dos colegas de pólo e com a ajuda da tutora caso não se sentissem a vontade para postar as dúvidas publicamente.

Para as atividades virtuais, ou seja, para as atividades que os cursistas teriam que fazer fora do ambiente presencial do curso, *links* eram colocados para facilitar o acesso a vídeos, fóruns, textos etc. Com apenas um clique no ícone desejado, o cursista tinha acesso ao seu conteúdo. No Moodle, os *links* da primeira aula encontram-se listados abaixo. Todos esses *links* eram relacionados ao passo-a-passo previamente postado:

-  *Handout:: first face-to-face class - 27-09*
-  *Video: what is a forum?*
-  *Forum 01: getting to know each other*
-  *Video: Moodle*
-  *Forum 02: discussion forum*
-  *Blog*
-  *Doubts? Try this forum!*

O Moodle possui uma variedade de ferramentas que podem ser utilizadas nos cursos. Vieira Barros (2009) faz uma separação dessas ferramentas como aquelas utilizadas para interação e comunicação, as utilizadas para avaliação e ferramentas complementares ao conteúdo, como mostra a tabela a seguir, baseada nessa separação:

Ferramentas do Moodle (baseado em Vieira Barros, 2009)	
De comunicação	Fórum de discussões, “chat”
De avaliação	Avaliação de curso, pesquisa de opinião, questionário, tarefas e trabalhos com revisão
Complementares ao conteúdo	Glossários, diários, ferramenta para importação e compartilhamento

Quadro 3: ferramentas do Moodle, baseado em Vieira Barros (2009)

As ferramentas mais utilizadas no curso de extensão foram as de comunicação, com o intuito de fomentar discussões e propiciar interação e colaboração entre cursistas e

tutores. Como já afirmado anteriormente, não seria possível, em um curso de apenas quatro meses, explorarmos todo o conteúdo que o Moodle oferece. A opção foi selecionar alguns dos recursos, somente, como o fórum, o blog, a wiki, o chat e algumas ferramentas de gerenciamento do ambiente, como editar texto, inserir *links*, figuras e vídeos, por exemplo.

Após o exemplo dado sobre a estrutura do curso, apresentamos, a seguir, os participantes desta pesquisa.

2.3 Participantes da pesquisa

No geral, contando os dois pólos, o curso contou com 22 cursistas. No Estado de São Paulo encontravam-se os participantes desta pesquisa e foram cinco cursistas no total. Com a ajuda de dois questionários, foi possível elaborar uma tabela com suas características. Infelizmente, os dois questionários não foram respondidos por todos, o que não possibilitou o seu preenchimento completo:

Nome⁵	Idade	Graduação e ano de conclusão	Tempo de serviço no estado/município	Quando teve acesso ao computador e internet
Vanessa	24	Letras - 2007	3 anos	1998-2000
Milene	27	-	6 meses	1998-2000
Tereza	36	Superior - 1985	10 anos	-
Denise	-	-	25 anos	2002-2004
Ivone	61	Economia e Letras	12 anos	1998-2000

Tabela 1: participantes de pesquisa

⁵ Os nomes das participantes são fictícios.

Como se pode observar, o público do curso de extensão foi bem variado, no que diz respeito a idade e tempo de trabalho em sala de aula. Professoras com idades entre 24 e 61 anos e tempo de trabalho entre 6 meses e 25 anos trouxeram diferentes bagagens quanto às experiências profissionais e quanto ao uso da internet e seus recursos. A análise dos dados mostrará essas diferenças e os resultados dessa interação.

A subseção seguinte descreve as tutoras do curso.

2.4 Tutoras/mediadoras

As tutoras, ou mediadoras, do curso de extensão são alunas do programa de pós graduação em Estudos Linguísticos da Universidade em que o curso teve vínculo, porém vivem em Estados diferentes. A tutora do Estado do Mato Grosso do Sul era doutoranda nesse programa de pós e a tutora do Estado de São Paulo, também pesquisadora deste trabalho, mestranda nesse mesmo programa, ambas orientadas e supervisionadas pela professora que ficou responsável pelo curso como coordenadora. A função das tutoras, desde o início, foi também de idealizadoras do curso, ficando responsáveis por sua elaboração e, em seguida, de sua implementação no ambiente Moodle. O processo de elaboração conjunta deu-se, principalmente, via Skype e/ou MSN, além da utilização do Google Docs para o trabalho colaborativo de escrita dos objetivos, metodologia e cronograma do curso. As duas tutoras também gerenciaram, colaborativamente, a ambientação do curso de extensão no AVA Moodle.

2.5 Pesquisadora

A pesquisadora, também tutora do Estado de São Paulo, é graduada em Letras, com licenciatura em português e inglês, por uma faculdade particular no interior do Estado de São Paulo e especialista em língua e literatura inglesas por outra universidade particular, também no interior paulista. Tem dez anos de experiência como professora de inglês em escola de idiomas, tendo trabalhado tanto com crianças e adolescentes, como adultos e em

todos os níveis de proficiência. Possui diploma internacional da University of Cambridge, nível FCE (First Certificate of English). Faz parte, como Mestranda, do Programa de Pós Graduação em Estudos Linguísticos da Universidade Estadual ao qual o curso de extensão está atrelado. Teve contato com as tecnologias de comunicação e informação no ensino e aprendizagem de línguas no ano de 2009, quando cursou uma disciplina sobre a comunicação mediada por computadores (CMC) que utilizou o Teleduc como plataforma online. Outro contato com tecnologias foi em outra disciplina, em 2010, que utilizava a Wiki como espaço de escrita colaborativa entre os alunos.

2.6 Instrumentos de geração de dados

Gillham (2000) afirma que toda evidência tem algum uso para a pesquisa; nada é descartado. Ela pode variar em relevância e confiabilidade ou plenitude. As evidências, assim, se acumulam e é necessário que haja organização a esse respeito, principalmente ao escolher os tipos de evidências como, por exemplo, documentos, entrevistas, gravações, observação, entre outros.

Para esta pesquisa, portanto, com relação à geração e coleta de dados e em se tratando de um estudo de base etnográfica, foram usados diferentes instrumentos. Variados instrumentos para a coleta de dados justificam-se com as palavras de Starfield (2010):

Múltiplos métodos de coleta de dados tem a finalidade de contribuir para a confiabilidade da pesquisa. A triangulação ou a coleta de dados de várias fontes e/ou coletados através de vários métodos de pesquisa tais como a observação participativa, entrevistas formais e informais e coleta de documentos reforça a validade (ou credibilidade) das análises e interpretações.(p.56)

A plataforma Moodle gerou registros como a participação dos cursistas e tutores nos fóruns, a utilização da wiki, o chat agendando entre os cursistas das diferentes cidades, as postagens no blog e suas produções no ambiente como gerenciadores. Os instrumentos são descritos a seguir e será possível compreender a função de cada recurso no curso de extensão.

A seguir, apresentamos um quadro que resume os instrumentos de dados utilizados e seus objetivos:

Instrumentos de coleta de dados	Objetivos no curso
Fórum	Discussão entre participantes e mediação das tutoras
Blog	Postagens sobre as impressões do curso (diário reflexivo)
Chat	Experiência de interação síncrona entre participantes do curso
Wiki	Elaboração, colaborativa, de um plano de ensino no modo semipresencial
Questionários	Informações sobre o perfil dos participantes, especialmente sobre o uso das novas tecnologias no cotidiano e no ambiente escolar
Gravação em áudio	Registros sobre o contato dos participantes com as novas tecnologias
Diário reflexivo da tutora	Registro da perspectiva da tutora no decorrer do curso
Produção no ambiente Moodle	Registro da produção dos cursistas ao final do curso que mostra o que ele é capaz de desenvolver no ambiente após a experiência com o ambiente.

Quadro 4: instrumentos de coleta de dados e seus objetivos no curso

Veremos a descrição mais detalhada dos instrumentos nas próximas seções.

2.6.1 Fórum

A ferramenta Fórum de Discussão, utilizada como instrumento de coleta de dados e analisada nesta dissertação, foi parte do ambiente virtual de aprendizagem Moodle. No total, o curso teve sete fóruns digitais com o intuito de promover a interação entre os cursistas, sendo parte primordial das atividades online.

Os fóruns eram produzidos em inglês pelas tutoras/desenvolvedoras do curso, no entanto, ficou claro para os cursistas que eles poderiam postar suas mensagens, utilizando tanto a língua inglesa como a língua portuguesa ao participarem, ficando a seu critério, pois o uso da língua não era o foco principal deste curso mas a familiarização com o ambiente e seus recursos. Era muito importante que os cursistas se sentissem à vontade no ambiente virtual.

O primeiro fórum, intitulado “*Getting to know each other*”, teve a seguinte definição: “*Description: Hi, folks. Let's get to know each other. Tell everyone your name, where you live, where you teach and how long you've been teaching. Add as many comments*

about yourself as you like". Como se pode notar, foi um fórum inicial com o objetivo de apresentação pessoal e profissional dos participantes do curso.

O segundo fórum teve como título "*Discussion forum*" e o objetivo foi entender o que os cursistas pensam a respeito de uma plataforma de ensino online como ferramenta para ensinar uma língua. A descrição do fórum foi a seguinte: "*Description: Here we would like to discuss the pros and cons of a virtual environment as a tool for teaching a language. Let's try to set a list with the positive and negative aspects / advantages and disadvantages of this new environment available. Reports on self experiences are also welcome*".

A tentativa dos tutores era de sempre tentar fomentar discussões entre os cursistas, preferencialmente com relatos de suas próprias experiências.

O terceiro fórum foi criado com o intuito de abrir um espaço para dúvidas, novamente tentando fazer com que houvesse interação e ajuda mútua entre os participantes. O título deste fórum foi "*Doubts? Try this forum*" e a definição foi "*Description: Hi, everybody! Here we can post our doubts so everyone can help!*"

O fórum 04 foi criado para a solução de um impasse no meio do curso. Haveria feriados na semana do terceiro encontro presencial nos dois Estados e havia a necessidade de uma votação entre todos os cursistas para saber qual a melhor solução para esse encontro. O fórum foi a opção mais adequada para que todos participassem e vissem as outras opiniões. Assim, o título foi "*Third face-to-face class*" e sua definição foi "*Description: Hello teachers, we have a doubt and we'd like you to help us to solve it. The third presencial class is scheduled for Oct/11th, but in MS state this date is holiday and in SP this is a day before a holiday. What do you suggest? 1. Have this class on another day of the same week (Wednesday for example); 2. Do an extra virtual activity; 3. Have an extra week to compensate the holiday. Give your opinion or another suggestion.*"

O fórum 05 teve como título "*What have you discovered? What are your doubts?*". Ele foi criado para que os cursistas postassem suas descobertas, até o momento, sobre os recursos da plataforma Moodle que estavam sendo explorados e, também, para que pudessem trocar possíveis dúvidas. A descrição do fórum foi a seguinte: "*Description: What are the new things you are able to do on Moodle now? What are the things you still have some difficulties? Let everybody know and let's help each other.*"

O penúltimo fórum foi elaborado com o intuito de instigar a reflexão dos cursistas com relação à elaboração de um plano de aula para o modelo de ensino a distância utilizando plataformas online. Assim, o fórum 06 foi intitulado "*Discussion about EAD plan*" e teve como descrição "*Description: The EAD plan is an usual action and very important in an*

online course development. Because of the particularity of learning virtual environment, we can reflect about the following questions: How can an online course be planned? What can we consider in this kind of class? Who can participate in this plan? What strategies must be used?”. Além deste fórum sobre EAD, os tutores disponibilizaram aos cursistas um pequeno livro sobre o assunto no ambiente virtual do curso.

O último fórum foi elaborado para que houvesse uma ligação direta dos cursistas com a coordenadora do curso e tem como título “*Forum 07: Forum com a prof. Coordenadora do curso*” e sua descrição é “*Description: Espaço para considerações finais com a profa. Coordenadora do curso acerca do curso, do ambiente Moodle como ferramenta de ensino e aprendizagem de língua inglesa e das possibilidades da utilização desse ambiente no processo de ensino e aprendizagem em seus contextos de trabalho.OBS: Clique em ‘Avaliando o curso “Teaching English on Moodle’ e, em seguida, clique em ‘Reply’ para postar seu comentário*”.

A mensagem inicial deste fórum está em português sem qualquer razão específica para isso, foi somente a escolha da coordenadora para iniciar a discussão. A mensagem é a seguinte: “*Oi, pessoal. O curso com a Tutora SP e Tutora MS⁶ está terminando e gostaria que vocês opinassem sobre dois tópicos: 1- Como viram o ambiente moodle como ferramenta de ensino e aprendizagem de inglês? 2- Vocês veem possibilidades de utilização do moodle em seus contextos de trabalho? Justifique sua resposta. Fico no aguardo de suas participações.*”

A mensagem da coordenadora busca a discussão diretamente voltada às perguntas desta pesquisa, a fim de fomentar a reflexão acerca dos recursos digitais e a possibilidades de aplicação desses recursos em contextos de ensino e aprendizagem de língua inglesa.

Esses foram os sete fóruns criados durante o curso intitulado “Moodle como ferramenta mediadora de ensino e aprendizagem de língua inglesa”. O ambiente virtual de aprendizagem Moodle registrou, também, os relatos dos cursistas nos seus blogs individuais. A definição e descrição do uso do blog encontram-se na seção seguinte.

⁶ Nomes mantidos em sigilo por questões éticas.

2.6.2 Blog

Em um estudo sobre o uso de blogs no ensino, Rodrigues (2008) afirma que, devido à expansão da diversidade de formatos dos blogs, dos diferentes contextos de criação e formatos do gênero, há dificuldade em encontrar uma definição. Após enumerar⁷ algumas definições encontradas na Internet, em Dicionário básico para a Internet, nas áreas de Linguística e de Comunicação, a autora optou por verificar as características do gênero, seu formato e uso para entender melhor o que é um blog. A autora destaca que “trata-se de um gênero muito interessante, porque é híbrido, podendo ser fechado (de controle individual) ou aberto (para produções coletivas), além de apropriar-se dos recursos expressivos das novas modalidades: *links*, imagens, hipertexto” (RODRIGUES, 2008, p. 38).

A característica principal de um blog, ainda segundo a autora, é sua semelhança com um diário virtual, pois apresenta registros frequentes de informações. A sua atualização é feita por meio de inserção de mensagens, ou *posts*, que ficam apresentados em ordem ascendente, ou seja, o *post* mais recente é visto primeiro.

No Moodle, a edição de um blog apresenta-se como na figura a seguir. Os participantes do curso podem escrever um título para seu texto e editar o corpo do texto modificando o estilo, o tamanho e a cor da fonte; podem inserir figuras, tabelas e links entre outras possibilidades.



Figura 6: blog do Moodle

⁷ conf. Rodrigues (2008, p. 41)

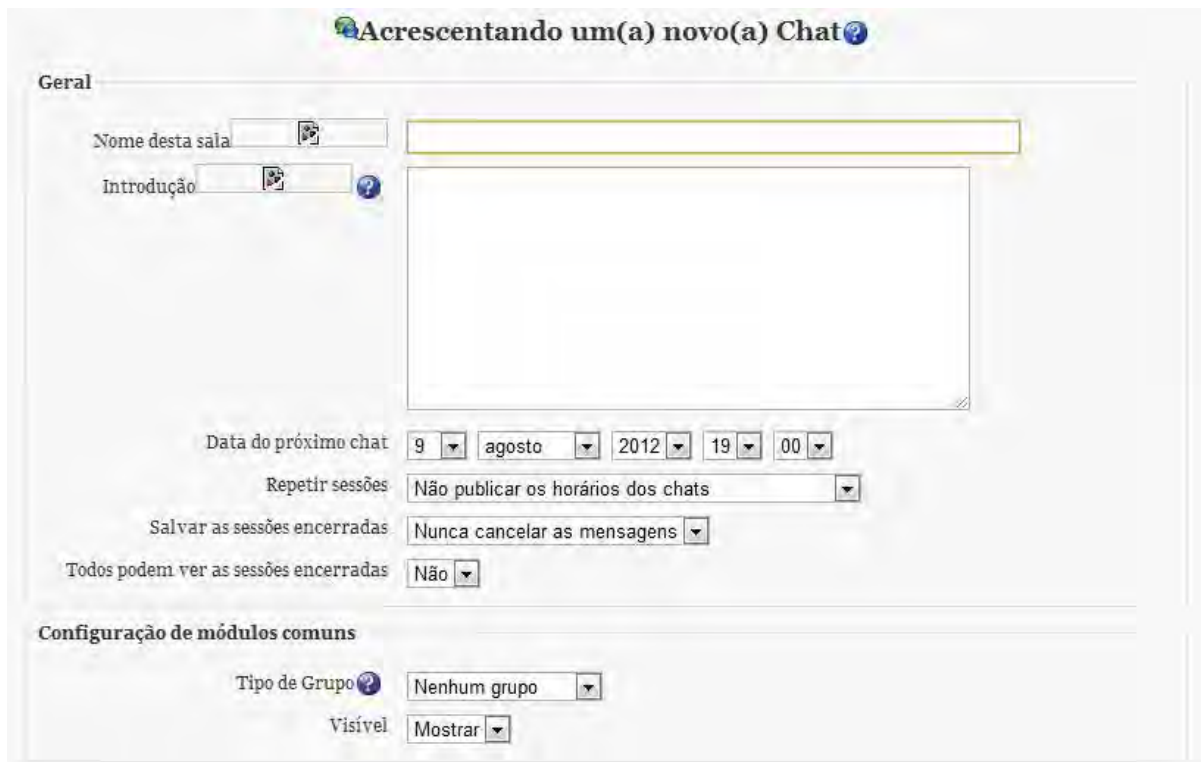
O Moodle possui muitos recursos e o tempo de curso não seria hábil para abranger todos eles de maneira satisfatória. Portanto, foi necessário fazer escolhas. Apesar de sabermos que, no Moodle, existe uma ferramenta chamada “Diário”, o blog foi utilizado para essa função. Ao elaborar o curso, era intenção das tutoras que os cursistas aprendessem a utilizar o blog e, utilizá-lo como um diário, foi a solução encontrada para que eles manuseassem a ferramenta com frequência.

O objetivo do blog, portanto, como explicado, foi manter um diário reflexivo dos alunos. Então, nesse espaço, foi pedido aos cursistas, desde o início do curso, que registrassem suas impressões, semanalmente, sobre o encontro presencial e sobre as atividades virtuais relacionadas àquela semana.

Apresentamos, a seguir, o uso do chat no curso.

2.6.3 Chat

O chat é um recurso bastante conhecido e utilizado em ambientes de aprendizagem. “No Moodle, o professor pode criar salas de bate papo, ativando a edição e escolhendo chat na lista de atividades da seção à qual o bate papo irá pertencer. Será aberta uma janela para personalização do chat” (ALVES, 2009). A vantagem do chat do Moodle é essa possibilidade de formatação e edição, que facilita a personalização e o direcionamento de assuntos a serem discutidos.



Acrescentando um(a) novo(a) Chat

Geral

Nome desta sala

Introdução

Data do próximo chat 9 agosto 2012 19:00

Repetir sessões Não publicar os horários dos chats

Salvar as sessões encerradas Nunca cancelar as mensagens

Todos podem ver as sessões encerradas Não

Configuração de módulos comuns

Tipo de Grupo Nenhum grupo

Visível Mostrar

Figura 7: chat do Moodle

Além de ser um espaço para aprendizagem mútua entre os participantes, o chat também é uma ferramenta que promove a socialização entre alunos e entre alunos e tutores, pois, principalmente nos cursos a distância, fortalece o vínculo entre os sujeitos do processo de ensinar e aprender (ALVES, 2009).

O chat, no curso em questão, foi usado em um dos encontros presenciais e foi uma experiência de contato e interação entre os cursistas dos dois Estados de forma síncrona. O Moodle mantém o registro do chat gravado e isso possibilitou o uso desse chat como fonte de dados para esta pesquisa. Abaixo, a figura com a introdução do chat do curso:

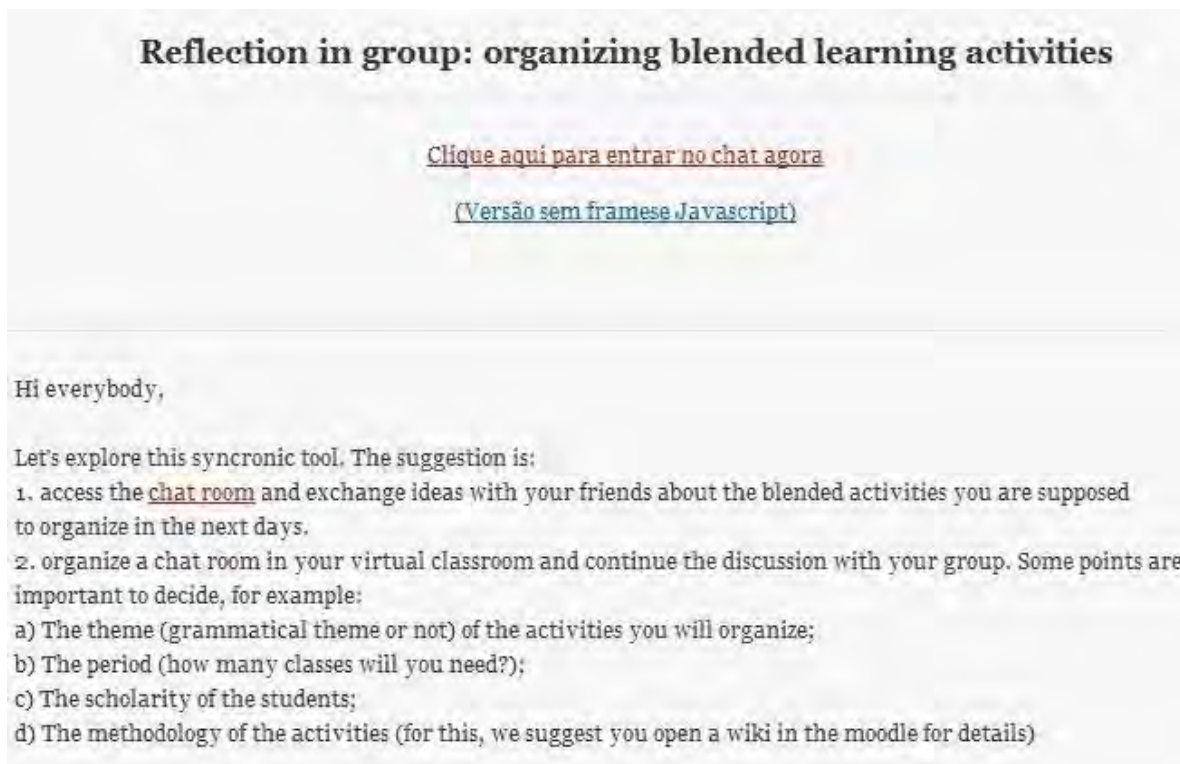


Figura 8: chat do curso - introdução

O título desse chat foi “*Reflection in group: organizing blended learning activities*” e, como orientação, foi pedido aos cursistas, passo a passo, que acessassem o chat e trocassem ideias com os outros participantes sobre atividades mescladas que eles desenvolveriam mais tarde em um plano de aula. Os cursistas foram divididos em grupos menores para a elaboração de um plano de aula e foi sugerido que discutissem, no chat, o tema das atividades a serem organizadas, o período que essas atividades seriam dadas, a série dos supostos alunos (definição de público-alvo) e a metodologia das atividades. Cada grupo menor, na sequência, acessaria outra sala de chat que foi criada em seus ambientes do Moodle. Esses ambientes eram identificados como “Grupo 01”, “Grupo 02” e assim por diante.

O servidor do Moodle na Universidade com o qual o curso foi vinculado, ofereceu um espaço a esse curso de extensão oferecido aos professores de inglês e, também, disponibilizou outros seis espaços para que esses professores pudessem utilizá-los como gerenciadores de ambiente. Cada espaço ficou destinado a um grupo e os participantes de cada grupo tinham acesso a ele como gerenciadores. Em cada espaço, portanto, havia o chat onde os cursistas poderiam se reunir para discutir detalhes da ambientação e plano de ensino que seriam desenvolvidos.

2.6.4 Wiki

A wiki é um dos componentes da Web 2.0 que podem ser usados para melhorar o processo de aprendizagem. O termo Web 2.0 é utilizado para descrever a segunda geração da World Wide Web e seu conceito é o de troca de informações e colaboração dos internautas com sites e serviços virtuais. A característica é a “participação efetiva do usuário nos dois sentidos do tráfego de informação: recebe-se conteúdo dinâmico, fornece-se o mesmo tipo de informação com a mesma facilidade”⁸. É uma mudança na maneira de promover conteúdo dinâmico através da internet.

A wiki é uma ferramenta muito útil para facilitar grupos de aprendizagem online, pois pode ser usada para disseminar informações, para trocar ideias e facilitar a interação do grupo. E, mais importante, a wiki pode ser usada para criar um conjunto de documentos que refletem o conhecimento compartilhado do grupo já que é uma ferramenta da web de comunicação e de colaboração que pode ser usada para envolver os alunos, uns com os outros, na aprendizagem, dentro de um ambiente colaborativo, cujo conteúdo pode ser editado pelos visitantes de maneira fácil e colaborativa (PARKER & CHAO, 2007).

A wiki do Moodle, no curso, foi utilizada para o desenvolvimento de um plano de aula no modelo semipresencial. Os cursistas tiveram, como atividade, a elaboração de um plano de aula que utilizasse a plataforma Moodle e seus recursos, considerando encontros presenciais e atividades virtuais e, também, considerando o público-alvo para aquela aula, como alunos de ensino fundamental ou médio, por exemplo. O objetivo da wiki era fazer com que os professores, em grupos já previamente formados, escrevessem esse plano de aula de forma colaborativa e, depois de feito, o plano de aula seria ambientado no Moodle pelos membros de cada grupo, também de maneira colaborativa.

2.6.5 Questionários

Os questionários não eram recursos do Moodle como os instrumentos de coleta de dados mencionados anteriormente. Um questionário foi elaborado por esta pesquisadora, logo no início do curso, e somente os cursistas do Estado de São Paulo responderam, pois são os

⁸ Disponível em: <http://www.tecmundo.com.br/web/183-o-que-e-web-2-0-.htm>. Acesso em 09 de Setembro de 2012.

participantes principais desta pesquisa. Foi um questionário semi-estruturado digitado no Word, impresso e entregue em mãos aos cursistas. Um segundo questionário semi-estruturado, elaborado pelas duas tutoras, foi destinado aos cursistas dos dois Estados. Esse segundo questionário foi desenvolvido no Google Docs sob a observação e orientação da coordenadora do curso e foi *linkado* ao Moodle do curso e, portanto, apesar de longo, foi simples para os cursistas responderem. Algumas questões foram de múltipla escolha e outras foram questões abertas. O questionário conta com 5 seções: “Habilidade tecnológica”, “Integração de tecnologias na prática docente”, “Aperfeiçoamento tecnológico”, “o curso ‘Teaching English on Moodle’” e “Contribuições, desafios e soluções”. Os dois questionários encontram-se na seção de apêndice deste trabalho.

2.6.6 Gravação em áudio

O primeiro encontro presencial teve um momento, logo no início, para uma conversa em grupo para que tutora e coordenadora conhecessem um pouco sobre as cursistas durante uma conversa informal. Nessa conversa, as professoras-cursistas se apresentaram e falaram sobre seus contextos de trabalho e sobre o contato que elas tem com a tecnologia, além do primeiro contato que tiveram com o computador. Essa conversa ficou registrada em áudio, porém não transcrita completamente. Os trechos mais importantes foram transcritos pela pesquisadora e utilizados como complementação de dados dos questionários, que ajudou na elaboração do perfil das cursistas. Outros trechos revelam características dos contextos de trabalho das cursistas que ajudaram na redação do diário reflexivo da tutora, cuja descrição veremos na seção a seguir.

2.6.7 Diário reflexivo da tutora

Para completar os instrumentos de coleta de dados, as tutoras mantiveram um diário reflexivo onde descreviam desde o processo de elaboração do curso, suas impressões, angústias e conquistas, até os resultados alcançados em cada encontro. Como tutora e pesquisadora responsável em obter dados importantes para a pesquisa, eram anotados,

também, os fatos ou conversas e comentários relevantes para a pesquisa durante os encontros presenciais.

Esse diário foi elaborado em uma Wiki no site do Wikispaces (www.wikispaces.com). Os diários reflexivos foram feitos individualmente e não compartilhados entre as tutoras. No entanto, ambas tinham acesso ao outro diário e era possível ler o diário da colega tutora, porém não modificá-lo.

2.7 Procedimentos de geração e análise de dados

Os instrumentos detalhados neste capítulo geraram os dados para a presente pesquisa e, ao final do curso, todos os dados provenientes da participação de cursistas do Estado de São Paulo foram selecionados e separados por participante para que a leitura e análise desses dados fossem facilitadas. Por exemplo, todos os registros de fóruns, blog, respostas de questionários, entre outros, foram separados e listados em um único arquivo e cada arquivo correspondente a um participante de pesquisa. No total, foram cinco participantes.

Esta pesquisa tem foco nas cinco participantes do Estado de São Paulo, no entanto, pela interação com outros cursistas e a difícil dissociação dessas interações, não foram complementemente anulados os dados provenientes do Estado do Mato Grosso do Sul que, por ventura, sejam interessantes à pesquisa. Como exemplo, a análise de participações de um fórum leva em consideração quantas postagens foram realizadas no total, no entanto, foram levadas em consideração, para análise de conteúdo das postagens, somente as realizadas pelas cursistas de São Paulo.

Os dados de cada cursista foram separados por instrumentos de coleta: do fórum, do blog, da gravação, do chat, dos questionários, da wiki e dos diários reflexivos. Foram feitas as observações dos dados quanto à participação, interação e produção, bem como a leitura minuciosa desses dados, a fim de destacar temas recorrentes para que fossem definidas as categorias de análise.

A seguir, apresento um quadro explicativo com as perguntas de pesquisa e os instrumentos geradores dos dados:

Pergunta de pesquisa	Instrumentos geradores de dados
1) Como se caracteriza a interação dos professores cursistas com as práticas digitais no Moodle no decorrer do curso de extensão?	• Gravação de conversa informal • Questionários 01 e 02 • Diário reflexivo da tutora • Fóruns • Blogs • Chat • Wikis • Ambientação no Moodle
2) Como a aplicabilidade dessas práticas digitais na aula de inglês como língua estrangeira é significada pelos professores?	• Questionário 02 • Diário reflexivo da tutora • Fóruns • Blogs

Quadro 5: perguntas de pesquisa e instrumentos geradores dos dados

Para responder a primeira pergunta de pesquisa – Como se caracteriza a interação dos professores cursistas com as práticas digitais no Moodle no decorrer do curso de extensão? - a análise foi dividida em duas partes: considera o perfil de usuários de computador e internet dos cursistas, ou seja, leva em conta a relação dos cursistas com a máquina no seu uso cotidiano. Em seguida, as observações tiveram foco no acesso e manuseio da máquina durante o curso e fez relação com a participação e produção dos cursistas.

Para responder a segunda pergunta de pesquisa - Como a aplicabilidade dessas práticas digitais na aula de inglês como língua estrangeira é significada pelos professores? - buscou-se indícios, provenientes das falas e interações dos professores cursistas no que diz respeito à real e possível utilização das práticas digitais e pedagógicas do Moodle em seus contextos de ensino. Para a discussão dos resultados da pesquisa, fez-se uso da teoria da atividade como quadro analítico, conforme apresentada por Johnson (2009) e Cross (2010) no capítulo teórico deste trabalho.

Partimos, agora, para o terceiro capítulo destinado à análise e discussão dos dados de pesquisa.

CAPÍTULO III

ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

Este terceiro capítulo traz a descrição, análise e discussão dos dados coletados com os instrumentos de pesquisa já descritos no capítulo anterior e busca responder duas questões relacionadas à formação continuada de professores de inglês e os recursos digitais/pedagógicos no ambiente virtual de aprendizagem Moodle.

Como já apresentado anteriormente, esta pesquisa teve, como participantes, cinco professoras de inglês que atuam na rede pública de ensino e que participaram de um curso de extensão promovido por uma universidade estadual do interior paulista. O curso em questão, intitulado “Teaching English on Moodle”, teve como objetivo oferecer uma formação com embasamento técnico com fins pedagógicos aos professores de língua inglesa quanto à integração dos recursos disponíveis no Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) Moodle, proporcionando momentos – presenciais e virtuais – de aprendizagem e de reflexão sobre essa plataforma online. Ao criar oportunidades para explorar esse ambiente e descobrir suas potencialidades para o ensino da língua inglesa, os participantes construíram, juntamente com seus colegas e tutora, uma comunidade de prática (WENGER, 1998) em ambiente ora presencial, ora virtual, ou em ambos, com objetivos em comum pela busca de mais conhecimento na área do ensino e aprendizagem de línguas, principalmente nesse momento em que cada vez mais as tecnologias de informação e comunicação estão presentes no nosso cotidiano.

A intenção do oferecimento do curso é fornecer subsídios e oportunidades de exploração, reconhecimento e utilização do AVA. É um processo inicial que pensa na promoção do desenvolvimento tecnológico do professor sem almejar um nível elevado de habilidade digital desses cursistas.

Esta pesquisa não tem intenção de julgar as habilidades dos envolvidos, mas tem o objetivo de contribuir para a área de formação de professores de línguas, na grande área da Linguística Aplicada, no que tange ao uso das novas tecnologias de informação e comunicação no ensino e aprendizagem de línguas, a fim de preencher lacunas de investigação nessa área. Assim, duas perguntas conduzem a pesquisa, as quais nortearão a descrição, análise e discussão dos dados apresentados neste capítulo: a primeira pergunta de pesquisa é “Como se caracteriza a interação dos professores cursistas com as práticas digitais no Moodle no decorrer do curso de extensão?” e a segunda pergunta de pesquisa é “Como a aplicabilidade dessas práticas digitais na aula de inglês como língua estrangeira é significada pelos professores?”.

3.1 Perfil de usuário dos professores participantes da pesquisa

Antes de começarmos a análise propriamente dita, é importante que tracemos o perfil de usuário de computador e internet das professoras participantes, a fim de conhecermos mais a fundo as práticas digitais dessas cursistas no seu cotidiano. Para isso, dados provenientes da gravação em áudio e questionários foram utilizados para nos ajudar a traçar esse perfil.

Primeiramente, retomamos o quadro já apresentado no capítulo de metodologia para lembrar a faixa etária dos professores, bem como sua graduação, o tempo que cada professor leciona no Estado e/ou Município e, para fins mais específicos que abrange nosso interesse de pesquisa, quando esse professor teve acesso ao computador e à internet.

As cursistas são de faixas etárias bem diferentes e com tempo de serviço também bastante diferente, mas a maioria começou a ter contato com o computador e a internet em período equivalente. Os nomes das participantes foram modificados por razões éticas. Alguns dados estão incompletos devido à falta das respostas nos questionários ou mesmo a falta de entrega dos mesmos, apesar da insistência por parte da pesquisadora pela entrega dos instrumentos completos e devidamente respondidos.

Foram cinco participantes no total, com idades que variavam de 24 a 61 anos, com tempo de experiência de ensino de inglês que variava de 6 meses a 25 anos. Como explicado no Capítulo de Metodologia, o curso teve mais participantes em outro pólo (Mato Grosso do Sul), no entanto, o foco da pesquisa está nos participantes que frequentavam os encontros presenciais no pólo do Estado de São Paulo.

Com referência ao uso cotidiano do computador pelos cursistas, foram observados e analisados dados provenientes do questionário e da gravação em áudio da conversa informal entre tutora/pesquisadora e cursistas no primeiro encontro presencial do curso. Esses instrumentos, por terem sido aplicados logo no início dos encontros, são os que fornecem mais informações a respeito desse tópico, ou seja, o perfil de usuário.

Pelos depoimentos dos professores, observamos que todos já fazem algum uso do computador e da internet no seu dia-a-dia, independentemente da idade, como veremos no decorrer desta discussão. Mencionamos o fator “idade” por compartilhar de um senso comum de que os mais jovens têm acesso mais fácil, rápido e mais aptidão no uso das tecnologias mais modernas, como as de comunicação e informação. O que queremos dizer é que, de fato, os depoimentos dos cursistas mais jovens mostram contato maior e, podemos dizer, mais

natural com a máquina, mas isso não exclui os mais velhos que, também, são conhecedores das vantagens dessas tecnologias e propõem-se a usá-las em atividades simples do cotidiano como falar com alguém distante, utilizar o navegador para buscar informações etc. E quando mencionamos “fazem algum uso do computador e da internet”, não queremos generalizar o tipo e a habilidade de uso entre todos os participantes. Obviamente, veremos diferenças, mas essas diferenças no tipo, na frequência, na finalidade de uso, não impedem que *algum uso* venha sendo feito. Trechos das gravações⁹ em áudio mostram como essa tecnologia vem sendo utilizada no dia-a-dia:

“Tudo o que eu preciso, eu busco no computador. Nem lista telefônica eu não uso mais. Eu entro no Google®... hoje eu tinha que ligar na escola que eu trabalho, no (nome da escola), e busquei no Google®. Já apareceu o telefone, catei o telefone e liguei. Eu uso MSN® para conversar com todas as pessoas que estão longe, meus parentes, meus amigos que faz anos que eu não vejo. Então, assim, para mim o computador, hoje em dia, viver sem o computador é difícil.” (Vanessa, 24 anos, gravação em áudio).

Essa é uma das participantes mais jovens do grupo, 24 anos, e sua fala mostra que o computador está incorporado ao uso pessoal no dia-a-dia. Uma participante de 36 anos, que leciona há 10 anos no estado/município, em seu depoimento, afirma que logo no início de sua carreira houve a explosão tecnológica e que estava lecionando em escola particular, portanto “saber sobre tecnologia era uma necessidade”. No entanto, logo passou a trabalhar na rede municipal de ensino, passou um grande tempo sem se interessar por essa área porque “não havia uma necessidade, apesar de sentir que, para línguas, o contato é muito importante”. Ela comenta que, mais tarde, mesmo voltando a ter contato com o computador, sentia-se frustrada por não saber utilizá-lo de maneira mais eficaz.

“... depois que eu passei para o ensino público, não havia recursos para eu trabalhar e eu fui perdendo... me distanciando, mas mais tarde estava mais acessível ter um computador, né, e aí eu adquiri um. (...) E eu fiquei muito frustrada, eu me frustrei porque a tecnologia já estava tão lá na frente que eu falava assim “Não sei nada!”, então você se frustra e não quer perguntar para o outro “Olha, fica aqui do meu lado e me ajuda”, né... então você se frustra um pouquinho.” (Tereza, 36 anos, gravação em áudio)

Apesar disso, nota-se a motivação para o aprendizado, pois essa mesma professora comenta que se deve investir e que tem que aprender porque gostaria muito de trabalhar com a tecnologia:

⁹ Os trechos foram transcritos de forma a soarem naturais, como no momento da fala, preservando redundâncias, recursos orais ou qualquer outra forma que não corresponda à escrita padrão.

“... falaram pra mim como é que trabalham em espanhol e eu fiquei, assim, de água na boca, né. Medo da máquina, mas eu quero aprender e é um grande desafio para mim, é um grande desafio” (Tereza, 36 anos, gravação em áudio)

Outra participante, Ivone, de 61 anos, conta que usa o computador para meio de comunicação desde que sua filha se mudou para os Estados Unidos, e o utiliza todos os dias para essa finalidade. Informa que depois começou pesquisando suas aulas, assuntos que queria conhecer e descreve essas ações como fáceis e ela busca material para suas aulas e leva exercícios para os alunos. Quando a tutora/pesquisadora pergunta se já havia feito algum curso utilizando plataforma online, respondeu que não e complementa informando que vai aprendendo a mexer no computador sozinha em casa:

“... acaba sendo fácil, de tanto você mexer você acaba descobrindo” (Ivone, 61 anos, gravação em áudio).

Essa é uma visão positiva com relação ao uso da máquina e uma visão de que, para conseguir usar, basta praticar.

Denise, professora na rede pública estadual há 25 anos, parece acreditar que é importante que o professor aprenda sobre tecnologia para implementá-la no processo de ensino e aprendizagem de línguas. Durante a gravação em áudio, ela menciona que não acha difícil lidar com a tecnologia e que, seu uso na sala de aula seria melhor ainda. Ela concorda com Ivone de que, para aprender, basta praticar:

“eu vi que não é difícil... eu tenho aprendido e é como você falou; eu sento lá e fico e busca isso e busca aquilo...” (Denise, gravação em áudio).

Além disso, comentou que já havia participado de um curso de pós-graduação em Educação, cuja plataforma online utilizada era o Moodle e, quando soube sobre o curso de extensão oferecido, não teve dúvidas e se inscreveu pensando em aprender um pouco mais sobre o Moodle e seus recursos.

Os questionários utilizados como instrumentos de coleta de dados são chamados de Questionário 01 e Questionário 02. O Questionário 01 foi desenvolvido pela tutora/pesquisadora, impresso e entregue às cursistas durante um dos encontros presenciais para que elas respondessem e entregassem num próximo encontro. No Questionário 01, encontramos, basicamente, perguntas sobre o perfil profissional e o contato com a tecnologia. Ele foi elaborado somente para as cursistas de SP, logo no início do curso, antes do Questionário 02 ser idealizado e começar ser elaborado pelas duas tutoras em colaboração.

O Questionário 02 foi elaborado no Google Docs pelas duas tutoras do curso, de maneira colaborativa e sob supervisão da coordenadora do curso. Este questionário foi *linkado* ao Moodle e as cursistas teriam que respondê-lo diretamente no computador e submetê-lo assim que terminassem de responder todas as seções. Os questionários estão na seção de apêndice deste trabalho.

No Questionário 02, os dados na seção “Habilidade tecnológica” revelam que a maioria das professoras participantes do curso teve acesso ao computador e à internet em meados dos anos 1998 e 2000; que a maioria considera ter um nível de conhecimento muito bom do sistema operacional Windows; a maioria acessa o computador de casa, da escola ou de casa de conhecidos e acessam de 5 a 7 dias por semana. Dentre as atividades desenvolvidas na máquina, destacam-se o uso de sites de busca, de entretenimento e de compras, envio e recebimento de e-mails, acesso a sites educativos e de notícias. Foram pouco mencionados o acesso a chats e blogs, download de músicas e vídeos e o acesso a sites de relacionamento.

Outra questão relevante para este trabalho é entender qual a visão das professoras quanto à inserção das tecnologias no ensino e aprendizagem de línguas. Para isso, observamos as respostas de uma seção do Questionário 02, cujo título é “Integração de tecnologias na prática docente”. A primeira pergunta dessa seção é: “Você considera que os computadores e outras Tecnologias de Informação e Comunicação são recursos importantes para a aprendizagem dos alunos? Por quê?” Abaixo estão as respostas de quatro participantes¹⁰ que responderam ao questionário. A primeira resposta aponta a autonomia do aluno como consequência da interação aluno-computador-internet, além da motivação provocada pela busca do saber em um ambiente interativo:

“Eu considero bastante importante o uso de computadores e outras tecnologias de informação e comunicação no ensino e aprendizagem dos alunos porque os ajuda a interagir com as informações, lhes dão maior autonomia e provocam neles maior interesse por descobrir, dominar e compartilhar informações, mesmo quando não dispondo de orientação adequada como a presença de um professor ou orientador” (Milene).

Consideramos importante a autonomia dos alunos (FREIRE, 1996; KUMARAVADIVELU, 2003), no entanto, entendemos que o papel do professor como mediador (JOHNSON, 2009; VYGOSKY, 1998) está interligado ao sucesso do processo de ensino e aprendizagem a partir de uma visão sociocultural desse processo.

¹⁰ Os nomes das participantes são fictícios.

As duas respostas seguintes apresentam a tecnologia de informação e comunicação como um atrativo, algo motivador, de fácil manuseio pelos alunos e, também, de certa importância na formação geral do indivíduo, desde a pessoal até a educacional e profissional.

“Sim, eu acredito que a inserção do aluno no mundo virtual pode acarretar uma melhor formação pessoal, profissional e educacional, pois, o coloca em um mundo com diversas possibilidades de conteúdos, tornando a aula mais prazerosa.”
(Vanessa)

“Sim, pelo fato de ser cada dia mais importante o uso de novas tecnologias aos quais eles mesmos se interessam bastante e tem facilidade no uso.” (Ivone)

A última resposta mostra a preocupação em aprender usar as novas tecnologias para poder acompanhar a rapidez e desenvoltura com que a nova geração de alunos as tem descoberto e utilizado:

“Sim, porque os alunos estão convivendo cada vez mais com as novas tecnologias e é preciso acompanhar as novidades para participar dos benefícios oferecidos pelas Tecnologias de Informação e Comunicação.” (Denise)

Essas afirmações feitas pelas professoras parecem evidenciar que a relação aluno *versus* tecnologia se tornou natural ou normalizada, nos termos de Bax (2003), nos dias de hoje e que o professor sente a necessidade de se preparar mais no âmbito tecnológico para poder acompanhar essa fluidez e rapidez, características próprias das novas tecnologias.

As próximas perguntas dessa seção do questionário 02 – “Integração de tecnologias na prática docente” - permitiam que tenhamos uma ideia de como os professores já utilizam as tecnologias de informação e comunicação em suas atividades diárias. Com relação à frequência de uso da tecnologia, as respostas ficaram bem divididas, portanto nota-se certo uso no cotidiano. Como vimos em seus próprios discursos, de acordo com as cursistas, o uso da tecnologia é direcionado para atividades como o uso de uma ferramenta de busca ou um chat para conversar com parentes e amigos, por exemplo.

Já no contexto de ensino, as tecnologias mais mencionadas com relação ao uso eram o computador com conexão à internet, datashow, vídeo e lousa digital. Os menos mencionados foram o retroprojetor, filmadora, máquina digital e televisão.

Com relação às atividades desenvolvidas em ambiente informatizado com os alunos, as atividades de destaque eram a busca de informações na internet em primeiro lugar e, depois, a digitação de textos. O uso de blogs, wikis, redes sociais, chats, fóruns, jogos, competições, sites com atividades educativas online, vídeos e imagens foram mencionados com menor destaque.

Esses resultados parecem indicar que o uso da tecnologia nas escolas acontece de forma simplificada ainda, sendo o recurso de busca o mais utilizado sem contemplar atividades de interação e/ou produção no ambiente virtual.

A pergunta seguinte do questionário é “Caso você não utilize ou utilize pouco as TIC em suas aulas, explique os principais motivos”. As duas razões citadas foram a falta de computadores e outras tecnologias para uso com os alunos e a falta ou pouca formação continuada para uso das TIC em sala de aula. Dentre as outras razões estavam insegurança, falta de apoio ou monitores, dificuldade de integração das TIC no currículo, aprendizagem por meio das TIC não significativa, pouco conhecimento. Uma cursista ainda apontou outra razão ao selecionar a opção “Outros”: a falta de disciplina dos alunos.

Percebemos, com esses resultados, que a insuficiência de recursos, tanto na quantidade de computadores disponíveis como seu estado para uso, e a falta de capacitação para utilizar as novas tecnologias no ensino de línguas na escola são os fatores que mais contribuem para a não utilização ou pouca utilização das TIC nas aulas.

Abaixo, um resumo do perfil de usuários de computador e internet dos professores no uso cotidiano, levando em conta os usos doméstico e escolar:

Em casa	Na escola
• Acesso frequente • Bom nível de conhecimento do sistema operacional Windows • Acesso a sites de busca, de entretenimento, de compras, educativos e de notícias. • Envio e recebimento de e-mails	• Uso de sites de busca • Digitação de textos

Quadro 6: perfil dos professores como usuários do computador e da internet em casa e na escola

Os resultados mencionados indicaram que os professores tinham acesso ao computador no seu cotidiano, o utilizavam para algum fim prático como, por exemplo, busca de informação no Google® e chat para contato com amigos e parentes. Já no seu cotidiano

escolar, os dados mostram que a vontade de trabalhar com as TIC existe, porém o espaço físico não é adequado e a formação dos professores para essa finalidade ainda deixa a desejar.

Traçado um perfil das professoras, partimos para a análise propriamente dita e discussão dos dados de pesquisa.

3.2 Análise e discussão dos dados coletados ao longo do curso de extensão

As perguntas de pesquisa dizem respeito à participação, interação e produção dos cursistas durante o curso de extensão em modo semipresencial e à possível aplicabilidade desses recursos em seus contextos de ensino a partir de agora. A análise dos dados será apresentada considerando primeiramente os encontros presenciais do curso, uma vez que eles revelam como o curso foi desenvolvido e como cada instrumento de coleta de dados foi introduzido e colocado à disposição dos cursistas. Em seguida, traremos a análise da participação, interação e produção dos participantes nos fóruns, no chat, nos blogs, na wiki e na ambientação no Moodle, respectivamente. Por fim, buscaremos responder as duas perguntas desta pesquisa. A primeira pergunta busca investigar o contato das professoras de inglês com as práticas digitais durante o curso e a segunda pergunta busca compreender como as professoras vêem o uso dos recursos digitais em seus contextos de ensino.

3.2.1 Encontros presenciais

Primeiramente, observaremos o primeiro encontro presencial e as atividades virtuais relacionadas a ele, bem como os recursos que foram utilizados, como os fóruns 01 e 02 e o fórum “Doubts? Try this forum”, que chamaremos de fórum 03 nesta pesquisa. Observemos a figura a seguir:

CLASS 1 - 27/09
First steps on Moodle

First week of accessing from Sep 27 to Oct 03

Step 1: Editing the profile (participants). Let everybody know who you are! A photo of you is very important.

Step 2: What is a forum? Watch a video and find out! Click below on "Video: forum".

Step 3: Forum: Getting to know each other. Click on "Forum 01" below to participate!

Step 4: Watch a video about Moodle. Click on "Video" below.

Step 5: Discussion forum: Using a virtual environment as a tool for teaching English. Click on "Discussion forum" and leave your first impressions.

Step 6: Editing a journal on a personal blog.

P.S. Whenever you have a doubt, you can let everybody know about it posting on the "Doubts?" forum.



Figura 9: Class 1

Como podemos ver, o primeiro encontro presencial traz uma lista passo-a-passo do que os cursistas precisam fazer. Abaixo dos “Steps”, os cursistas encontram os *links* que os levam para uma página externa, como o Youtube®, ou a um fórum, um documento do Word®, e assim por diante.

O primeiro passo (Step 1) é editar seus perfis, colocando foto e informações pessoais. O segundo passo (Step 2) é assistir a um vídeo que explica o que é um fórum. A terceira atividade (Step 3) é a participação no fórum 01 denominado “Getting to know each other”. O quarto passo (Step 4) é assistir a outro vídeo, dessa vez sobre o ambiente virtual Moodle e, em seguida, o Step 5, é participar de um fórum de discussão. O Step 6 é destinado para a escrita descritiva e reflexiva dos cursistas no blog, um dos recursos no próprio ambiente Moodle.

No início dessa aula, houve problemas técnicos com a conexão da internet e com queda de energia e o horário de início se estendeu em quase uma hora. Isso fez com que o encontro atrasasse o horário de término, mas o conteúdo do cronograma foi cumprido: cadastro no ambiente, edição do perfil e postagem no blog.

O primeiro acesso ao curso no Moodle, o cadastro e a edição dos perfis dos cursistas foram feitos no encontro presencial com a supervisão e mediação da tutora. As atividades virtuais contemplavam o acesso aos vídeos disponíveis por meio dos *links* localizados abaixo dos “Steps”, como é possível ver na figura 9, e a participação nos fóruns.

O segundo encontro aconteceu sem problemas de ordem técnica, porém muitas atividades consideradas “virtuais”, ou seja, para serem feitas fora do pólo, como assistir ao vídeo ou participar dos fóruns relacionados ao primeiro encontro, foram feitas nesse segundo encontro com a mediação da tutora.

Esse fato se repete ao longo do curso e muitas vezes os encontros presenciais são o momento que as professoras cursistas têm para atualizarem as atividades do curso. Em resposta sobre o porquê as atividades não serem feitas fora do ambiente presencial, no Questionário 02, os motivos apontados foram a dificuldade de executar as atividades sem a mediação da tutora ou das colegas e a falta de tempo.

Isso não afetou diretamente o cronograma do curso, uma vez que os encontros presenciais estavam destinados para a exploração dos recursos, troca de idéias e informações. No entanto, afetou a qualidade dessa exploração, que ficou superficial e limitada. A realização das atividades virtuais fora do pólo deixaria os cursistas mais preparados para discussões e atividades de colaboração nos encontros presenciais seguintes.

Após a realização das atividades atrasadas, as atividades do segundo encontro foram apresentadas. O título dessa aula é “Getting started with Moodle” e é o momento de começar a explorar os recursos e aprender a participar e, também, configurar o ambiente. A figura, abaixo, é somente para se ter uma ideia da organização da aula. Descrevo o conteúdo em seguida.



Figura 10: class 2

O primeiro passo seria organizar grupos de três cursistas para realizarem as atividades colaborativamente, como observado no “Step 1” da figura acima; no entanto, a formação dos grupos aconteceu em outro encontro. O tempo do segundo encontro foi usado para exploração dos recursos do ambiente com a ajuda da tutora. Os cursistas já tinham, à disposição, ambientes no Moodle sem nenhuma configuração ou edição. A exploração dos recursos abrangia: a edição do layout do ambiente, a inserção de um título, uma mensagem introdutória, ilustrações e registrar outros cursistas como se fossem alunos em seus respectivos espaços. O “Step 4” instrui os alunos a participarem de um fórum e o “Step 5” a postarem em seus blogs.

As cursistas, no início da exploração dos recursos, sentiam certo receio e dificuldade, mas no decorrer das atividades, ao ver que conseguiam ativar o fórum ou mudar a cor da letra, por exemplo, conseguiam visualizar melhor o resultado de suas ações e se animavam com isso. Percebemos que existe motivação nesse processo de construção do novo conhecimento. A motivação, vista de uma perspectiva sociocultural, emerge das interações entre participantes, contexto e atividade sociocultural. Ela pode ser definida, segundo Ribas (2008), como uma energia responsável por levar um indivíduo a realizar determinada tarefa e, mesmo que encontre dificuldades, faz com que ele persista. Isso porque a motivação é um “impulso, força, desejo ou estímulo, que varia de indivíduo para indivíduo e que o conduz à ação, fazendo-o se esforçar e persistir numa tarefa” (RIBAS, 2008, p.53). Acreditamos que esse estímulo também está associado com a mediação da tutora e das colegas, que se mostrou bastante importante no decorrer da realização das atividades do curso. O terceiro encontro, como foi decidido via fórum entre os cursistas, foi cancelado devido a um feriado na semana desse encontro e, no lugar da aula presencial, para compensar, os cursistas tiveram uma atividade virtual extra chamada de “Class 3 – virtual”.

A figura a seguir mostra como essa atividade foi apresentada aos cursistas, no Moodle, com o passo-a-passo das atividades:

3 **CLASS 3 - virtual**

VIRTUAL ACTIVITIES - from Oct 04 to Oct 18 (SP) and oct 19 (MS.)

As we have agreed, we are having an extra virtual activity. In order to complete this activity, follow the steps bellow:

Step 1: Explore your classroom. Click [here](#) and see the list of things you are supposed to add in the topic of your virtual classroom.

Step 2: Use this [forum](#) to register your findings. Also, if you have any doubts use the same [forum](#) to ask your tutors and friends for help. The collaborative learning is very important in this course.

Step 3: Read the book "[Planejamento de atividades a distância: estratégias a distância: estratégias e tecnologias; Programas e conteúdos](#)" and take notes.

Step 4: Leave your contribution in the "[Discussion about EAD plan](#)" forum.

Step 5: Journal on blog.

P.S. Check our next events in the calendar.

Figura 11: class 3

Para cumprir essa atividade, os cursistas continuam a exploração e a edição em seus ambientes virtuais, são lembrados para participarem do fórum 05 para registrar suas descobertas e encorajados a postarem suas dúvidas também.

No Moodle, existe o recurso “Book”, ou “Livro”, que foi utilizado pela tutora MS para disponibilizar uma leitura aos cursistas, como podemos observar no “Step 3” da figura 11. A figura 12 mostra esse recurso por meio do qual os cursistas podem ler na própria tela e contam com a ajuda de uma tabela de conteúdos ao lado esquerdo como um índice que facilita a seleção do assunto a ser lido. Veja a seguir:

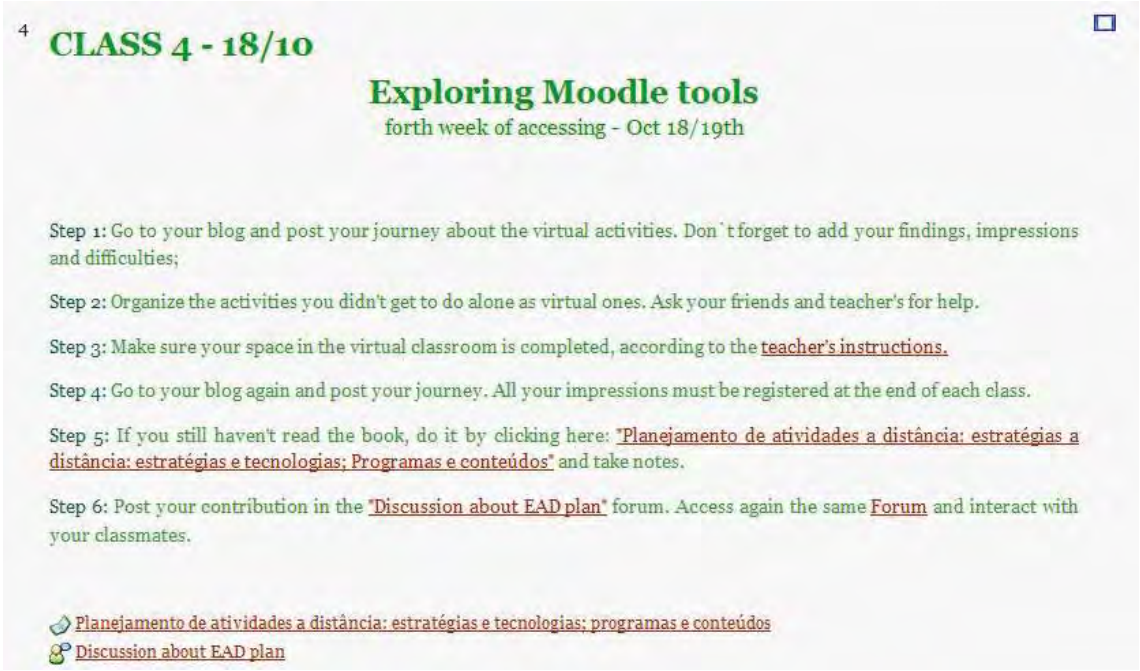
Sumário

1 Introdução 2 O que considerar no planejamento em EAD? 3 As dimensões do planejamento em EAD 4 Análise 5 Design 6 Estratégias pedagógicas: elementos a considerar 7 Implementação 8 Avaliação 9 Algumas considerações 10 Referências	Diante das constantes mudanças empreendidas no sistema educacional brasileiro e das transformações ocorridas na sociedade, o planejamento tem assumido um papel cada vez mais importante na educação, tendo em vista a necessidade de acompanhamento e adaptação às demandas dos alunos que estão a todo o momento sendo pressionados pela busca de formação e capacitação em sistemas eficientes que garantam a aprendizagem. Nessa perspectiva a flexibilidade é o ponto central a ser observado.  O planejamento é uma previsão das ações e procedimentos que o professor realizará junto com seus alunos, por isso deve prever as ações presentes para o aprimoramento das ações futuras de maneira constante. Sendo assim, é uma tarefa que pode ter seu início em uma avaliação diagnóstica, para efetivamente possibilitar o desenvolvimento e o acompanhamento das ações futuras. Dessa forma, deve-se pensar nos principais problemas, nas maiores necessidades e nas estratégias que serão utilizadas para alcançar os objetivos propostos. Como vimos, planejar é uma ação fundamental para o desenvolvimento e acompanhamento de programas e projeto educacionais, principalmente em cursos online que são desenvolvidos em ambiente virtuais de aprendizagem. Os cursos online apresentam características e dimensões de desenvolvimento diferenciados em comparação aos cursos presenciais e, portanto é preciso um planejamento mais amplo que vai desde a estruturação dos cursos até o desenvolvimento do material didático que será utilizado, dentre outras ações. Agora podemos pensar: O que muda no planejamento em EAD? Qual a interferência da tecnologia nesse processo? O que devemos considerar quando planejamos cursos online? Quem deve planejar? Onde quer se chegar? Como fica a autonomia do aluno?
---	--

Figura 12: book

A leitura disponibilizada para os cursistas é sobre planejamento de atividades a distância, estratégias, tecnologias, programas e conteúdos. O intuito desse recurso é trazer conteúdo teórico a fim de instigar a reflexão sobre o tema e, consequentemente, contribuir com conhecimento científico (VYGOTSKY, 1991) para as discussões nos fóruns. A apropriação de conceitos científicos por aprendizes, na teoria vygotskyana, começa com procedimentos analíticos e não com experiências concretas. Assim, a aprendizagem dos conceitos científicos adquiridos via mediação cultural, que se dá na e pela interação com professores e colegas, apóia-se em um conjunto previamente desenvolvido de conhecimentos originários das experiências diárias dos envolvidos – conceitos cotidianos – e é a partir daí que esse conhecimento adquirido passa a ser o mediador da aprendizagem de novos saberes.

O quarto encontro presencial foi como uma revisão de tudo o que já havia sido orientado anteriormente. A seguir, podemos ver os “Steps” da aula 04, realizada no dia 18/10/2010.



4 CLASS 4 - 18/10

Exploring Moodle tools
forth week of accessing - Oct 18/19th

Step 1: Go to your blog and post your journey about the virtual activities. Don't forget to add your findings, impressions and difficulties;

Step 2: Organize the activities you didn't get to do alone as virtual ones. Ask your friends and teacher's for help.

Step 3: Make sure your space in the virtual classroom is completed, according to the teacher's instructions.

Step 4: Go to your blog again and post your journey. All your impressions must be registered at the end of each class.

Step 5: If you still haven't read the book, do it by clicking here: "Planejamento de atividades a distância: estratégias a distância: estratégias e tecnologias; Programas e conteúdos" and take notes.

Step 6: Post your contribution in the "Discussion about EAD plan" forum. Access again the same Forum and interact with your classmates.

 [Planejamento de atividades a distância: estratégias e tecnologias; programas e conteúdos](#)

 [Discussion about EAD plan](#)

Figura 13: class 4

As cursistas foram orientadas, por meio do passo-a-passo da aula, a (a) postarem em seus blogs, (b) organizarem as atividades que não conseguiram fazer sozinhas e pedir ajuda às colegas ou à tutora, (c) certificarem-se de que todos os recursos do ambiente Moodle haviam sido explorados (de acordo com o que as tutoras listaram), (d) ler o recurso “Book” postado na aula anterior acerca do planejamento de atividades a distância, (e) postar e interagir no fórum sobre as discussões relacionadas à educação a distância.

Com os dados do diário reflexivo da tutora, sabemos que o encontro foi, como já descrito, dedicado à realização das atividades atrasadas e para tirar dúvidas. Em um trecho do diário, descrevo:

“(...) eu pretendia utilizar o tempo da aula para que os cursistas pudessem por em prática as atividades de descoberta dos recursos. E foi o que fiz. Resolvi fazer isso porque não adiantaria deixar as dúvidas para trás e entendo que esse primeiro contato com os recursos do Moodle não são fáceis de descobrir sozinho, principalmente para quem não tem muita prática com o computador” (Tutora SP, diário reflexivo, 22 de outubro de 2010)

A mediação, nesse encontro, aconteceu tanto entre tutora e cursistas como entre os próprios cursistas, como podemos observar nesse trecho do diário:

“Quatro cursistas compareceram e orientei que sentassem em duplas e explorassem as ferramentas. Eu ajudava as duplas o momento todo, ora dando as orientações, ora tirando as dúvidas que surgiam. Achei o trabalho em dupla muito produtivo. Tereza sentou com Vanessa e Ivone sentou com Denise” (Tutora SP, diário reflexivo, 22 de Outubro de 2010)

Na perspectiva vygotskyana, a interação social faz com que o ser humano esteja em constante construção e transformação e, eventualmente, por meio do processo de internalização, poderão realizar as atividades de maneira independente. O processo de internalização caracteriza-se como uma aquisição social que, de acordo com nossas vivências e possibilidades de troca de interação, processamos e fazemos opções, partindo do que nos é dado socialmente. Esse curso propiciou momentos de (co)construção de novos saberes no âmbito tecnológico para as professoras participantes por meio desse contato social e mediação das colegas ou tutora.

O próximo encontro presencial teve como principal atividade a exploração do recurso chat, no Moodle, que teve como objetivo possibilitar a interação síncrona entre os cursistas dos dois Estados. Até aquele momento, o único “contato” existente entre eles era na forma de postagens assíncronas nos fóruns. As tutoras acreditavam que, com essa atividade, o contato pareceria mais “real”, mais “presente”, por ser uma experiência de trocar ideias na mesma hora.

O chat tomou bastante tempo desse encontro e houve contratempos como o atraso dos cursistas do MS para entrarem no chat e a rapidez com que as postagens rolavam na tela e deixava a conversa confusa para os participantes. Foi uma atividade de exploração da ferramenta “chat” com o intuito de descobrir as características e as possibilidades da mesma.

Observamos, na figura 14, que os “Steps” para os cursistas cumprirem as etapas propostas foram: 1) entrar no chat para uma conversa entre todos generalizada; 2) acessar o chat de seu respectivo grupo para uma conversa mais restrita e particular sobre detalhes do trabalho que fariam em colaboração, 3) utilizar a wiki para escrever o plano de aula colaborativamente e 4) postar no blog as impressões sobre as atividades realizadas nesse encontro presencial. Obviamente, esses passos não exigem que os cursistas cumpram todos os itens no encontro presencial em questão. Exatamente por isso é que o tempo de dedicação fora do ambiente presencial é importante no cumprimento das atividades. Essa é uma característica importante de um curso elaborado no modelo semipresencial.

5 CLASS 5 - 25/10

Reflecting on blended activities
fifth week of accessing - Oct 25th

Step 1 - Access the <u>CHAT</u> and talk to your friends and tutor. Step 2 - Access your Group chatroom below and exchange ideas with your classmates about the blended activities you are supposed to organize in the next days. Step 3 - Click on the <u>Wiki</u>. Click on your name and start writing your lesson plan. Step 4 - Go to your blog again and post your journey. All your impressions must be registered at the end of each class.	Date Oct 25th
Step 1 - Finish your activities plan in blended learning (<u>wiki</u>), according to your tutor instructions; Step 2: Organize the activities you planned in your moodle space. Use as many as resources from moodle you want. Remember that the layout of your classes is very important;	Virtual activities <u>Oct 25th to Nov 08th</u>

Figura 14: class 5

A wiki foi um recurso importante introduzido nessa aula. Como a atividade de desenvolvimento de plano de aula e ambientação no Moodle seria feita em grupo na wiki e de maneira colaborativa, as tutoras criaram espaços, ou salas de aula virtuais, no ambiente Moodle chamados de “Grupo 01”, “Grupo 02” e assim por diante. Cada grupo teria cerca de três cursistas e cada cursista teria cinco módulos ou aulas, disponíveis para desenvolver seus trabalhos. Isso aconteceu porque não tínhamos espaços suficientes no Moodle da Universidade para criar uma sala de aula para cada cursista. As tutoras tentaram fazer uma divisão entre

cursistas, ao criarem os grupos, de forma que cursistas dos diferentes Estados se misturassem, a fim de criar mais contato virtual entre eles.

A figura, a seguir, mostra uma esquematização de distribuição de cada módulo ou sala virtual no Moodle e a divisão das cinco aulas virtuais para cada cursista.

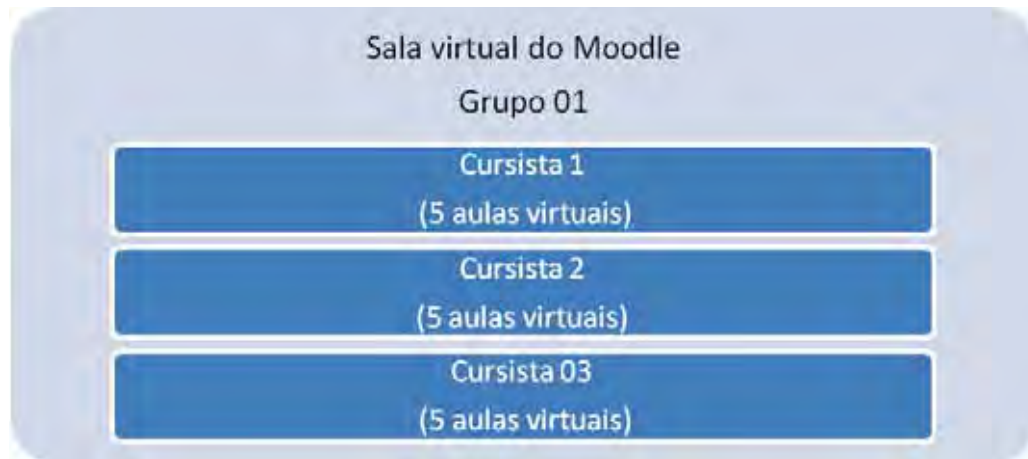


Figura 15: esquematização de sala virtual no AVA Moodle

Já rumo ao final do curso, a “Class 6” presencial aconteceu no dia 08/11/2010 e, por surgirem muitas dúvidas, foi destinada à execução da atividade do plano de aula na wiki. A wiki foi idealizada pelas tutoras, inicialmente, para ser feita em grupo de maneira colaborativa e esse foi um dos pontos do curso que causou frustração nas tutoras, pois o objetivo não pôde ser alcançado. Desde a decisão via chat de que os planos de aula seriam feitos individualmente, a parte colaborativa do trabalho não foi executada.

Assim, o encontro presencial seguinte foi o momento em que os cursistas elaboraram seus planos de aula. Os passos para isso são ilustrados na figura 16.



Figura 16: class 6

Nesse encontro, foi o momento de trocar ideias, sugestões, visitar algumas páginas do Moodle para ter ideias e desenvolver o plano de aula. O próximo passo desse encontro é iniciar a ambientação no Moodle. Além disso, como atividade virtual, checar se as atividades propostas anteriormente haviam sido feitas e, como de costume, postar as impressões no Blog.

O fechamento do curso aconteceu com uma atividade virtual em fórum que contou com a participação da coordenadora do mesmo. Os cursistas foram orientados a clicarem no link que conduzia ao fórum e a participarem, aproveitando a oportunidade para falarem sobre o curso de maneira geral, já que estavam no final de suas atividades como cursistas.

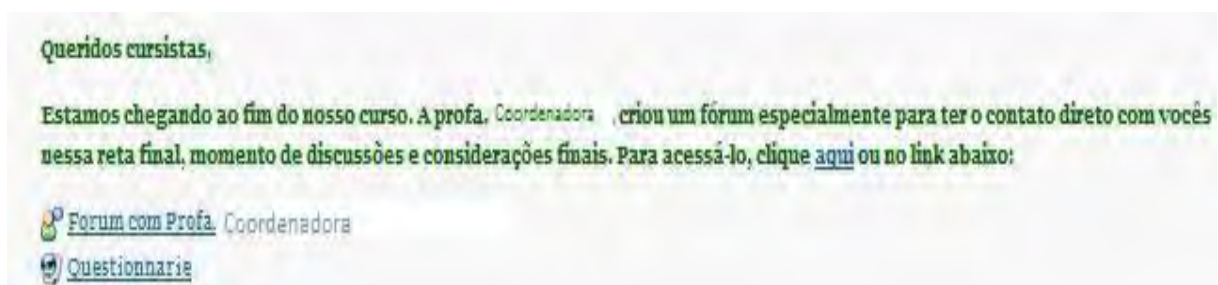


Figura 17: fórum final

A seguir, vemos a instrução para esse fórum e, para evitar que muitas discussões fossem iniciadas, há uma observação que explica como proceder, como “clique em Reply para postar seu comentário”. Caso o cursista, para responder, clicasse em “Add a new discussion

topic”, as respostas ficariam perdidas em vários tópicos criados e a discussão perderia a linearidade.

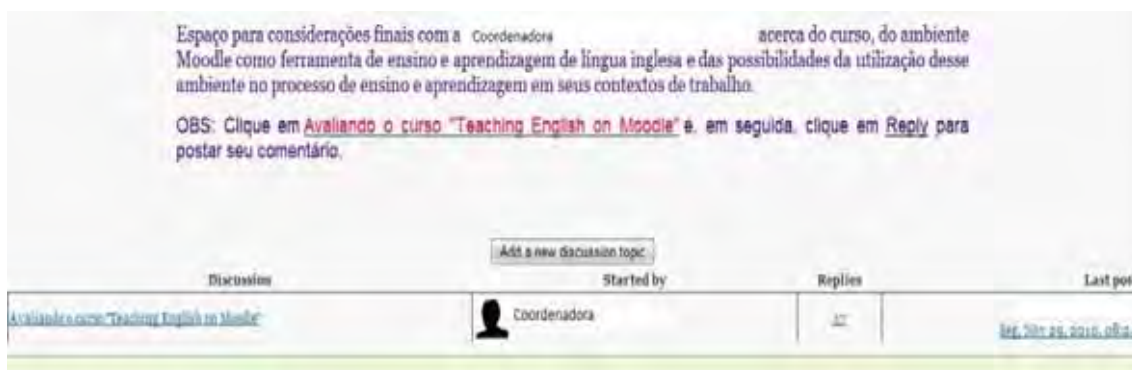


Figura 18: introdução do fórum final

Entendemos que é característica do fórum a opção de se abrir um novo tópico de discussão, no entanto, em comum acordo, ambas as tutoras decidiram que seria melhor orientá-los a participar somente de uma discussão, com o intuito de observar se a discussão contínua traria mais interação e participação entre os cursistas. Como em fóruns anteriores novos tópicos foram abertos e não geraram discussões, as tutoras consideraram a nova orientação importante a fim de observar a evolução da discussão.

Para finalizar esta primeira seção sobre os encontros presenciais, lembramos que essas foram as aulas elaboradas pelas tutoras para o curso de extensão, utilizando a plataforma Moodle, tanto para que os cursistas tivessem experiências de participação como alunos e, também, experiências de gerenciamento de um ambiente virtual, como professores/tutores.

Nas seções seguintes, trazemos a análise dos dados provenientes dos registros¹¹ que ficaram gravados no Moodle ao longo do curso. A análise foca fóruns, chat, wiki, blog e a produção final como ambientação no Moodle.

¹¹ Todos os registros, tanto em português como em inglês, foram trazidos da forma como foram produzidos, muito embora, em alguns momentos, possam ser verificados desvios de diferentes naturezas.

3.2.2 Fóruns

Traçado um perfil do grupo das professoras cursistas e participantes desta pesquisa, bem como a descrição e análise das atividades presenciais do curso, partimos, agora, para uma análise dos dados coletados nos fóruns do Moodle. A descrição dos fóruns se encontra no capítulo anterior.

O fórum 01, intitulado “Getting to know each other”, foi apenas um fórum introdutório e teve como finalidade ser a primeira experiência no fórum do Moodle e usar esse espaço para fazer as apresentações pessoais. O fórum obteve vinte e duas postagens, sendo as duas primeiras as apresentações das próprias tutoras. Do Mato Grosso do Sul¹², postaram quatorze cursistas e de São Paulo, todas as cinco.

O quadro, a seguir, mostra um resumo das participações no Fórum 01. Como podemos observar, em um fórum, o cursista pode responder um tópico já aberto ou pode criar um novo tópico e gerar outras discussões. Algumas figuras são trazidas no corpo do trabalho, porém são de difícil leitura porque o recurso de *printscreen* do computador foi utilizado para fazer a transposição do conteúdo dos fóruns para este trabalho e a visualização fica comprometida devido à forma minimizada da figura. Assim, optamos por fazer esses recortes das postagens, quando necessário, mas trazer, também, a transcrição desses recortes. As fotos de todas as postagens foram omitidas a fim de preservar a identidade dos participantes, bem como seus nomes foram apagados. Somente as tutoras são denominadas como Tutora SP e Tutora MS e as cursistas de São Paulo têm seu nome modificado para o nome fictício. As figuras com a sequência de postagens de cada fórum podem ser encontradas no Anexo deste trabalho.

¹² Notemos que, como explicado no capítulo de metodologia, são trazidos excertos de cursistas do MS, pois eles fazem parte do contexto. Os nomes dos participantes foram ocultados, sendo identificados somente com a inicial do nome e a sigla do Estado de origem entre parênteses.



Figura 19: participações no fórum 01

No caso do fórum 01, não era necessário abrir novos tópicos porque era somente um fórum de apresentação pessoal, porém três foram abertos, além do primeiro tópico criado pela tutora do MS. Assim, o primeiro tópico obteve 18 respostas. Os tópicos subsequentes são, na verdade, respostas também ao primeiro tópico e, portanto, não obtiveram outras respostas. No total, o fórum 01 obteve 22 postagens dos cursistas informando seus nomes, de onde eram e o que faziam. O objetivo do fórum foi cumprido e o resultado foi satisfatório. Nesse ponto ainda não era esperada a interação e discussão entre os participantes.

A interação e discussão passam a ser requisitos para o sucesso do fórum 02, cujo título era “Discussion forum”, e a finalidade desse fórum foi discutir os prós e contras de um ambiente virtual como ferramenta para ensinar uma língua e, junto a essa discussão, relatos de experiências próprias eram encorajados para enriquecê-la.

O fórum foi iniciado com a postagem da tutora de SP e em seguida as postagens são feitas pelos cursistas tanto do MS e de SP. O fórum contou com 19 postagens, sendo 3 da Tutora SP e somente 2 das cursistas de SP. A participação aconteceu, porém a interação ficou empobrecida, uma vez que as postagens feitas por um participante ficaram como um registro de depoimento somente, como se pode perceber, já que não há outros registros dos mesmos cursistas com postagens de réplicas ou tréplicas, necessárias para uma discussão propriamente dita. Dentre todas as postagens, somente 03 foram em concordância com o que já havia sido dito antes, como podemos ver no excerto a seguir:

“Concordo com o que F (MS) disse, usar a tecnologia como ferramenta pedagógica é uma boa ideia, pois a juventude vive ‘conectada’ ao mundo virtual e se queremos atingi-los devemos falar a mesma língua que eles. Acredito também que a máquina não pode substituir o professor, pois o contato “face to face” é muito importante, sem contar que há dias que parece que todo o mundo tecnológico está contra você... O PC não funciona, a internet fica mais tempo indisponível do que disponível, temos

que estar muito bem preparados para usar essa tecnologia tão útil nos dias atuais”.
(Re (MS), segunda, outubro 4, 2010, 02:41)

No decorrer do fórum, a tutora tentou levantar uma questão acerca do uso da tecnologia em seus contextos de trabalho:

“Vejo que uma desvantagem muito citada é a falta de acesso ao computador. Como isso funciona nos seus locais de trabalho? Há laboratórios de informática, computadores em bom estado? Como é a disponibilidade desses computadores?”
(Tutora SP, sexta, outubro 22, 2010, 12:25)

No entanto, após essa postagem, somente duas pessoas postaram e como forma de depoimento, não como resposta:

“Given that the computer and the Internet are part of the context in which students are placed, I believe that virtual environments can be excellent tools to support the teaching of English lessons may boost making them more attractive and meaningful. Of course the teacher’s role is fundamental in this new way of teaching because the student more than ever need support to deal not only the tool but also with the maze of information available to them. Thus, the teacher must be a partner, understand, respect the limits of their students and create opportunities for the production of knowledge. I agree with my colleagues when they mention the disadvantage of lack of a computer for each student, and also, poor availability of connection. By this stage the teacher needs beyond their duties, be also an artist to deal with unexpected and be prepared to adopt new methods when that wonderful lesson he had prepared did not work due to the unavailability of the Internet” (S (MS), sábado, outubro 23, 2010, 03:36).

“A tecnologia representa um papel importante na educação, ela não deve ser utilizada como base principal do ensino, mas utilizada como ferramenta de auxílio no processo cognitivo” (MP (MS), domingo, novembro 7, 2010, 04:34).

Estas postagens foram as duas últimas deste fórum, e a discussão ficou isolada, sem mais participações.

Outra observação que podemos fazer é que este fórum teve participações por um período prolongado; a primeira postagem aconteceu no dia 04 de Outubro e a maioria concentrou-se no dia 04. No entanto, as participantes de SP começaram a participar no dia 10, como a cursista Ivone, e as seguintes foram a partir do dia 20 de Outubro. A última postagem aconteceu, ainda, no dia 07 de novembro. Por ser um ambiente com participação online assíncrona, a questão do tempo de postagem, no fórum, pode prejudicar o andamento das discussões.

A possibilidade de interação dessa ferramenta de “muitos-para-muitos” apresenta uma característica importante de *groupware*, ou “um sistema com base computacional que suporta grupo de pessoas engajadas em uma tarefa comum e que possibilita o compartilhamento de informações e ideias em sua interface” (ALVES, 2008). No entanto,

segundo o autor, ao mesmo tempo que permite aos participantes atuarem com voz igual e interagirem com todos, sem as restrições comuns do ambiente presencial (horário, organização e pessoas que determinam turnos discursivos), as longas demoras entre postagens, a sensação de se falar com ninguém ou a falta de presença social, entre outros fatores, por exemplo, podem limitar o uso da ferramenta. No caso desses fóruns iniciais do curso, a falta de tempo para realização das atividades fora do ambiente presencial, bem como a dificuldade com o uso da tecnologia, sugerem o motivo da pouca interação nesses fóruns. A participação acontece mais como um cumprimento de tarefa do que engajamento na discussão do tema proposto no fórum. Os fóruns seguintes revelam resultados semelhantes.

O fórum 03, quando elaborado, a intenção e a expectativa das tutoras era de que os cursistas o usariam muitas vezes, afinal é um fórum especificamente destinado às dúvidas frequentes ou mais pontuais. Esse fórum tem como título “Doubts? Try this forum!”. A descrição é “Description: Hi, everybody! Here we can post our doubts so everyone can help!”. Como o próprio título informa, espera-se que cursistas postem e se ajudem mutuamente num processo de coconstrução da aprendizagem (VYGOTSKY, 1998; JOHNSON, 2009) em um processo colaborativo constante, no decorrer do curso todo.

Porém, o fórum foi frustrante nesses aspectos, já que só contou com uma postagem de dúvida de uma participante do MS. Observemos a figura:

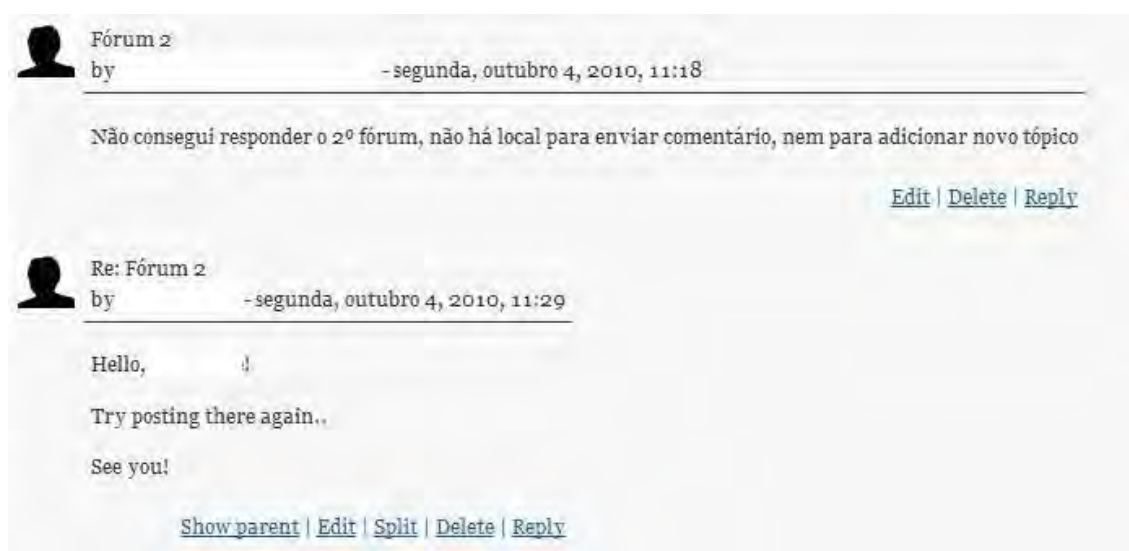


Figura 20: postagens no fórum 03

A dúvida é da cursista J (MS) que teve um problema com a postagem no fórum 02. Após verificar o problema, a Tutora SP pede para que ela tente novamente. Esse foi o

final do fórum de dúvidas, sem retorno quanto à eficácia do *feedback* e sem outras postagens com outras possíveis dúvidas. Como tutora e observadora, acreditamos que este fórum foi subutilizado devido à maior comodidade e facilidade de tirar dúvidas com a tutora ou colegas nos encontros presenciais. O receio de expor as dúvidas a todos pode ter tido influência nesse aspecto, também. O *feedback* presencial se tornava mais espontâneo e a ajuda vinha de forma mais concreta, quero dizer, se era uma dúvida quanto ao ambiente, alguém mostrava como fazer já executando determinada ação no próprio ambiente, enquanto o outro prestava atenção e observava. Isto não aconteceria no fórum onde a pessoa ofereceria a ajuda e o cursista tentaria resolver o problema sozinho seguindo as explicações.

O fórum 04, intitulado “Third face-to-face class”, foi um recurso extra utilizado para fazer uma votação sobre o terceiro encontro presencial já que haveria feriado tanto no MS quanto em SP. No fórum, cursistas deram seu voto sobre o que fazer e o decidido foi a realização de uma atividade virtual extra para compensar o cancelamento do encontro presencial. Como os cursistas foram instruídos a participar desse fórum no ambiente presencial, o fórum obteve bastante resposta e foi possível chegar a uma decisão no mesmo dia. Podemos observar os excertos de algumas participações para visualizar como esse fórum aconteceu.

“Hello teachers, We have a doubt and we'd like you to help us to solve it. The third presencial class is scheduled for Oct/11th, but in MS state this date is holiday and in SP this is a day before a holiday. What do you suggest? 1. Have this class in another day of the same week (Wednesday for example); 2. Do an extra virtual activity; 3. Have an extra week to compensate the holiday. Give your opinion or another suggestion” (Tutora MS, sexta, outubro 1, 2010, 05:30)

“I suggest that we could do an extra virtual activity” (Ro (MS), segunda, outubro 4, 2010, 03:04)

“In my opinion I prefer an extra virtual activity” (Re (MS), segunda, outubro 4, 2010, 03:04)

“I think to have an extra virtual activity can help us with our knowledge and have an opportunity to talk to each other” (Denise, segunda, outubro 4, 2010, 04:05)

Se observarmos as datas, como já dito, os cursistas participaram no mesmo dia e praticamente na mesma hora deste fórum, conforme orientados pelas tutoras durante a aula presencial.

Quanto ao fórum 05, sua proposta foi promover a participação e a interação. Os cursistas tinham esse espaço para compartilhar com os demais colegas o que eles descobriram ao explorarem o ambiente Moodle e, além disso, postarem suas dúvidas para, juntos, tentarem buscar soluções para possíveis dúvidas. Os cursistas tiveram participações, podemos dizer, da mesma maneira que no fórum 02. Fizeram a postagem sobre seus avanços, alguns

comentários sobre dificuldades, porém não houve discussão, como sugere Alves (2008, p.20), que o sucesso de uma atividade em fórum é entendida como o “desenrolar de uma discussão composta por diversas postagens dos participantes, as quais trazem contribuições reais e pertinentes à discussão”. Exemplo disso são as sugestões, novas ideias, respostas, questionamentos, propostas, entre outras formas de contribuição.

Este fórum obteve 09 postagens somente. Dentre essas nove, três foram postagens de participantes do Estado de São Paulo (uma postagem de cada participante), uma postagem foi da coordenadora, uma foi da Tutora SP e o restante (quatro postagens) foi das participantes do Estado do Mato Grosso do Sul (também uma postagem de cada participante).

Observando o quadro a seguir, vemos que três discussões sobre o assunto foram abertas. O mesmo aconteceu com o fórum 01; os cursistas, ao invés de responderem ao tópico já iniciado, abrem outro tópico de discussão e isso pode ter influenciado a pouca interação nessa discussão. Somente a discussão no meio do quadro a seguir, intitulada “my difficulties” obteve mais participações em oposição a nenhuma participação na discussão “DOUBTS”, criada por Denise, e “Step by Step”, criada por J (MS) e que teve somente uma resposta da Tutora SP.

Add a new discussion topic				
Discussion		Started by	Replies	Last post
DOUBTS		Denise	0	Denise Seg, Nov 29, 2010, 03:14
My difficulties			5	Coordenadora Seg, Out 25, 2010, 05:42
Step by step			1	Tutora SP Sex, Out 22, 2010, 12:30

Figura 21: tópicos de discussão no fórum 05

O recorte abaixo mostra a primeira participação no fórum que foi a primeira postagem feita pela cursista Denise e ela introduz a discussão com uma dúvida. Ela escreve:

“My doubt is what choose to the students. I’d like to certificate their main problems with the language and help to solve them. I’m not sure if what I’m doing is the best and how I’m working is correct” (Denise, segunda, novembro 29, 2010, 03:14)

Essa discussão não teve mais postagens e uma grande oportunidade de discussão ficou para trás. A cursista levantou um interessante fator que é a identificação dos problemas com a língua que os alunos têm e trazem para a sala e, para essa professora, seu questionamento é exatamente a incerteza sobre o que escolher para os alunos e se o que ela já faz na sua abordagem é correto ou não. Ela não deixa claro se seu questionamento é sobre

atividades virtuais ou presenciais e a dúvida ficou sem ser discutida. Também não há registros da participação dessa mesma cursista nas outras discussões que foram abertas. Enfim, essa discussão não obteve participações; ao invés disso, outra discussão foi iniciada, intitulada “my difficulties”.

A primeira postagem da discussão “my difficulties” é de E (MS) e as postagens seguintes são das cursistas Ivone e Re (MS). As cursistas escrevem que fazem as atividades e que algumas dificuldades surgem, ficam perdidas, mas existe a motivação para continuar por acharem o novo ambiente interessante. Observemos os trechos:

“**I am able** to do some steps on Moodle as some resources, create a forum, a chat, groups... But **I’m a little lost**, too. **I couldn’t do** some of the tasks as insert an image, create some activities (I did a multiple choose question but **I don’t know where is it**). **The most difficult to me is** organizing all the virtual class keeping a good relationship with the parts.” (E (MS), domingo, outubro 17, 2010, 01:42)

“**I have some difficults** in this activity, but **I hope to solve the next time**, I liked very much the virtual class and I am open to new knowledge. I’d like to share my experiences with other persons.” (Ivone, segunda, outubro 18, 2010, 03:47)

“Realmente **quando tem alguém para nos orientar fica mais fácil...** seguir estes steps não está **sendo nada fácil pra mim estou perdida...** espero até o final do curso **dar conta do recado...**” (Re (MS), segunda, outubro 18, 2010, 10:14)

Como podemos ver, as postagens são a respeito das dificuldades, no entanto, não vemos discussões sobre como essas dificuldades podem ser superadas. Nem vemos pedidos de ajuda para desempenhar as tarefas. Os argumentos são “espero poder resolver” ou “espero dar conta do recado” ou “fiz uma atividade mas não sei onde está”. Todos esses problemas poderiam estar sendo levantados e soluções poderiam ter sido discutidas. Isso seria um exemplo de fóruns interativos com o intuito de compartilhar conhecimento e construir novos conhecimentos juntos.

Podemos encontrar também, no decorrer do fórum, postagens de concordância e identificação das mesmas dificuldades, mas também somente como depoimento:

“Hi!!! Everybody! **Gostaria de dizer que concordo!** Quando estamos na aula tudo fica tão fácil.... o que será que acontece no momento em que estamos sozinhos... hauhauhau... tudo se apaga da mente!!!! Kisses:*” (Vanessa, segunda, outubro 25, 2010, 02:32)

O último tópico de discussão aberto é chamado de “step-by-step” e não contou com nenhuma interação, como podemos observar nas duas únicas postagens como mostram os excertos:

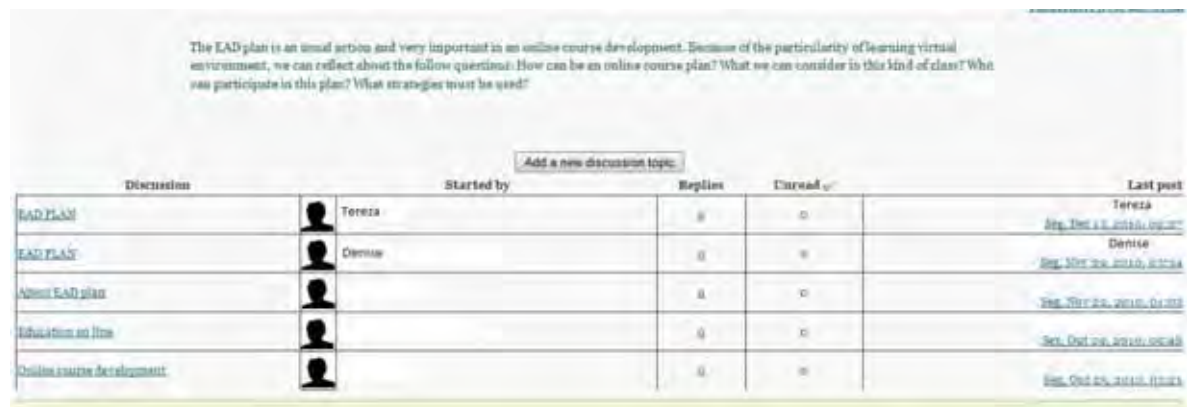
“Moodle has a lot of resources and it isn’t so easy to use some of them. I am trying to understand some things, it is being step by step. I can add a link, a book, a picture,

but I couldn't add a video from youtube. I know how to create an event, but it doesn't appear on my page.” (Ro (MS), segunda, outubro 18, 2010, 04:58)

”Hello, Ro (MS). Thanks for contributing in this forum. My question is: **what are the ways you can overcome these difficulties? What have you tried and what can you do in order to accomplish the task?**” (Tutora SP, sexta, outubro 22, 2010, 12:30)

Vários fatores podem ter contribuído para essas poucas participações em fóruns. Entre eles, podemos citar, de acordo com Alves (2008), as demoras entre postagens, a sensação de se falar com ninguém, insegurança no uso do computador, entre outros. Ou mesmo, como afirma uma das cursistas, a falta de tempo para participar dessas atividades virtuais, o que pode justificar as muitas postagens feitas no dia e horário em que as cursistas estão participando do encontro presencial.

O penúltimo fórum foi destinado para a discussão sobre o planejamento de um plano de ensino a distância. O título desse fórum é “Discussion about EAD plan” e, a seguir, podemos ver o resumo das discussões iniciadas pelos cursistas e das participações.



Discussion	Started by	Replies	Unread	Last post
EAD PLAN	Tereza	0	0	Sep 28 11:21:00 AM
EAD PLAN	Denise	0	0	Sep 28 11:21:00 AM
About EAD plan		0	0	Sep 28 11:21:00 AM
Education on line		0	0	Sep 28 11:21:00 AM
Online course development		0	0	Sep 28 11:21:00 AM

Figura 22: tópicos de discussão no fórum 06

Observando a figura 22, notamos que cinco discussões foram abertas, porém somente a terceira discussão obteve respostas, 09 no total. Todas as discussões abertas são desnecessárias, pois o intuito é ter uma linha de raciocínio para promover a interação dos participantes. A sensação que fica são de postagens singulares, perdidas e que não contribuem para a coconstrução do novo conhecimento. A primeira discussão, iniciada por Tereza, está representada na figura abaixo. Tereza aborda a questão de se considerar os interesses e necessidades de participantes de um curso a distância a fim de estimulá-los a fazer cada passo proposto.



Figura 23: discussão 01 no fórum 06

“An online course plan must be interesting and practical. It must be prepared considering the participants interests and necessities to stimulate the students to go on doing each steps” (Tereza, segunda, dezembro 13, 2010, 02:27)

Infelizmente, esse começo de discussão ficou isolado por falta de participações também. A seguinte discussão é iniciada por Denise. Ela destaca a necessidade de se ter em mente os objetivos a serem alcançados, de saber do que os alunos precisam e o assunto a ser explorado, sempre de maneira cuidadosa por ser um ambiente incomum de ensinar e aprender.



Figura 24: discussão 02 no fórum 06

“An EAD course must be planned carefully, because it’s an unusual way of teaching and learning. We must have in mind the objectives we want to reach, the students we want to teach and the subject to be explored. We must have in mind the strategies to be used, without forgetting the public we have in class. If it’s our first experience with virtual environment, it’s a good idea to research and read several reports about EAD plan” (Denise, segunda, novembro 29, 2010, 03:34)

A terceira discussão, iniciada por E (MS), obteve 09 respostas. É interessante notar que, dentre as cursistas de SP, as duas cursistas que já haviam deixado seus depoimentos, Tereza e Denise, não participam dessa nova discussão, enquanto que duas outras cursistas, Ivone e Vanessa, participam. O que queremos enfatizar é que as participações nos fórum parecem ser apenas uma participação “obrigatória” como um mero “cumprimento de tarefas”, sem o engajamento típico das discussões em que há discursos de réplica, de concordância ou discordância, tréplicas, respostas, comentários e questionamentos, assim por diante. A participação das cursistas de SP, infelizmente, se limita a uma postagem de cada e a interação fica a desejar.

“I have some difficulties in this activity, but I hope to solve the next time, I liked very much the virtual class and I am open to new knowledge. I’d like to share my experiences with other persons.” (Ivone, segunda, outubro 18, 2010, 03:47)

“Hi!!! Everybody! Gostaria de dizer que concordo! Quando estamos na aula tudo fica tão fácil.... o que será que acontece no momento em que estamos sozinhos... hauhauhau... tudo se apaga da mente!!!! Kisses:*” (Vanessa, segunda, outubro 25, 2010, 02:32)

Os questionamentos, quando levantados, são feitos pelas tutoras e não pelos cursistas que se limitam a responder. É um início, ainda que limitado, de interação:

“Thanks, girls. I totally agree with you. So, as mentioned, a course plan may be changed if the teacher finds it necessary along the course. **Does anyone else agree with that?**” (Tutora SP, sexta, outubro 22, 2010, 12:32).

“**Hi, Tutora SP!! Yes of course I agree with you!!** Nothing is done and finished. The plan is flexible and we need to review if necessary” (S (MS), sábado, outubro 23, 2010, 03:54)

“It is very important to know to practice and improve themselves to participate in virtual classes and so step by step to realize that this class distance is satisfactory. It takes constant awareness and knowledge in this area plan to achieve goals, achieving its participants with a greater development and autonomy. In the online course that fosters interactivity solving possible problems due to the experiences told by teachers and students provided a reflection on the issues mentioned there. The very search for the most expeditious and modern, facilitates and increases the interest and understanding for this purpose)” (Ivone, segunda, outubro 25, 2010, 02:00)

“**I do agree with you guys!!!** Personally I think an online or virtual class must be perfectly structured. Like a step-by-step recipe. With date-hour-cronometred activities and online chat to solve problems and to discuss the subject in topic. I see a lot of virtual extra classes happening nowadays using this kind of structure. Anglo and Objetivo - Cursinhos pré-vestibulares são alguns exemplos” (Milene, segunda, outubro 25, 2010, 02:49).

“**I fully agree with my friends!** For a plan can be done profitably we must plan for the support that the student is guaranteed. I love the virtual world, and I am really enjoying it can have a support tool. Thanks” (Vanessa, segunda, novembro 8, 2010, 03:31).

“**Concordo** com você Re (MS), realmente um curso com um ambiente on line precisa ser bem planejado, devemos nos colocar na posição de nossos alunos. Para mim a parte virtual deve complementar e acrescentar com o esforço e a autonomia do aluno o que ele viu na sala de aula presencial” (RM (MS), segunda, novembro 22, 2010, 01:03).

As expressões usadas pelos cursistas, como “Concordo”, “I fully agree”, “Hi, Tutora SP!! Yes, of course I agree with you” etc, comprovam que as participações são limitadas às respostas de questionamentos e exposição de opiniões, mas não encontramos mais formas de interação como sugestões, negociação, discussão e mais questionamentos.

E, para finalizar o fórum 06, as duas últimas discussões abertas tiveram como títulos “Education on line” e “Online course development” e ambas ficaram sem respostas ou comentários de outros participantes. A seguir, estão as transcrições das postagens¹³ que, infelizmente, ficaram sem respostas ou comentários:.

“I think these days, we can say nothing is impossible, especially for people who want knowledge. Talking about EAD, the distance is not a obstacle to learn. Nowadays, students are searching for learn more and more and in a fast way because everything is fast and urgent including the knowledge, this urgency needs a plan which is adapted. Teachers have to know how to do this adaptation and I must confess it is not easy and it will take some years until it is a reality in our schools” (AP (MS), sexta, outubro 29, 2010, 09:46)

“An online course development is very important, but we have that thing in our public students, people of community, etc... because their social class can be not in the reigght of this course and can appeared some questions and difficulties. A course online plan can be a big inovation in our strategy of work, but we can consider all kinds of class because there are a lots of and we have to give value in all participations. All can participates, teacher, studesnts. the community and so on...” (N (MS), segunda, outubro 25, 2010, 03:21)

O fórum 07 foi uma atividade virtual como encerramento do curso, pois foi o último fórum e contou com a participação da coordenadora do mesmo. Os cursistas foram orientados a clicarem no link que conduzia ao fórum e a participarem, aproveitando a oportunidade para falarem sobre o curso de maneira geral, já que estavam no final de suas atividades como cursistas.

A seguir, vemos a instrução para esse fórum e, para evitar que muitas discussões fossem iniciadas, como aconteceu nos outros fóruns, e há uma observação que explica como proceder para participar do fórum. Assim, o fórum obteve 37 postagens no total, em uma mesma discussão linear.

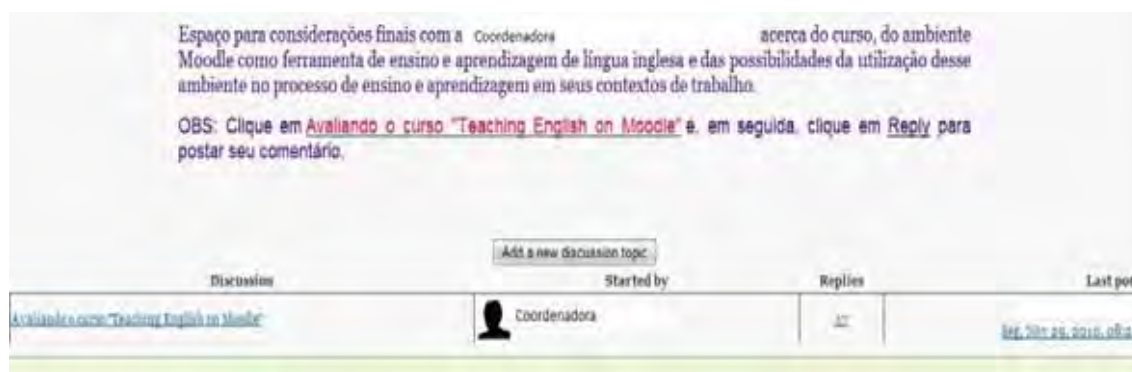


Figura 25: tópico de discussão no fórum 07

¹³ As transcrições são fiéis à escrita dos cursistas e os desvios de linguagem permanecem inalterados.

A coordenadora iniciou a discussão perguntando qual a visão que eles tiveram do ambiente Moodle como ferramenta de ensino e aprendizagem de inglês e se eles vêem a possibilidade de aplicá-lo em seus contextos de ensino:

“Oi, pessoal, O curso com as tutoras está terminando e gostaria que vocês opinassem sobre dois tópicos: 1- Como viram o ambiente moodle como ferramenta de ensino e aprendizagem de inglês? 2- Vocês vêem possibilidades de utilização do moodle em seus contextos de trabalho? Justifique sua resposta. Fico no aguardo de suas participações.” (Coordenadora, quarta, novembro 17, 2010, 03:50)

O início desse fórum foi o mais interessante do ponto de vista da participação e interação. Um ponto a se considerar é a participação da coordenadora e da discussão iniciada por ela, que parece ter peso maior para os envolvidos. Interessante é o fato de que se acredita que o fórum dá a possibilidade de voz igual a todos (ALVES, 2008), porém a hierarquia tradicional ainda se mostra presente nessa atividade pelo engajamento maior dos cursistas, até pela formalidade maior na escrita dos participantes. Outro ponto a se considerar é o fato de a coordenadora haver iniciado a discussão já na língua materna, o que pode ter promovido uma área de conforto maior para os cursistas deixarem suas postagens nesse fórum.

“Na minha opiniao, as tutoras **souberam nos guiar de maneira muito clara** sobre o uso das ferramentas no moodle, todas as duvidas possiveis a Tutora MS **soube sanar com habilidade**, nos mostrando que o moodle pode ser uma otima ferramenta no ensino e aprendizagem nao so de ingles mais tambem de outras disciplinas, **há grande possibilidade de inserirmos o moodle no nosso ambiente escolar**, a principio fiquei com muitas duvidas sobre a plataforma, mais quando voce esta sozinha e é preciso executar as tarefas as coisas se tornam faceis. As duas estao de parabéns pela iniciativa Tutora SP e Tutora MS.” (Re (MS), sábado, **novembro 20, 2010, 10:59**)

O *feedback* da coordenadora também era feito rapidamente, o que possibilitou mais a interação. No caso do excerto abaixo, o *feedback* à mensagem acima foi praticamente imediato, se observarmos a data e os horários:

“**Que bom**, Re (MS). **Você acha** então que vai ser capaz de usar a plataforma moddle em suas aulas no próximo ano? **Você acha** que será bem recebida pelos seus alunos?” (Coordenadora, sábado, **novembro 20, 2010, 11:47**)

É interessante notar que, neste fórum, a maioria das mensagens é direcionada à coordenadora. O fórum é um instrumento que possibilita a participação igual entre todos e, mesmo assim, os cursistas respondem diretamente as perguntas feitas pela professora/coordenadora e fazem comentários sobre as duas tutoras na terceira pessoa:

“Oi professora, o ambiente é muito interessante e o trabalho das tutoras junto à nós possibilitou uma interação mais próxima com o ambiente. Acredito que o ambiente possa sim ser utilizado como ferramenta no ensino de Língua Inglesa, mas ainda temos que aumentar a integração de nossa proposta com o ambiente virtual!” (A (MS), domingo, novembro 21, 2010, 09:08)

“Creio que o moodle pode sim acrescentar muito ao ensino, eu já havia tentado por várias vezes sozinha entender como funcionava esses ambientes virtuais, mas tinha muita dificuldade e por não dominar a língua Inglesa o bastante, acabava desistindo. Com este curso, com o auxílio da Tutora MS consegui explorar o ambiente, suas potencialidades para inclusão no ensino. Para mim os AVAs são as formas mais positivas de se inserir a tecnologia na educação, porque eles possuem diversos recursos em um mesmo lugar e o professor pode estar adaptando, criando o ambiente de acordo com a sua turma. Foi importante para mim, acrescentou muito e **quero aqui parabenizar a professora Tutora MS e também a Tutora SP pelo curso, pelo apoio. Parabéns!**” (Re (MS), segunda, novembro 22, 2010, 12:22)

Aqui notamos a maior interação dos cursistas, pois eles voltam, lêem, e participam novamente. Observemos a participação de A (MS) e Re (MS) nos excertos. São exemplos como esses que nos fazem perceber o melhor aproveitamento da ferramenta fórum.

“Olá, A (MS), Que bom que gostou da plataforma. Como você acha que pode aumentar a integração da sua proposta com o ambiente virtual?” (Coordenadora, segunda, novembro 22, 2010, 12:43)

“Olá professora bom dia, Acredito que o primeiro passo é modificar o planejamento das aulas, organizando melhor os horários de nossas aulas com os horários da Sala de Tecnologias Educacionais. Ainda não temos acesso para todos os alunos por conta de minha escola estar situada em uma comunidade de baixa renda, mas acredito que posso promover a integração trabalhando em forma de projeto e organizando com os professores da STE a utilização deste espaço pelos alunos em horários alternativos, além do próprio período de aula, de maneira a atingir a utilização do ambiente por todos os envolvidos. O espaço é muito bom, a plataforma é interessante, mas ainda não temos na escola tal preparo físico que possibilite esta utilização, e dentre os alunos, somente alguns possuem acesso à rede em suas casas, cabendo à escola e aos professores promover esta utilização na própria escola!” (A (MS), segunda, novembro 22, 2010, 11:31)

“Ola professora, acredito que sera possivel trabalhar com os alunos sim, porem a principio como nós eles ficaram um tanto apreensivos com a plataforma. Mais acho que dá pra obter um bom resultado com o ensino de ingles na plataforma moodle.” (R (MS), segunda, novembro 22, 2010, 02:31)

A formalidade, como mencionado anteriormente, se encontra bastante presente na fala de Vanessa nesse excerto. Ela se dirige à coordenadora agradecendo à oportunidade de fazer o curso, dá sua opinião sobre a aplicabilidade dos recursos no contexto real de ensino e agradece aos outros colegas pelas participações:

“Gostaria primeiramente de parabenizar as tutoras que nos guiaram por todo esse tempo com toda dedicação e paciência. **Aproveito para agradecer também** a professora coordenadora pela compreensão e habilidade **com que nos tratou.** A ferramenta moodle como sistema de ensino e aprendizagem é excelente, trazendo de forma rica e variada o conhecimento da língua inglesa. Mas, infelizmente no meu

contexto de trabalho a utilização desse tipo de ambiente virtual não é possível por enquanto. Dentro da minha realidade os números de computadores e o tempo disponibilizado não é suficiente para que nós professores de LE possamos desenvolver uma aula que atenda ao programa. **Espero sinceramente** aplicar tudo o que aprendi em um futuro próximo de forma que meus alunos possam ter o prazer de trabalhar com este sistema que torna as aulas mais agradáveis, produtivas e motivadoras. **Agradeço a participação de todos!! Vanessa** (Vanessa, segunda, novembro 22, 2010, 03:24)

No decorrer do fórum, a coordenadora continua se fazendo presente o tempo todo, dado os *feedbacks* para todos:

“Que pena, **Vanessa**, que vc não tem condições de utilizar, no momento, os conhecimentos que adquiriu. Espero que logo sua escola possa proporcionar-lhe melhores condições no uso de computadores...Que tal reivindicar ?” (Coordenadora, domingo, novembro 28, 2010, 10:01)

“Computador é mão na massa! Às vezes parece difícil, mas com o uso, fica mais fácil. Tb acho que os alunos vão gostar da novidade. Talvez tb não achem fácil de início, mas aprendem fácil, fácil, **MP (MS)**.” (Coordenadora, domingo, novembro 28, 2010, 10:06)

“Que bom, **J (MS)**. Que vc tenha bastante sucesso no desenvolvimento das suas atividades utilizando a plataforma!” (Coordenadora, domingo, novembro 28, 2010, 10:07)

“Como já disse antes, computador é mão na massa. Continue exercitando e, logo, logo, você estará uma expert na plataforma, **MA (MS)**.” (Coordenadora, domingo, novembro 28, 2010, 10:10)

A seguir, vemos mais participações das cursistas de SP dando suas opiniões sobre o curso e comentando sobre seus progressos no ambiente Moodle e algumas dificuldades quanto ao uso dele em seus contextos. Denise menciona que gostaria que o curso tivesse continuidade e se diz mais segura quanto à execução das tarefas no Moodle. Já Milene aponta as barreiras para o uso da ferramenta no contexto escolar, apesar de considerar interessante, pois deixaria a aula mais dinâmica e atraente para os alunos. Algumas barreiras apontadas são a falta de computadores em bom estado, bem como a pouca disponibilidade da sala de informática.

“**Gostei muito** da forma como o curso foi conduzido. Tutora SP explicou muito bem, conduziu os trabalhos de maneira clara e objetiva e teve muita paciência conosco. Gostaria que tivesse continuação e que não perdêssemos contato. **Passei a entender mais da plataforma Moodle** que já utilizo em um curso à distância. Agora sinto mais segurança ao fazer os trabalhos gostei de participar dos fóruns, chats e wikis. Obrigada e até um próximo encontro.” (Denise, segunda, novembro 29, 2010, 11:02)

“**Gostei muito do moodle** como ferramenta de trabalho. Acho que deixa a aula mais dinâmica e interessante. **Acredito que os alunos se interessariam** muito mais pela língua se usássemos essa ferramenta. **O problema é a disponibilidade de horários nos laboratórios de línguas** da escola onde leciono. E a **falta de computadores em bom funcionamento** também seria um empecilho ao ensino. Uma vez que os alunos teriam que se unir em grupos para usar o pc e, isso, poderia gerar indisciplina na sala. Por experiência, sei que eles acabam divagando e navegando em outros ambientes, como sites de imagens, fofocas, etc. Talvez pudesse funcionar se os

computadores disponibilizassem apenas o acesso ao moodle no momento da aula. Se mais nenhum outro site pudesse ser acessado, ficaria mais fácil controlar a participação dos alunos na aula. Enfim... acredito que no momento seria uma experiência um tanto quanto difícil, apesar de bastante interessante.” (Milene, segunda, novembro 29, 2010, 02:17)

Quando as argumentações começam a ficar interessantes para uma discussão mais específica sobre o uso da ferramenta em seus contextos, questionamentos (por parte da tutora SP) são feitos sobre o que é possível fazer para tentar contornar os problemas, se existe um técnico disponível, como os alunos receberiam essa nova ferramenta e quais as reais possibilidades para implementá-la etc. Podemos ver esses questionamentos nos excertos a seguir:

“Mi, concordo que alguns outros sites possam ser mais atrativos.. **O que é possível fazer para tentar contornar isso? Seria possível pedir ao técnico que bloqueasse o acesso a esses sites? Existe um técnico de computação disponível?**” (Tutora SP, segunda, novembro 29, 2010, 03:05)

“Ivone, que bom ver que para o próximo ano essa tecnologia já poderia ser utilizada. **Como você acredita que os alunos receberiam essa nova ferramenta de ensino e aprendizagem? E quanto ao acesso aos computadores e internet?**” (Tutora SP, segunda, novembro 29, 2010, 03:08)

“Olá, S (MS). **Explique pra gente aqui de SP como é o acesso dos alunos aos computadores da escola.. é possível implementar o Moodle como ferramenta de ensino e aprendizagem na(s) escola(s) onde você trabalha? Existe suporte técnico suficiente?**” (Tutora SP, segunda, novembro 29, 2010, 03:20)

“E (MS), qual **seria, na sua opinião, o recurso do Moodle que seria mais bem vindo pelos alunos, ou seja, que eles mais participariam?**” (Tutora SP, segunda, novembro 29, 2010, 03:22)

“F (MS), **como seria esse "preparo melhor"?**” (Tutora SP, segunda, novembro 29, 2010, 03:24)

“Olá, Ro (MS). **A escola onde você trabalha possui um ambiente tecnológico satisfatório para a utilização do Moodle como ferramenta de ensino e aprendizagem? Há suporte técnico disponível?**” (Tutora SP, segunda, novembro 29, 2010, 03:27)

E esse fórum, mesmo com os vários questionamentos, termina com somente uma resposta de uma participante do MS e ela explica sobre seu ambiente de trabalho e sobre os

alunos, a qualidade da internet e as possibilidades de implementação do Moodle nesse contexto.

“Olá Tutora SP!!!! Bem, **na escola em que eu trabalho há uma sala de tecnologia contendo 20 computadores** nos quais os alunos tem acesso **acompanhados com professores** para o desenvolvimento do plano de aula ou um projeto mais extenso. a maioria dos alunos sao viajantes, oriundos da zona rural e muitos deles só tem acesso ao computador na escola. Ultimamente a **internet não está muito boa**, o que dificulta o nosso trabalho. Pensando nas dificuldades técnicas, acho que **seria sim muito difícil implementar o moodle como ferramenta de ensino e aprendizagem, porém vejo que tbm nao é impossível**. Até entao não conhecíamos tal ferramenta da maneira como conhecemos agora, sempre gostei de colocar em prática o que aprendo, já tive experiências com blog, Pral, webquest, wikispaces, entre outros...Agora o Moodle o meu próximo desafio, porém há situações que fogem do nosso alcance para ser resolvidas, e a burocracia faz com que as providências demorem ainda mais ...Mas...não custa nda tentar....assim o farei.” (S (MS), segunda, novembro 29, 2010, 08:24)

Mais uma vez, o uso do fórum ficou empobrecido porque a resposta da cursista do MS é rica em detalhes sobre como é a realidade dos professores, das salas de aula, dos alunos e do uso da tecnologia e, no entanto, o fórum terminado dessa maneira perdeu a possibilidade de troca de experiências entre professores dos dois Estados. Uma explicação para isso pode ser que, por ser o final do curso, já no fim do mês de Novembro, ninguém mais se sentiu motivado para essas discussões, o que nos remete ao que já foi anteriormente diagnosticado: a participação como mero cumprimento de tarefas na maior parte do tempo. Observemos a tabela a seguir que traz uma síntese do número de postagens, ou participações, que cada cursista fez em todos os fóruns durante o curso:

Cursista	Fórum 01	Fórum 02	Fórum 03	Fórum 04	Fórum 05	Fórum 06	Fórum 07
Milene	1	1	0	1	0	1	1
Vanessa	1	0	0	0	1	1	1
Tereza	1	0	0	1	0	1	0
Denise	1	0	0	1	1	1	1
Ivone	1	1	0	1	1	1	1

Tabela 2: participação nos fóruns (número de postagens)

Como é possível notar, cada cursista participou não mais de uma vez em cada fórum, quando participou. Essa tabela nos reafirma a participação das cursistas como cumprimento de tarefas durante o curso. Veremos, a seguir, como ocorreu a atividade de chat no ambiente Moodle do curso.

3.2.3 Chat

Como um dos principais recursos do Moodle para interação síncrona entre os participantes é o Chat, os cursistas tiveram um encontro presencial inteiramente dedicado à exploração e uso dessa ferramenta. O objetivo da criação de um chat para os cursistas era colocá-los em contato para discutirem e chegarem a uma conclusão sobre um tema e um plano de ensino, bem como sua ambientação no Moodle, como um trabalho feito colaborativamente. A discussão seria feita com todos os participantes para uma conclusão geral, como um tema e/ou tópicos a serem abordados, por exemplo, e, em seguida, cada grupo menor discutiria separadamente no chat correspondente a seu grupo já previamente criado pelas tutoras. Excertos do chat são trazidos e discutidos a fim de mostrar como os cursistas interagiram com essa ferramenta do Moodle.

A pesquisa tem foco somente nos participantes do Estado de São Paulo, porém o chat contou com a participação de cursistas do Mato Grosso do Sul. Esses cursistas são identificados com a inicial do nome, como preservação da identidade, e a marcação “(MS)” que significa que é daquele Estado. Os nomes fictícios dos cursistas de São Paulo são mantidos. Para facilitar a visualização, as participações dos cursistas de SP estão sublinhadas e observações ou explicações da pesquisadora, quando necessário, estão em *itálico* e entre parênteses. As tutoras são identificadas como “Tutora SP” e “Tutora MS”. O chat teve início durante um encontro presencial, no dia 25 de Outubro de 2010. O começo foi às 02:11 horas da tarde e finalizou às 03:18 horas da tarde. No início, somente participantes do Estado de São Paulo entraram na sala de bate-papo; os outros participantes entraram na sala cerca de 20 minutos depois. Durante esses primeiros minutos, as cursistas de SP descobriam o chat, cumprimentavam-se e o momento passou como uma atividade lúdica e de descontração. Podemos o desenrolar do chat nos excertos a seguir.

segunda, outubro 25, 2010, 02:11 --> segunda, outubro 25, 2010, 03:18

14:11: Tereza has just entered this chat

14:12: Tutora SP has just entered this chat

14:12 Tutora SP: hi, girls

14:12 Vanessa : hi

14:12 Tutora SP: let's wait for the others from Mato Grosso do Sul

14:13 Vanessa : ok

14:14 Tereza: hello everybody!! We´re waiting for you!

Para aproveitar o tempo, a tutora perguntou se as cursistas lembravam dos outros membros dos seus grupos porque, caso não lembrassem, haveria tempo para irem aos seus ambientes no Moodle e olhar os nomes dos participantes, já que essa proposta do chat também era a oportunidade de discutir com os mesmos membros do grupo o conteúdo de cada plano de aula a ser desenvolvido.

14:14 Tutora SP: Girls, do you remember who are in your groups?

14:14 Vanessa : no

14:15: Milene has just entered this chat

14:15 Milene : HI

14:15: Ivone has just entered this chat

14:16 Ivone : hello

14:17 Milene : Group 02

14:17 Vanessa : Hellllloo

14:17 Vanessa : Grupo 5

14:17 Milene : Hi!!!

14:17 Vanessa : uahhuhauha

14:17 Milene : M.A. (MS) e J (MS) are in my group

14:17 Tutora SP: Girls, please, check who your classmates are in your group!

14:17 Milene : what's up!

14:17 Milene : ahah

14:18 Tereza: Hi, Milene ! Are you Milene or M.P. (MS)? *(Elas têm o mesmo nome e algumas cursistas ainda estavam sem uma foto do perfil para identificação)*

14:18 Ivone : i'm here now, what i do?

14:18 Vanessa : Será que só eu que não sei as pessoas que estão no meu grupo

14:19 Ivone : in this moment, i'm lost

14:19 Milene : Dá uma olhada no blennnd activities

14:19 Milene : tem o nome de todos

Ao mesmo tempo em que as cursistas entram no chat, outras já estão conversando, ou cumprimentando, ou respondendo a pergunta da tutora SP e, por acontecer muito rápido, algumas pessoas ficam com sensação de estarem perdidas, como Ivone mesmo diz “I’m lost”.

Todas as cursistas de SP estavam próximas umas das outras, na mesma sala, e faziam comentários entre si presencialmente e, também, escreviam no chat. O começo da atividade foi muito interessante por vê-las no processo de descobrimento da ferramenta. Obviamente, a habilidade de cada pessoa difere no chat, pois umas estão mais acostumadas que outras a utilizar essa ferramenta no dia-a-dia.

Uma característica própria do chat, a dinamicidade, faz com que vários assuntos sejam tratados ao mesmo tempo. É como aconteceu quando, em meio a um assunto a respeito dos membros dos grupos, surgem perguntas como “Como se faz esses bonequinhos?” referindo-se aos *emoticons* que apareciam no chat. A fluidez da variedade de assuntos é grande nesse tipo de ferramenta.

14:27 Ivone : tereza how did you get the "bonequinhos?"

14:27 Tutora SP: Ivone, type :)

14:28 Ivone : 😊

14:28 Ivone : 😊

14:28 Ivone : 😊

14:29 Ivone : very good

14:29 Denise: Hello folks! I'd like to take part in this chat with you.

14:29 Tutora SP: VERY NICE!!!!

14:30 Ivone : I prefer ::

14:30 Tutora SP when they enter the chat room, let's all welcome them

14:30: Milene has just entered this chat

14:30 Ivone : ;0

14:30 Ivone : :

14:30 Denise: 😊

Cerca de vinte minutos depois do início do chat, a tutora MS entra na sala de bate papo e, logo depois, os cursistas do MS também.

14:33: Tutora MS has just entered this chat

14:33 Milene : hahaha

14:33 Tutora SP: Hi, Tutora MS!

14:33 Tutora SP: Welcome!

14:33 Ivone : were are you milene?

14:34 Denise: Welcome Tutora MS! It's good hear of you..

14:34 Milene : I'm here!

E assim, como a maioria dos cursistas tem preferência pela língua materna para continuar a conversa, a explicação da tutora SP começa a ser feita em português e, aparentemente, a atenção fica maior para o assunto que tem que ser tratado.

14:39 Tutora SP: Pessoal, este chat de hoje é para falarmos sobre os ambientes de vocês. Cada ambiente já foi dividido em espaços (tópicos) e cada um de vocês terá 5 espaços para trabalhar.

14:39 Re (MS): ok

14:39 Vanessa : ok

14:40 Milene : Hi everybody

14:40 Tutora SP: Assim, cada um será responsável por adicionar os recursos e atividades dos seus respectivos espaços.

14:40 Re (MS): tudo bem

14:40 Denise: Ok!

14:40 Vanessa : tudo bem

14:40 Re (MS): espero que consigamos

14:40 Vanessa : eu tb espero

A orientação continua baseada no objetivo do chat, como já mencionado anteriormente:

14:40 Tutora SP: O que temos que decidir hoje é o tema central de cada ambiente (de cada sala de aula)

14:40 Ro (MS): o tema será sobre gramática ou literatura?

14:41 Vanessa : eu prefiro literatura

14:41 Re (MS): cada um deveria escolher o seu tema

14:41 Ro (MS): como dou aula pra EJA, é melhor gramática

14:41 Re (MS): ou sera assim mesmo?

14:41 Tutora SP: Eu tenho a sugestão também de temas polêmicos... e com isso dá pra trabalhar literatura e gramática.

14:41: F (MS) has just entered this chat

14:42 Vanessa : sim...leal

14:42 Denise: Pra mim pode ser qualquer um dos dois.

14:42 Vanessa : legal

14:42 Ro (MS): sim, se colocarmos temas fica mais fácil

14:42 Ivone : para mim tambem, quqlquer tema

14:42: F (MS) has left this chat

14:42 Milene : where is MA (MS) e J (MS)?

14:42 Tutora SP: temas em geral, como aquecimento global, aborto, política, meio ambiente... isso?

14:42 Re (MS): elas fazem a noite (*em resposta à pergunta de Milene: MA e J são cursistas do período noturno no pólo presencial do MS*)

Um problema para essa atividade de chat foi que, no MS, alguns cursistas faziam os encontros presenciais no período noturno. Isso dificultou o contato síncrono por meio do chat entre todos os cursistas e, também, o contato de pessoas do mesmo grupo para realização da atividade proposta – discutir e decidir seus planos de aula para ambientação no Moodle. Os cursistas que ficam sem seus colegas de grupo para conversar não sabem como proceder e outros cursistas dão sugestões para deixar mensagens para eles no próprio Moodle.

14:42 Milene : ok

14:43 Milene : so how can i be in contact with them?

14:43 Re (MS): boa ideia Tutora SP..

14:43 MP (MS) : esse temas são legais ...

14:43 Ro (MS): podemos selecionar textos sobre esses temas então

14:43 Re (MS): manda mens pra elas no moodle tem lugar pra isso

14:43 Ro (MS): e trabalhar a gramática dos mesmos

14:43 Vanessa : como ficará a divisão?

14:44 Denise: Esses temas geram discussões muito interessantes.

14:44 Tutora SP: Por que não sugerimos temas e cada grupo escolhe um?

14:44 Tereza: Milene,Que tema você gostaria de trabalhar?

14:44 Vanessa : sim..pode ser

14:44 Denise: Legal!

14:44 Ivone : eu concordo

14:44 Re (MS): entao mais a Tutora MS sugeriu q cada um fizesse sozinho

14:44 MP (MS) : ah sei la rsrsrs ...

14:44 Tutora SP: Se alguém já estiver trabalhando algum tema na escola com seus alunos, pode dar continuidade do tema no AVA.

14:45 Tutora SP: As atividades serão individuais de qualquer maneira...

14:45 Tutora SP: Só o tema será em comum

Algumas ideias para temas começam a surgir a partir desse momento como o meio ambiente ou bullying.

14:45 Ro (MS): eu quero sobre meio ambiente

14:45 Re (MS): bullying esta em alta

14:45 Vanessa : o ultimo texto que eu trabalhei com o 9º anofoi sobre política

14:45 Ivone : para mim todos são novidades, nunca falamos sobre eles

14:45 Tereza: AP (MS) , você está ai? Hello sou do seu grupo.

14:45 Re (MS): a AP (MS) so vem a noite

14:45 Ro (MS): F (MS) e Vanessa o que acham do tema sobre meio ambiente?

14:45 Ivone : gostaria tambem sobre o meio ambiente

Cada cursista queria trabalhar com um tema diferente e um impasse começou a se formar, pois nada era decidido. Como solução para isso, fugindo da proposta inicial que era o trabalho colaborativo entre cursistas, foi sugerido que cada um escolhesse seu tema, sem estar necessariamente relacionado ao tema do colega de grupo, e trabalhasse em seus espaço no Moodle. Os cursistas aceitaram a sugestão para sair do impasse.

14:48 Tutora SP: Ou vcs preferem assim: cada um escolhe seu tema e desenvolve no seu espaço, sem necessariamente estar relacionado com os temas dos seus colegas de grupo?

14:48 Ro (MS): tá bem F (MS)

14:48 Re (MS): acho melhor Tutora SP

14:48 Vanessa : tb acho melhor

14:48 Tutora SP: Vamos chegar a um acordo comum

14:48 Tutora SP: Eu só sugiro!!! :D

14:48 Vanessa : cada um quer um tema

14:48 Vanessa : kkkk

14:48 Ivone : sim

Ao idealizar a atividade no chat, as tutoras não previram que o grande número de participantes deixaria a conversa e a tomada de decisões demoradas e no decorrer da atividade é que foi possível ver o resultado real da atividade. Também não foi pensado que talvez fosse melhor a conversa ter se iniciado já entre os grupos menores. A idealização foi de uma atividade entre todos, para que todos pudessem participar e se conhecer melhor. Infelizmente, não tivemos muito sucesso nessa atividade devido à alta expectativa, considerando pouco as características próprias do chat, como a rapidez da sincronia.

Tereza e Ivone escrevem que preferem o trabalho em conjunto enquanto outros escrevem preferir trabalhar sozinhos. A negociação fica mais complicada para se chegar a um acordo e os trabalhos foram perdendo o caráter colaborativo para passarem a ser individuais.

14:49 Tutora SP: Então vamos decidir?

14:49 Tereza: Por mim o legal é trabalhar junto.

14:49 Re (MS): eu prefiro escolher e fazer sozinha

14:49 Ivone : tbem prefiro

14:49 Tutora SP: Tereza, você pode pegar o mesmo tema de um colega de grupo, então!

14:49 Vanessa : mas d que forma?:

14:50 Ivone : prefiro juntos

14:50 Denise: O tema pode ser sugerido pela turma que se quer trabalhar.

14:50 F (MS): se casa turma fizer o seu tema, vai ficar mais diversificado... teremos mais ideias pra compartilhar

14:50 Tutora SP: Lembrem-se que um dos pontos importantes nesse trabalho online é a autonomia mas também a colaboração

14:50 Re (MS): concordo F (MS)

14:50 Tereza: Claro. Vamos trabalhar com o tema do meio ambiente.

14:50 Ivone : pois nem sei bem como verei e onde procurar

14:50 Ro (MS): o interessante seria um tema por sala

Em meio a tantos comentários seguidos, a conversa volta a ficar confusa para alguns, talvez porque a proposta de discussão tenha sido pouco produtiva para o grupo como um todo. São muitas pessoas dando opiniões e fazendo comentários ao mesmo tempo que foi necessário a tutora SP pedir para ninguém escrever mais nada para retomar as sugestões já feitas e todos poderiam ler com calma. Porém, a rapidez com que tudo acontece ainda faz o chat ficar tumultuado. E, além disso, as opiniões ficam divididas entre a sugestão 1 e a sugestão 2:

14:50 Milene : gente to perdida nesse chat

14:51 Vanessa : calma

14:51 Vanessa : calma

14:51 Vanessa : nao criemos paico

14:51 Milene : aulas online

14:51: Tutora MS has just entered this chat

14:51 Vanessa : pânico

14:51 Tutora SP: Gente, espera então que vou repetir minhas sugestões. Ninguém escreve nada! RS

14:52 Tereza: Estou perdida também . A turma é rápida demais. 🤔

14:52 Tutora SP: 1a sugestão: Cada grupo tem um tema e os três participantes do grupo trabalham em cima do mesmo tema.

(...)

14:52 Tutora SP: 2a sugestão: cada um escolhe seu tema e trabalha em seu espaço, independente de seus colegas de grupo.

As duas sugestões ainda não ajudaram muito porque todos começaram a postar suas opções, dúvidas e sugestões ao mesmo tempo e nenhuma solução concreta. O chat foi bem confuso para todos e, ao mesmo tempo que as duas tutoras tentavam ajudar a todos participando do chat, também ajudavam presencialmente e a mediação foi acontecendo dessa maneira. Os cursistas foram instruídos a saírem do chat em que estavam no curso do Moodle e acessarem seus ambientes do Moodle - o ambiente em que eles têm a função de gerenciadores

- e conversarem por mensagens instantâneas (chat) naquele ambiente, assim seriam menos pessoas e pessoas do próprio grupo. Com o problema dos dois turnos no MS, alguns cursistas ficaram sem seus colegas para conversar.

Ao final do chat geral entre todos os participantes, o que ficou decidido foi que cada cursista – e não cada grupo - elaboraria sua parte sozinho. Por ser a proposta inicial o trabalho em grupo, composto de três cursistas para promover a colaboração, a (co)construção da nova habilidade e conhecimento, o objetivo das tutoras não foi alcançado como planejado. O trabalho colaborativo, que era esperado nessa atividade de chat, implica estar comprometido no processo de aprendizagem e, ao mesmo tempo, comprometer-se com o outro mutuamente. Busca-se a troca, a reciprocidade, a elevação da auto-estima, a negociação e, sobretudo, a emancipação.

Um ponto a ser levado em consideração é que o aluno do curso virtual, segundo Gervai (2004), de certa maneira, precisa estar acostumado com um novo estilo de ensino e aprendizagem em que eles têm que “desenvolver uma atitude de maior responsabilidade pelo percurso e uma persistência na construção do que se aprende, enfim pelo próprio processo de aprendizagem”. Entendemos que o chat não foi o melhor instrumento para interação entre participantes durante esse curso, devido, principalmente, ao grande número de participantes na mesma sala de bate papo e pelo fato de eles, pelo menos a maioria das cursistas de SP, não estarem tão habituados com o chat em grupo com muitos participantes. Por outro lado, observando a reação dos cursistas durante a atividade, apesar da rapidez característica do instrumento e a sensação de estarem “perdidos” na conversa, foi positiva porque o encaram como uma atividade recreativa e divertida. Em determinado momento, por exemplo, enquanto aguardavam cursistas do MS entrarem no chat:

“... as cursistas iam descobrindo o chat entre elas, inclusive como fazer os *emoticons*. Denise, Ivone e Tereza ficaram animadas ao aprender como fazer ‘os bonequinhos’” (Tutora SP, diário reflexivo, 26 de Outubro de 2010).

No geral, não podemos descartar a importância desse momento do curso quando os participantes tiveram a oportunidade de experimentar o recurso do chat, o que faz parte do objetivo do curso em questão. Uma consideração que podemos fazer para essa questão é a proposta de atividades de chat para um grupo de pessoas, porém com número reduzido e limitado de participantes, a fim de que todos possam ter um melhor aproveitamento da ferramenta.

Veremos, a seguir, a ferramenta blog do Moodle e sua utilização no decorrer do curso.

3.2.4 Blogs

O blog é um recurso do Moodle disponível para cada participante e, no curso, foi uma ferramenta de uso individual, onde cada pessoa tomava nota de suas impressões sobre os encontros e as atividades. O intuito era que ele se tornasse um tipo de diário reflexivo dos cursistas ao longo do curso. A tutora postou duas vezes no blog a fim de exemplificar aos cursistas. O blog tem a opção de mantê-lo privativo ou aberto a outras pessoas para que possam ler. A orientação foi manter o blog aberto e disponível para todos.

A seguir estão os dados provenientes de cada blog, inclusive o da Tutora SP. As mensagens são trazidas na sequência cronológica de quando cada participante as postou.

primeira aula

por Tutora SP- sexta, 1 outubro 2010, 16:35

Olá!

Hoje vou postar minhas impressões sobre a primeira aula.

No início, tivemos problemas técnicos com a conexão da internet e com queda de energia. Começaríamos as 14 hrs, mas só pudemos começar as 15 hrs. Quando mexemos com tecnologia, estamos sujeitos a esses tipos de contratempos mesmo.

Com isso, tivemos que nos apressar com o conteúdo mas, no fim, conseguimos fazer o que estava no cronograma para essa aula: cadastro no ambiente, edição do perfil e postagem no Blog.

Infelizmente atrasamos o final também e é possível que alguém possa ter se sentido prejudicado com isso (terminamos a 'aula' perto de 17 hrs). Gostaria de pedir desculpas por isso, e esperamos que não aconteça mais.

No geral, foi bom porque estamos em dia com o cronograma, mas ruim porque tivemos pressa.

Postarei novamente após nosso segundo encontro.

Até lá.

Segunda aula presencial

por Tutora SP - quarta, 6 outubro 2010, 15:19

Ufa, nessa aula não tivemos tantos problemas técnicos como na primeira!

Tivemos a chance de explorar o ambiente não mais só como alunas, mas como professoras. Acredito que todos estão se familiarizando mais com o ambiente, descobrindo os recursos disponíveis, observando as possibilidades..

Já andei observando as salas de aula dos grupos e vi que estão empenhados nas atividades e isso é muito bom!

No entanto, ainda vejo que algumas atividades estão sendo deixadas para depois e isso poderá ser um problema porque as atividades vão começar a acumular.

Nosso próximo encontro será daqui 15 dias, teremos um feriado nesse tempo também então eu espero que todos possam colocar suas atividades em dia para caminharmos juntos.

See you!

Nesses diários, a tutora comenta sobre os progressos, as dificuldades, as preocupações e como os encontros aconteceram e as postagens foram logo após os encontros, como se pode perceber pelas datas.

A cursista Milene postou 08 vezes em seu Blog ao longo do curso. As três primeiras postagens foram feitas no mesmo dia e, praticamente, mesmo horário, mas as outras foram sendo postadas conforme os encontros aconteciam e as atividades eram realizadas. Todos os destaques em negrito foram por nossa conta para destacar pontos importantes dos textos:

First Class

por Milene- segunda, 18 outubro 2010, 08:07

I missed first class.

Second Class

por Milene- segunda, 18 outubro 2010, 08:09

Well, this is my first class. I'm really impressed. This course is **a little bit more than what I had expected. And I'm loving it.**

Third Class

por Milene- segunda, 18 outubro 2010, 08:13

Well this is a virtual class. **I'm so busy... I can't do the exercises right now.** I know it's not right but I beg teacher's pardon. I will do it latter.

Hip Hip U-ha!!!

por Milene- quarta, 20 outubro 2010, 08:31 Finally!!!! I posted my answer to the second forum!!!! God knows how difficulty is doing this!!! Well... let's keep doing my "accumulated" homework. see you.
My face por Milene- segunda, 25 outubro 2010, 14:28 Uau! Finally I've got a face to my profile!!!! Not that pretty, but enough for you to know me fisically.
Finish!!! Por Milene- segunda, 22 novembro 2010, 15:47 Uau!!! It was pretty devastating but I could finish my work in time! All my five Virtual classes are done! Congrats to me!!! Hope you guys enjoy it a lot. It's kind of silly young thing but, personally, I think it says a lot about our 21st young generation. Attend the course at William Shakespeare - Group 2! It's gonna be fun! I'll be waiting for you.
Well.... por Milene - segunda, 29 novembro 2010, 14:43 I think this is going to an end. By now. It was a really interesting course and I'm sure I'll use it somehow to teach my students. I just hope somebody give me a password to access Moodle. (LOL)
So... this is the very end. por Milene - segunda, 13 dezembro 2010, 15:46 Well.... this is my last impressions of the course. I'm really glad I had the opportunity to do it. It was a really good experience in teaching using technology. I had some difficulties on adding the activities, but in the end, it worked very well. Actually, I think moodle is a little bit complicated. I think using a blog is easier. Probably I'm going to use both. And I'm going to search for more too. I'm sorry this was the end of the course, but at the same time I'm really glad 'cause now I'm gonna have free Monday afternoons to rest a little bit. Hope next year we have more.

Milene perdeu a primeira aula e esteve presente no segundo encontro cuja atividade central era o começo da exploração dos recursos do Moodle. Ela se surpreendeu com o conteúdo (“This course is a little bit more than what I had expected”) e comentou ser mais do que ela esperava. Para as atividades virtuais, ela comentou que tem pouco tempo para realizá-las mas que tentaria fazer mais tarde (I’m so busy... I can’t do the exercises right now. I will do it later”). Alguns de seus comentários sobre as atividades desenvolvidas foram

acompanhados de expressões como “finalmente” ou “foi difícil, mas consegui”. Em suas impressões finais, ela comentou que o Moodle era um pouco mais complicado e que o Blog era mais fácil. O blog a que ela se refere não é este mesmo recurso do Moodle, mas Blogs disponíveis na Web 2.0.

Vanessa postou 06 vezes em seu Blog, no entanto, não ao longo do curso, mas ao final, como podemos notar nas datas e horas de suas postagens. Todas foram postadas no dia 13 de Dezembro, entre 15:24 e 15:49 horas, em uma segunda-feira, durante um encontro presencial, e as mensagens são, normalmente breves. Acreditamos que isso mostra a participação da cursista como cumprimento de tarefas, apenas, e não como a oportunidade de escrever de maneira reflexiva sobre seu desenvolvimento durante o curso, como proposto. As postagens são em sua maioria, como podemos notar nos trechos em negrito, descritivas.

Primeira aula!

por Vanessa - segunda, **13 dezembro 2010, 15:24**

A primeira aula presencial **foi muito interessante. Trocamos experiências durante uma pequena discussão** sobre o sistema de ensino nas escolas públicas. Durante este encontro também **nos foi apresentado basicamente as ferramentas que compõem o Moodle e como deveríamos fazer** para realizar o cadastramento no site.

Agradeço as professoras pela paciência e atenção que nos foi dedicada!

Adorei!

Grata,

Vanessa

Falta

por Vanessa - segunda, **13 dezembro 2010, 15:24**

Olá pessoal!

Gostaria de pedir desculpas pela falta de hoje! Realmente não tive como comparecer!

Obrigada!

Terceiro encontro!

por Vanessa - segunda, **13 dezembro 2010, 15:24**

O terceiro encontro **foi muito produtivo!!!** Gostei bastante de montar uma

breve aqui pelo programa!!!!

Foi um dia de muitas informações huhauauhauahua

Thanks!
Plano de ensino...
por Vanessa - segunda, 13 dezembro 2010, 15:24
Hoje a aula foi bem legal!!!! Escrevi muito.....decidimos várias coisas sobre o Plano de Ensino que estamos fazendo....Adorei, estou feliz por ter consigo escrever tudo o que eu gostaria e desenvolver o raciocínio de forma adequada.
kisses.....***
Plano de Ensino
por Vanessa - segunda, 13 dezembro 2010, 15:26
Construir o plano de ensino nesta aula foi muito bom! Aprendi diversos recursos de aulas e apresentações diferenciadas!
Adorei...espero fazer em um tempo menor da próxima vez!
Kisses!
See you
Última aula!
por Vanessa - segunda, 13 dezembro 2010, 15:49
Estou triste com o final do curso, mas feliz por ter aprendido tantas coisas importantes. Durante o curso fomos desenvolvendo habilidades importantes para o ensino da lingua inglesa. A experiência com o programa moodle foi maravilhosa, espero poder praticar todo o conteúdo em breve.
Thanks!
Kisses

Em suas últimas mensagens, Vanessa destacou os progressos que fez durante o curso (“Aprendi diversos recursos de aulas e apresentações diferenciadas”. “Fomos desenvolvendo habilidades importantes”), embora não tenha detalhado sobre esses avanços e habilidades e acabamos não vendo um processo reflexivo em seu discurso nesta atividade do Blog.

Tereza postou 06 vezes em seu blog, sendo duas postagens no dia 04 de Outubro, duas foram no dia 07 de Novembro e as duas últimas no dia 13 de Dezembro. Ela destacou a importância da ajuda da tutora e das colegas e como desenvolveu as atividades com o grupo (“Pude receber grandes informações tanto na sala como online”, “I was lost but I had the help of some classmates”). Tereza se mostrava tímida no uso da tecnologia. No primeiro encontro presencial, durante a conversa informal que foi gravada, ela comentou como gostaria de ter mais habilidade com os computadores e que sente vergonha de não saber usar e ter que pedir

ajuda, mas ao mesmo tempo, gostaria muito de aprender. Como presenciado nos encontros no pólo, podemos dizer que ela se mostrava bastante esforçada e motivada durante o curso.

primeira aula por Tereza- segunda, 4 outubro 2010, 13:59 Minha primeira aula foi marcante pois pude aprender os primeiros passos da plataforma moodle e estabelecer novos contatos culturais.
Segundo encontro por Tereza- segunda, 4 outubro 2010, 16:13 A segunda aula foi muito boa . Estou em fase de exploração o que me deixa muito tímida. Espero vencer minhas limitações . Vou treinar muito mais em casa pois o propósito do curso é ótimo e pretendo adquirir mais jeito com a tecnologia. Se depender da paciência de minha teacher estou feita. Ela me ajudou bastante.
Quarto Encontro por Tereza- domingo, 7 novembro 2010, 17:03 O quarto encontro foi bom pois pudemos trocar idéias com nossos grupos através do chat. Conhecer meus colegas foi d+ e pude receber grandes informações tanto na sala como online. O difícil para mim tem sido montar algo com o grupo pois são muitas informações ao mesmo tempo e eu não consigo fazer as devidas ligações. Meu grupo fez opção de um plano sobre o meio ambiente e, é claro, gostei muito. Minha parte será montar um plano para oitavos e nonos anos e no nosso próximo encontro estaremos dando início à montagem do mesmo. Meu grupo conseguiu bons links .Serão muito úteis.Obrigada gente!!!!
Terceiro encontro por Tereza- domingo, 7 novembro 2010, 17:04 Nosso terceiro encontro foi, como sempre, muito bom mas continuo não me localizando bem. Aprendemos como preparar uma aula acrescentando textos e informações de links diferentes. Elaborei um forum sobre música e consegui acrescentar um vídeo.
Impressions por Tereza - segunda, 13 dezembro 2010, 15:25 After finishing our classes we can say that everything was so good. Of course it was good when we were working together. I had many difficulties because I didn't have previous knowledge about web. In my first classes, I thought I was lost but I had the help of some classmates like Milene (the most intelligent japanese I've known).Thank you Milene!!! I had difficulties to use the images and also to write. I had technical problems too because sometimes I missed everything that I had written. Now everything is ok. My class plan isn't so good but I liked to start something new in my life. I really would like to see you again teacher Tutora SP. Thank you!
finally , the end... por Tereza - segunda, 13 dezembro 2010, 15:25 It's good to say that we had good moments together changing experiences. Of course I received much more than I gave .It was nice to learn how to explore moodle and use all I've I learned to improve

my classes. **I have to confess that I had so many difficulties, and I' m still having problems preparing my classes .I think everything we learned will help a lot in our works.**

Tereza entende sua dificuldade, porém demonstra a motivação em seu discurso no blog, como quando menciona que, apesar de seu plano de aula não estar muito bom, gostou de ter começado algo novo em sua vida (“My class plan isn’t so good but I liked to start something new in my life”) e que acredita que o novo aprendizado será útil em seu trabalho (“I think everything we learned will help a lot in our works”). Dentre as participantes do curso, Tereza foi a cursista que sentia mais a necessidade de estar em grupo e ter o apoio dos colegas. Desde o chat, ela demonstrava sua intenção de estar em colaboração e se mostrou empenhada em se manter em grupo, inclusive postando no blog sobre as conquistas do grupo, comentando que conseguiram bons links na internet para utilizar no plano de ensino e ambientação do conteúdo no Moodle (“Meu grupo conseguiu bons links. Serão muito úteis”).

Denise postou 04 vezes em seu blog, sendo somente as duas primeiras postadas no mesmo dia e as outras foram ao longo do curso.

My first class por Denise- segunda, 4 outubro 2010, 14:26 This is my first class on Moodle platform. I have been working with Moodle in a pos graduation course in Education. I think this course will help me with the pos graduation and open an opportunity to know how to use the platform Moodle to improve my English with the students I teach.
2nd meeting of Moodle course por Denise- segunda, 4 outubro 2010, 16:20 At our 2nd meeting we learnt how to edit the environment as a teacher. It was a chance to try it with our students. I think we can use it as a tool to become our classes more attractive and have the attention of the class. I liked very much.
3rd face to face class por Denise- segunda, 18 outubro 2010, 15:38 In this class we worked a way to create a lesson on Moodle. We learnt how to use resources in teaching a grammar point, including practice activities. It was a new and interesting way to make the students understand and practice English.
October 8th, 2010 por Denise - segunda, 8 novembro 2010, 16:01 This was our 5th meeting and it was the clas when I felt working hard. We’re planning a class on

moodle. It is my first trying to think and elaborate a virtual class. **I like a lot the opportunity to try and learn a new way of teaching, and I'm sure my students will love.** Thanks.

Denise escreve que gosta de aprender sobre a nova ferramenta e transporta essa motivação para seu contexto, dizendo que seus alunos poderiam adorar trabalhar utilizando a tecnologia e que é uma forma interessante de tentar uma nova maneira de ensinar inglês (“... know how to use the platform Moodle to improve my English with the students I teach”, “... a tool to become our classes more attractive and have the attention of the class”, “... a new and interesting way to make the students understand and practice English”, “... I'm sure my students will love”).

Ivone tem 05 postagens, algumas feitas no mesmo dia, porém ao longo do curso, como podemos observar os meses diferentes das postagens.

1º encontro presencial por Ivone- segunda, 4 outubro 2010, 13:49 Esse primeiro encontro foi muito interessante devido a rapidez e transparência dos dados aqui contidos, dando a impressão de que muitas outras novidades aconteceram.
Encontro da 2ª aula por Ivone- segunda, 4 outubro 2010, 16:10 Esta aula foi muito interessante, mas deixa um gostinho de que tenho muito que aprender, mas é muito interessante.
consegui!!!! por Ivone- quinta, 28 outubro 2010, 16:03 Ja não sou mais uma black woman!!!
consegui II por Ivone- quinta, 28 outubro 2010, 16:09 Eis aí minha foto em todas as postagens, Nice to meet you..... 

Minhas impressões sobre as aulas

por Ivone - segunda, 13 dezembro 2010, 15:48

Sobre o Moodle, **foi bom aprender a desenvolver novas atividades relacionadas às modalidades da linguagem do computador** e, acredito que com o decorrer das próximas aulas em salas de aula, muito teremos que desenvolver com essa experiência. O curso foi gratificante e espero ter oportunidade de continuidade do curso.

Ivone cumpre a atividade de postar no blog, porém não aprofunda suas impressões ou comentários. Vemos que ela achou o curso interessante, disse que aprendeu a desenvolver as atividades no Moodle, inclusive inseriu uma figura em uma de suas postagens no blog (“... foi muito interessante”, “... foi bom aprender a desenvolver novas habilidades relacionadas às modalidades da linguagem do computador”), mas não podemos dizer que ela utilizou o blog como um diário reflexivo como esperado. No entanto, somente pela participação e por sua dificuldade em utilizar o computador, já vemos progressos no seu desempenho com a plataforma online.

No geral, a atividade no blog não aconteceu da forma mais esperada, mas não podemos deixar de levar em consideração que esse foi o primeiro contato para a maioria com o uso dos recursos no Moodle e o blog era somente uma das várias atividades virtuais que os cursistas precisavam cumprir. Um ponto a se considerar é o fato de que o blog, por orientação das tutoras, ficava disponível a quem quisesse ler. Isso pode ter influenciado o pouco conteúdo reflexivo e a predominância de comentários descritivos, bem como comentários que expressam as dificuldades e a falta de tempo. No entanto, o desejo intrínseco de aprender a usar e a motivação (RIBAS, 2008) pelas conquistas realizadas já são um aspecto bastante positivo.

Vejamos, na seção seguinte, como foi a utilização do recurso “Wiki” no Moodle pelas professoras.

3.2.5 Wiki

Outro dado gerado no ambiente Moodle foi por meio do uso da Wiki em que os cursistas construíram seus planos de aula. Abaixo, podemos ver como essa atividade foi proposta no curso. Os participantes usaram o recurso Wiki, no próprio ambiente Moodle, para

escrever as ideias que tiveram para o planejamento da aula que eles criariam e ambientariam no Moodle.

Topic	Page Name	Summary	Type	Last modified
5	Blended activities plan	You are going to use this resource called Wiki to write all the ideas you have for your lesson plan. You are going to write the objectives of each class, the methodology, and the organization of the classes, blending presencial and virtual activities. Click on your group number and then on your name to start organizing your thoughts in your lesson plan.	Group	sexta, outubro 22, 2010, 12:00

Figura 26: instruções para atividade com wiki

As instruções para a atividade é que no plano de aula, os cursistas incluíam os objetivos das aulas, a metodologia e a organização das aulas híbridas.

Como a Wiki é uma ferramenta que permite a escrita colaborativa, ela seria escrita em grupo, como era a ideia inicial e como já explicado ao descrevermos a atividade de chat. Porém, como decidido no chat, cada cursista criou, individualmente, seu plano de ensino, como mostraremos a seguir. As cursistas Tereza e Vanessa não editaram suas wikis. Portanto, apenas os planos de ensino das cursistas Milene, Denise e Ivone são discutidos.

O primeiro plano de ensino é da cursista Milene, que o elaborou incluindo a descrição, o público-alvo, a metodologia, carga horária, conteúdo e referências. O tema é bastante interessante e voltado ao público jovem, estudantes de colegial. Milene optou pelo tema Música, mais especificamente o “Pop punk”.

Milene

Moodle English Course

Name: Pop Punk. So... what is that?

Description: A lot of people doesn't know what is Pop Punk. What kind of songs they play? Is it new? Well... Take this course and discover that this is not only music. It figures a whole life style besides lyrics and instruments.

Target: 3ª Série do Ensino Médio

Methodology: Use videos, audios, sites, e-books and other virtual material along with worksheets to work in class. Use this blended activities plan also as a handout to the students. So, Virtual classes is going to be more like a resource, stimulating students to Presencial classes.

Credit Hours/Hours: 5 classes - 2h each, divided in 1h virtual class and 1h attending class. Presencial

classes on Saturdays and Virtual classes always available one week before presencial classes.

Content Schedule:

- **Aula 01 – What is Punk Pop?**
 - o **Topic:** First of all. It's better to get it started knowing a little bit about Punk Pop.
 - o **Objective:** Show the students the principal points about it: Origin, Style, History, Principal Bands and songs.
 - o **Activities:**
 - **13/11 - Virtual)** Read the wikipedia about punk pop. See the most important bands and albums. Chat about what Punk Pop is. And create a glossary with your friends.
 - **20/11 - Presencial)** Write a little text from the wikipedia text resource and translate it. Focus on the principal information. Some sentences, using the new vocabulary learned, must appear in the text.
- **Aula 02 – Green Day**
 - o **Topic:** Study a little bit about the band.
 - o **Objective:** Show the students the history and discography of the band.
 - o **Activities:**
 - **21/11 - Virtual)** Watch some videos and listen to some of their musics.
 - **27/11 - Presencial)** Practice Useful Expression from the songs you listened - create mini-dialogues and practice them with a friend.
- **Aula 03 - Fall out boy**
 - o **Topic:** Study a little bit about the band.
 - o **Objective:** Show the students the history and discography of the band.
 - o **Activities:**
 - **28/11 - Virtual)** Watch some videos and listen to some of their musics.
 - **04/12 - Presencial)** Translate the song and practice phonetics with the lyrics given by the teacher.
- **Aula 04 - Panic! at the disco**
 - o **Topic:** Study a little bit about the band.
 - o **Objective:** Show the students the history and discography of the band.
 - o **Activities:**
 - **05/12 - Virtual)** Watch some videos and listen to some of their musics. Participate to forum about the band characteristics.
 - **11/12 - Presencial)** Draw a picture of you dressed as one of the panic at the disco integers and write some sentences explaining it. Use short sentences to point the characteristics of the make up, of the clothes, of the hairstylist, etc.
- **Aula 05 – Feed Back Class.**
 - o **Topic:** Discuss about Punk Pop and what we learned on the course .
 - o **Objective:** Have fun reading the **WikiHow?** to be a Punk Pop person. Analyse the feed back of the entire course. See what we learned and how we can make it better next time.
 - o **Activities:**
 - **12/12 - Virtual)** Read the **WikiHow?** and construct the wiki text about Punk Pop with all the students of the course. Answer the Punk Pop Quiz. A Chat will be available, so students can share their last impressions on the Virtual course.
 - **18/12 - Presencial)** Take a paper test about the course finished.

Bibliographie

<http://www.wikipedia.com>
<http://www.youtube.com>
http://www.greenday.com/billabong_splash/index.html
<http://www.falloutboyrock.com/>
<http://www.panicatthedisco.com/>
<http://www.radio.uol.com.br/#/home>
<http://top40.about.com/od/top10lists/tp/punkpop.htm>
<http://letras.terra.com.br/tag/pop%20punk/>
<http://www.wikihow.com/Be-Punk-Pop>
<http://music.aol.com/>

Cada aula que Milene preparou traz uma banda diferente e atividades relacionadas, como assistir a um videoclipe da banda, ler mais sobre ela, conhecer a discografia e recursos da própria internet são usados, como os *websites* Wikipedia e Youtube.

O plano de ensino mostrado a seguir é da cursista Denise. Ela manteve as instruções iniciais postadas pelas tutoras (grifadas para destacar melhor), dizendo para escrever naquele espaço o projeto de ensino das atividades presenciais e virtuais, e lembrando que, cada cursista elaboraria um total de cinco aulas. Denise traz o tema “A importância da preservação do meio ambiente”, seu público-alvo são alunos do 9º ano. É um plano de aula que mescla recursos mais tradicionais como caderno, lousa, revistas e recursos digitais como fórum, o Word, páginas na internet, entre outros. Denise demonstra ter compreendido a atividade e seu plano está organizado conforme o esperado, com definições quanto ao objetivo, público-alvo, recursos que serão utilizados, entre outros.

Denise

Write here your blended learning activities. I mean, a teaching project of your presencial and virtual activities. For this, follow all the steps we must have in a teaching project. It must have at least 5 face-to-face classes e 5 virtual classes.

Tema: a importância da preservação do meio ambiente.

Aulas: 05 contemplando atividades presenciais e virtuais.

Público alvo: alunos do 9º ano.

Dias: terças feiras de 19/10 a 23/11.

Horário: das 9:50 às 10:40

Recursos: lousa, giz, PCs da sala de informática, cadernos e lápis.

Objetivos: mostrar a importância da preservação do meio ambiente e motivar os alunos a trabalharem na escola, no bairro em que moram e em suas casas, convencendo as pessoas da necessidade de cuidar do

ambiente em que vivem.

Avaliação: organização de um seminário e de uma exposição dos trabalhos realizados.

AULA 1: 19/10/2010 - apresentação do tema através de textos, ilustrações, exemplos e discussão.

Objetivo: levar os alunos a pensarem para trocar suas idéias.

Recursos: revistas, livros, sites e jornais.

Tempo: 50 minutos, das 9:50 às 10:40.

Avaliação: redigir suas primeiras impressões no caderno e em grupos sobre o tema e transformá-las em um texto virtual para ser compartilhado em um fórum por todos que estão envolvidos.

AULA 2: 26/10/2010 pesquisa em grupos de 4/5 alunos.

Objetivo: compartilhar idéias, materiais e opiniões sobre o tema.

Recursos: sites pesquisados em casa, jornais e revistas que tratam do tema e algum outro material encontrado fora da sala de aula.

Tempo: 50 minutos, das 9:50 às 10:40.

Avaliação: elaboração de um *quiz* no *word* para ser respondido pelas pessoas de seu convívio, fora da sala de aula.

AULA 3: 09/11/2010 - apresentação dos trabalhos dos grupos.

Objetivo: mostrar e compartilhar suas pesquisas.

Recursos: questionários respondidos pelos entrevistados.

Tempo: 50 minutos, das 9:50 às 10:40.

Avaliação: redigir e disponibilizar a conclusão da pesquisa no ambiente virtual em forma de forum/blog.

AULA 4 : 16/11/2010 - avaliação e comentários sobre os trabalhos e o resultado da pesquisa realizada pelos alunos.

Objetivo: fazer os alunos se autoavaliarem e descobrir onde podem melhorar.

Recurso: as pesquisas realizadas através do ambiente virtual.

Tempo: 50 minutos, das 9:50 às 10:40.

Avaliação: um bate papo na *wiki* onde todos deverão deixar sua impressão sobre a tarefa feita.

AULA 5: 23/11/2010 - resultado da conversa na *wiki* e o aproveitamento da experiência para seu aprendizado.

Objetivo: verificar o crescimento dos alunos quanto ao aprendizado.

Recurso: finalização das aulas através dos recursos virtuais.

Tempo: 50 minutos, das 9:50 às 10:40.

Avaliação: aulas presenciais e virtuais.

Quanto ao início do plano, Denise sugere uma atividade colaborativa, pois os alunos tem que escrever impressões em grupo, no entanto, a tecnologia é usada como uma ferramenta de transferência, não como o próprio ambiente colaborativo (“Avaliação: redigir suas primeiras impressões no caderno e em grupos sobre o tema e transformá-las em um texto virtual para ser compartilhado em um fórum por todos que estão envolvidos”). Isso pode ser a falta de prática com os recursos digitais, pois a ferramenta mais indicada para a escrita colaborativa é a própria wiki, e não o fórum. A cursista também deixa de detalhar mais em seu plano, por exemplo, os recursos de cada aula. Por exemplo, na aula 05, ela diz que o recurso é “finalização das aulas através dos recursos virtuais”, mas não fica claro quais recursos serão utilizados. Entendemos que a criação de um plano de aula mesclando as modalidades presencial e virtual seja mais complexa e exija mais prática, portanto, o resultado do plano de aula é satisfatório por ser o primeiro contato com esses recursos. Como dissemos, a própria wiki, que seria usada para uma atividade de escrita colaborativa entre os participantes, perdeu seu objetivo no momento em que os cursistas decidiram fazer essa atividade sozinhos. Isso parece indicar que atividades colaborativas ainda são de difícil elaboração no âmbito educacional. Como tutoras e desenvolvedoras do curso, também sentimos essa dificuldade em trabalhar colaborativamente e, além disso, a distância. Muitas vezes, nossas idéias fluíam melhor quando tínhamos a possibilidade de nos encontrar pessoalmente, então o diálogo era mais claro e as idéias eram trocadas mais facilmente. É compreensível que atividades presenciais sejam mais significativas já que é o modelo com o qual estamos mais acostumados, por vivenciarmos isso de forma mais natural.

O próximo plano de aula é de Ivone. Ela escolhe o tema “Bullying” para trabalhar e desenvolve um plano de aula com os objetivos e como cada aula se desenvolve. Como o wiki pode ser editado por outras pessoas, a tutora postava as orientações individuais no Wiki de cada um, a fim de esclarecer ou dar um *feedback* no processo de elaboração dos planos de ensino. Podemos ver um exemplo disso (grifado) no plano de Ivone, pois ela manteve a orientação da tutora registrada.

Ivone

Ivone, you're doing very well! Don't forget to add your target students and be very specific when planning presencial and virtual activities, dividing them into classes and including the dates of these

activities.

Hugs, Tutora SP.

Blended lesson plan

(name of school), 9th grade. Theme: Bullying:

Objectives of learning and activities.

a) Understanding about bullying.

b) Show to class who must be recognize the values inside and outside of school with climate of respected and solidarity.

c) The teacher tell a story about the theme and after the class build texts from such stories.

1ª class:

Objectives: Presencial:

The teacher begin the activity with the class in circle for reading a book chosen by himself (the case of bananas by J Oliveira) with intent to arouse curiosity and stimulate the imagination about bullying.

Virtual: students, click on the link to read about bullying and then make activities like that create a glossary with the words that you don't know. After reading, he proposes a new ending to that story in the wiki. Also mention about characters they liked best and explain why. Give the physical, emotional and geographic personage character.

2ª) class:

Objectives: presencial:

The teacher will to orient the students to retell the story and noting their opinions for new reading.

Virtual: The students organizing the class into group on the computers to rewrite the story on the wiki, after each one to relate your opinion about and, for To illustrate putting a puzzle with the words that suggested bullying.

3ª) class:

Objectives: presencial:

The teacher will submit a blog as an example and teach to ride it, so then they can see the result of his work through the presentation using slides, chat, games.

Virtual: To see on blog and Try to identify through the material some similarities with the stories, tell experiences and stories that they know it.

4ª) class:

Obejectives: presencial:

During the teoric lesson is easy to show that repeated situations with verbal aggressiveness or physically generate discomfort and humiliation, therefore, is better reverse the situation in which the aggressor becomes the victim, that he experience the problem and better understand what is happening and will be

the end of the case.

Virtual: To demonstrate for the students that participate in virtual classes and so step by step to realize that this class distance satisfactory and too see that students talking and writing about discussion, they can become more aware about it.

5º) class: Evaluation: Observe the behavior of the people connected to bullying and analyse the context and coherence of their world.

virtual: chat: share impressions and opinions about the course and how they see the bullying after the course.

Ivone descreve suas aulas e notamos que desde a primeira aula ela tenta inserir recursos virtuais, o que foi bastante positivo em seu plano de ensino. Ela orienta a clicar e abrir um *link*, criar um glossário, reescrever uma história na wiki, escrever em um blog e participar de um chat, entre outros.

As cursistas que fizeram os planos de aula demonstram que compreenderam bem o que foi pedido e desenvolveram planos de ensino compatíveis com as orientações recebidas, considerando o primeiro contato delas com o recurso wiki.

De maneira geral, as cursistas utilizaram o instrumento wiki mais como um editor de textos do que como recurso de escrita colaborativa, como esperado no início do curso. Isso sugere que a transição do individual para o conjunto (colaborativo) possa requerer mais prática dos envolvidos.

Na seção seguinte mostraremos como esses planos foram ambientados no Moodle. A cursista Vanessa não desenvolveu no Wiki seu plano de aula, no entanto, ela fez a ambientação diretamente no Moodle, como será mostrado também.

3.2.6 A ambientação no Moodle

Finalmente, chegamos aos dados provenientes do trabalho final dos cursistas onde puderam por em prática os recursos do Moodle aprendidos durante o curso todo. Lembrando que esses recursos são, principalmente, a edição do ambiente e engloba 1) definição de um layout; 2) Ambientação das 05 aulas elaboradas no plano de ensino; 3) Elaboração de atividades presenciais e virtuais para cada aula; 4) Inserção de recursos nessas aulas como fórum, chat, glossário, *links*, figuras, entre outros.

Tendo uma visão geral dos trabalhos, notamos que elas conseguiram desenvolver as atividades, algumas mais elaboradas que outras; obviamente, isso depende da habilidade prévia de cada pessoa, do tempo disponibilizado para cumprir as atividades, criatividade, entre outros fatores. Podemos dizer que as cursistas compreenderam o que precisava ser feito e que, apesar das dificuldades encontradas e mesmo a sensação de “não saber onde estão pisando” no começo do curso, no final elas conseguiram por em prática o que desenvolveram durante esse período curto de apenas um semestre letivo.

Veremos, a seguir, o resultado do trabalho das cursistas começando por Denise, em seguida, Ivone, Milene e finalizando com o trabalho em dupla de Vanessa e Tereza¹⁴. Aqui, serão mostradas apenas algumas figuras a fim de exemplificar, comentar e analisar o trabalho de cada uma. As figuras restantes relacionadas à ambientação das cursistas podem ser encontradas no apêndice deste trabalho.

Começamos observando a ambientação de Denise. A seguir está a figura que mostra os cinco espaços disponibilizados a Denise, dentro de um espaço maior que ela dividia com dois outros cursistas do MS. É importante lembrar que, em seu plano de ensino, ela sugere o tema “Preservação do meio ambiente”. Seu plano para a Aula 1, no plano de ensino, foi: 1) Apresentação do tema através de textos, ilustrações, exemplos e discussão; 2) Objetivo: levar os alunos a pensarem para trocar suas idéias; 3) Recursos: revistas, livros, sites e jornais; 4) Tempo: 50 minutos, das 9:50 às 10:40; 5) Avaliação: redigir suas primeiras impressões no caderno e em grupos sobre o tema e transformá-las em um texto virtual para ser compartilhado em um fórum por todos que estão envolvidos.

¹⁴ Por questões pessoais, a cursista Tereza perdeu alguns encontros presenciais e, para conseguir dar sequência no curso, formou dupla com a cursista Vanessa. Por essa razão, elas são a única dupla a apresentar a ambientação feita no Moodle.

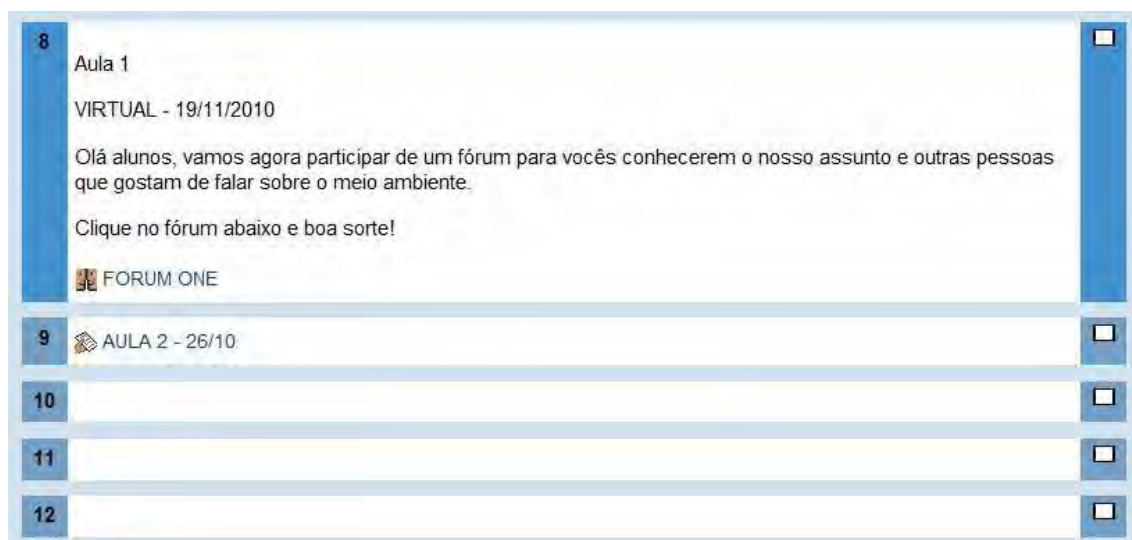


Figura 27: ambientação 01

Como podemos perceber, ela ficou com os espaços de 08 a 12. A cursista desenvolveu a parte virtual da “Aula 1” e o fez na língua materna, dando as orientações aos alunos para participarem de um fórum, chamado FORUM ONE. Ao clicar no FORUM ONE, ela apresenta um tópico para discussão em forma de pergunta, também em Português. A pergunta é “Por que devemos nos preocupar com os rumos que nossos governantes estão seguindo em relação aos problemas do nosso planeta?”

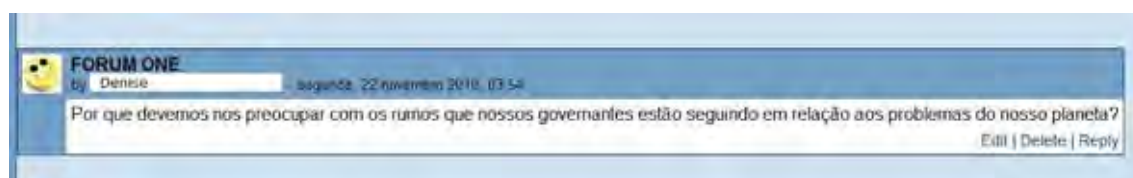


Figura 28: ambientação 02

Na “Aula 2”, a professora inseriu um texto utilizando um recurso do Moodle chamado “Assignment” e, logo em seguida do texto estão as perguntas referentes a ele, que podemos visualizar na figura a seguir:

Efeito Estufa

Ao chegar à Terra, parte da energia do sol é aprisionada na atmosfera e isso a mantém "quentinha", a uma temperatura média de 30 graus Celsius. É esse efeito benéfico que os cientistas chamam de Efeito Estufa, expressão que tem um sentido mais claro no original em inglês "greenhouse" (Efeito de Estufa de Plantas).

Sem o efeito estufa, não haveria vida na Terra e nos oceanos, pelo menos com a riqueza, a diversidade e complexidade que conhecemos hoje. O problema é que, nas últimas décadas, os especialistas ambientais perceberam que a temperatura média do planeta estava aumentando, ou seja, está acontecendo uma intensificação do efeito de estufa.

Popularmente, portanto, quando se fala nos efeitos nefastos do efeito estufa na verdade está se a fazer referência aos problemas trazidos pela intensificação desse efeito, não por ele em si, que existe há milhões de anos e é fundamental para a existência da vida no planeta.

Nas últimas décadas, os cientistas passaram a estudar as causas desse excesso de aquecimento, alertando a comunidade internacional. Esse movimento deu origem à Convenção das Nações Unidas Sobre as Mudanças Climáticas, aprovada e iniciada na Conferência das Nações Unidas sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento, no Rio de Janeiro, em 1992, a Eco-92, ou Rio-92.

A temperatura média do planeta já subiu 0° C no século 20 e as projeções indicam que subirá entre 1,4° C e 5,8° C até o ano 2100, se nada for feito para deter o processo, segundo informação oficial do Portal da Convenção. "Mesmo uma pequena elevação da temperatura faz-se acompanhar por mudanças climáticas nas camadas de nuvens, nas chuvas, padrões dos ventos e duração das estações do ano" destaca o referido Portal.

Os gases do efeito estufa formam como que uma "redoma de vidro" sobre o planeta, deixando entrar a luz e aprisionando o calor. Originalmente, esses gases somavam apenas 1% do total da atmosfera. O principal deles é o dióxido de carbono (CO₂), que tinha participação de 60% nessa soma. Ocorre que os principais energéticos utilizados pelo homem nos últimos séculos – madeira, carvão, petróleo e gás natural – liberam carbono (C) na atmosfera e contribuem para formar mais dióxido de carbono (também conhecido como gás carbônico), que intensifica o efeito estufa.

<http://el.shvoong.com/ambiente/1717076-efeito-estufa-causas-que-aumentam-o-c3/a/1717076/>

Good morning, folks! Read carefully the text above and try to answer the questions in groups of four. Good luck!

1st. Why are the greenhouse effects so badly to our planet?

2nd. How can the burning of fossils cause the soil erosion?

3rd. What are the main chemical products that destroy the earth's surface?

4th. When does the acid rain occur?

5th. What are the actions we can do to save the planet?

Figura 29: ambientação 03

Se considerarmos seu plano de ensino, seria uma aula interessante, no entanto, ficou incompleta no ambiente Moodle, pois foram poucos recursos utilizados. Isso parece sugerir que a execução das atividades sem o apoio do grupo desestimulou a cursista para continuar sua ambientação. Outro ponto a se considerar é o conteúdo da atividade. O texto em português e as perguntas são em inglês. Normalmente, o que vemos em atividades de aula de língua inglesa é a possibilidade de o texto vir em inglês e as perguntas em português ou inglês. Pode-se dizer que é compreensível que haja a pré-leitura em português, pois isso pode vir a facilitar o contato do aluno com o texto em inglês, mas é o texto principal que está em português. Um trabalho de ambientação em grupo poderia ter sido mais eficaz com relação a essas questões lingüísticas e pedagógicas no processo de desenvolvimento dessas atividades.

A cursista Ivone produziu os cinco módulos em seu ambiente. Ela optou pelo tema “Bullying” para elaborar suas aulas. No corpo deste trabalho, trazemos somente algumas figuras que exemplificam o trabalho da cursista.



Figura 30: ambientação 04

A cursista inseriu variados recursos como links, fóruns, chats, inseriu figuras, editou tamanho e cor da fonte. Além disso, ela instruiu os alunos passo a passo de como proceder nesse ambiente com comandos como “clique”, “discuta”, “escreva com seus colegas”, etc. e a aula foi dividida em presencial e virtual, como também foi sugerido a todos.

A cursista Milene trabalhou com o “Punk Pop” e fez um ambiente cheio de figuras, *links* e tudo relacionado a um tema propício para motivar os alunos adolescentes: música. Ela ambientou as cinco aulas em seu espaço, iniciando com uma introdução sobre o que é o “Punk Pop”, algumas bandas desse estilo, vários *links* e informações, com um visual atrativo.



What is Punk Pop?

Pop punk is a fusion music genre that combines elements of punk rock with pop music, to varying degrees. Allmusic describes the genre as a strand of alternative rock, which typically merges pop melodies with speedy punk tempos, chord changes and loud guitars.



Pop punk




Stylistic origins	Punk rock Power pop New wave Garage rock
Cultural origins	mid-1970s United States, United Kingdom, Canada and other countries
Typical instruments	Vocals - Electric guitar - Bass - drums - Occasional use of other instruments (such as keyboards)
Mainstream popularity	Various degrees of commercial success since the late 1970s; massive international commercial success in the 1990s and 2000s

Other topics:
List of pop punk bands - New wave - Post-punk - Skate punk - Ska punk - Alternative rock - Melodic hardcore

☐ Read the History of Punk Pop at Wikipedia
☐ Best Punk Pop Band
☐ Know the Top 10 Punk Pop Albums
☐ You have something to say? Let's chat about Punk Pop.
☐ Punk Pop Glossary - Let's read it!

Figura 31: ambientação 05

Cada aula seguinte é dedicada a uma banda diferente, sempre relacionado ao “Punk Pop”. A cursista inseriu, em suas aulas do Moodle, fotos com integrantes das bandas, *links* com a discografia, *links* com os vídeos, entre outros. Recursos do Moodle são muito utilizados, também, como chat, fórum, entre outros.

Vanessa e Tereza iniciaram os trabalhos juntas e desenvolveram o tema “Meio ambiente” em suas aulas. Como mencionando anteriormente, Tereza se manteve sempre disposta a estar em grupo, tendo a possibilidade de trocar experiências e conhecimento com outras pessoas. Podemos observar que as cursistas inseriram figuras relacionadas ao tema, criaram exercícios, fóruns, *links*, entre outros. Todos os cinco espaços têm o conteúdo ambientado e editado.

A figura a seguir mostra a primeira aula ambientada:



Figura 32: ambientação 06

No geral, o resultado desse trabalho com os cursistas foi positivo e produtivo, pois pudemos perceber que as tarefas foram cumpridas, como a participação nos fóruns, a postagem nos blogs, a participação no chat, o desenvolvimento do plano de ensino com a ferramenta wiki e, por fim, a ambientação das aulas no Moodle.

Em seus depoimentos, os cursistas revelam a satisfação e a motivação ao trabalharem com essa nova ferramenta, apesar da dificuldade, certas vezes encontrada, como notamos em excertos já trazidos nesta análise. As tutoras, em seus diários reflexivos, também demonstram suas incertezas, porém, também demonstram os sucessivos progressos ao longo da preparação do curso e trabalho de tutoria:

“Essa experiência de elaborar e aplicar um curso de extensão semipresencial é um desafio e estou nervosa e ansiosa para realizá-la”; “Essa semana a Tutora MS irá reorganizar o projeto para que possamos ambientar a aula 2 para a próxima semana. Nos encontraremos online na sexta-feira para acertar tudo. Após a primeira aula já me sinto mais segura com o curso” (Tutora SP, diário reflexivo, mês de agosto a setembro).

No final do curso, as cursistas fizeram apresentação em datashow, no pólo presencial, de suas ambientações. Esse final de curso foi bastante interessante, pois todos tiveram a oportunidade de expor ao grupo seus trabalhos finais. As primeiras apresentações foram da cursista Ivone e da cursista Milene. Nesses últimos encontros, foram vários os momentos em que as cursistas comentaram sobre a viabilidade ou não da aplicação do moodle em seus contextos escolares, o que veio subsidiar a resposta da segunda pergunta de pesquisa.

Durante a apresentação de Ivone, sobre *bullying*, surgiu uma discussão a respeito da aplicabilidade de novos recursos em sala de aula devido, principalmente, à falta de

motivação dos alunos na escola e da indisciplina deles. Outro ponto levantado foi a questão do uso inapropriado do computador pelos alunos.

“As professoras relataram que mesmo havendo bloqueio de sites os alunos conseguem, de alguma forma, entrar em sites de conteúdo inapropriado para menores de idade, em sites de vídeos e músicas, Google e acabam brincando e passando o tempo ao invés de utilizar o computador para os propósitos pedagógicos. Elas enfatizam: ‘isso quando a gente consegue utilizar a sala de informática. Muitas vezes é difícil e, quando conseguimos, os alunos têm que trabalhar em 3 ou 4 na mesma máquina’” (Tutora SP, diário reflexivo, 06 de Dezembro de 2010).

Durante a apresentação da ambientação de Milene sobre o estilo musical pop punk, as outras professoras acharam muito interessante e diziam que aquele, sim, era um tema que geraria motivação nos alunos, pois está mais próximo à realidade deles.

“... Ivone comentou “uma vez levei músicas do Beatles e do Chico Buarque e eles detestaram” (Tutora SP, diário reflexivo, 06 de Dezembro de 2010).

Isso, acreditamos, mostra certa vantagem de professoras mais novas que estão mais em contato com elementos da cultura jovem e saberiam encontrar temas motivadores mais facilmente. Como naquele encontro Vanessa faltou, não pudemos ter a impressão dela a respeito disso (lembrando que Vanessa é uma professora mais nova também, como a Milene). Outro ponto da discussão foi o comentário das professoras sobre o pouco suporte que elas têm da escola para inovações com o intuito de motivar os alunos e qualquer coisa diferente que elas tenham que fazer, o custo tem que ser delas.

Esse momento de apresentação dos trabalhos finais foi bastante reflexivo entre as professoras que discutiram não só a possibilidade motivadora que pode ser criada por meio de um ambiente virtual de aprendizagem, como o Moodle, para e no processo de ensino e aprendizagem de inglês e também discutiram como, de fato, as escolas, os alunos e os professores parecem não estar prontos para receber essa ferramenta.

O encontro seguinte deu sequência às apresentações dos trabalhos e estavam presentes Tereza, Ivone, Milene e Vanessa. Como a ambientação de Tereza havia sido feita em conjunto com Vanessa, sua apresentação foi, na verdade, uma explicação sobre os problemas técnicos que teve para fazer seu plano de aula na Wiki.

“Ela (Tereza) disse que escrevia e quando salvava, não aparecia o novo texto, mas o antigo” (Tutora SP, diário reflexivo, 13 de Dezembro de 2010).

Tereza disse, também, que venceu obstáculos ao fazer as atividades e que descobriu muitas coisas interessantes, aprendeu a pesquisar figuras no google, *linkar* um vídeo, entre outras.

“Durante sua fala, ela (Tereza) demonstra o tempo todo a satisfação de cada uma de suas descobertas” (Tutora SP, diário reflexivo, 13 de Dezembro de 2010)

Vanessa chegou um pouco mais tarde e fez a apresentação do curso. Ela explicou que o plano ainda não estava postado na wiki e ela que faria isso em casa depois, mas acabou não fazendo. Explicou, também, que ambientou as aulas em português porque pensou na realidade de seu público real (9º ano), ou seja, algo mais simples, menos ilusório.

“Ela (Vanessa) disse que se fosse em inglês, eles não fariam porque achariam difícil” (Tutora SP, diário reflexivo, 13 de Dezembro de 2010).

Nessa posição da professora Vanessa, vemos o problema quanto ao nível linguístico dos alunos que, segundo ela, é baixo para conseguir realizar atividades com conteúdo na língua-alvo.

No geral, como pudemos notar pelos registros do diário da tutora/pesquisadora, os momentos de discussão quanto à aplicabilidade de um ambiente virtual como o Moodle, bem como seus recursos tecnológicos, foram bastante ricos nesses encontros finais do curso, mas percebemos que, mesmo com esse “choque de realidade” quanto às condições das escolas ou preparo dos alunos e professores, as professoras ficaram encantados com o que as tecnologias podem fazer em prol do ensino e aprendizagem de um modo geral.

3.3 Respondendo as perguntas de pesquisa

Após a descrição e a análise dos dados trazidas nesta seção, passamos para a discussão dos mesmos, retomando as perguntas de pesquisa.

3.4 Primeira pergunta de pesquisa

Para responder a primeira pergunta de pesquisa – **Como se caracteriza a interação dos professores cursistas com as práticas digitais no Moodle no decorrer do**

curso de extensão? – foram analisados os dados coletados pelos seguintes instrumentos: questionários 01 e 02, diário reflexivo da Tutora SP, fóruns, blogs, chat, wiki e a ambientação no Moodle.

Como já mencionado na introdução, entendemos o termo interação como a participação ativa e engajamento em grupo no ambiente virtual, além do presencial, a fim de possibilitar o desenvolvimento profissional dos professores de inglês no âmbito tecnológico. Em outras palavras, entende-se interação no ambiente Moodle como a participação engajada dos cursistas, como por exemplo, nos fóruns digitais com levantamento de questões, discussões enriquecedoras e trabalho conjunto para desenvolver a construção do novo conhecimento. Esperava-se a mesma participação ativa no chat, na construção de um plano de aula utilizando o wiki de maneira colaborativa e o uso do recurso blog como um diário reflexivo, postando as impressões sobre o curso e suas práticas.

3.4.1 A participação/ interação/ produção

A participação, no curso, tem dois momentos que se complementam: a participação presencial e a participação virtual. Como nos encontros presenciais, a participação acontece de forma mais natural com trocas de experiências, ajuda mútua entre os participantes e diálogo que flui melhor entre as cursistas, na participação virtual é importante que haja um esforço maior por parte dos cursistas de se fazerem “presentes virtualmente”.

Pelos relatos no diário reflexivo da tutora/pesquisadora, é possível constatar que os cursistas utilizavam a plataforma online, na grande maioria das vezes, somente nos encontros presenciais. As atividades virtuais programadas foram desenvolvidas com a finalidade de serem feitas fora do pólo presencial, mesmo porque essa é uma característica importante de um curso semipresencial. Nos registros desse diário, já trazidos anteriormente na análise dos dados, é abordado o pouco acesso dos cursistas ao ambiente do curso quando não estavam todos no laboratório do pólo:

“Hoje vim registrar uma preocupação: estou vendo pouca movimentação no nosso curso, principalmente pouca participação dos cursistas nos fóruns (Tutora SP, 13 de outubro de 2010, diário reflexivo).

Outro trecho descreve o resultado dessa falta de movimentação nas atividades virtuais:

(...) eu pretendia utilizar o tempo da aula para que as cursistas pudessem por em práticas as atividades de descoberta dos recursos. E foi o que fiz. Resolvi fazer isso porque não adiantaria deixar as dúvidas para trás e entendo que esse é o primeiro contato com os recursos do moodle e não são fáceis de descobrir sozinho, principalmente para quem não tem muita prática com o computador. Quatro cursistas compareceram e orientei que sentassem em duplas e explorassem as ferramentas. Eu ajudava as duplas o momento todo, ora dando as orientações, ora tirando as dúvidas que surgiam. Achei o trabalho em dupla muito produtivo. (Tutora SP, 22 de outubro de 2010, diário reflexivo)

As postagens que os cursistas fazem no ambiente do curso Moodle, como no blog ou no fórum, ficam registradas com suas respectivas data e hora e, ao observar esses dados, nota-se que os cursistas acessavam o curso, na maioria das vezes, somente no horário em que eram realizados os encontros presenciais, o que acarreta pouca exploração do ambiente de forma autônoma, independente.

Postagens feitas nos blogs com mesma data e hora ou somente alguns minutos de diferença entre uma e outra, e essa data e horário sendo os mesmos de um encontro presencial, também indicam que o uso da máquina vinha sendo um cumprimento de tarefas, somente. Exemplo disso está na sequência de algumas postagens abaixo da mesma cursista – como já analisado anteriormente. Os trechos em negrito são por minha conta para destacar partes importantes.

Plano de ensino
Hoje a aula foi bem legal!!!! Escrevi muito..... decidimos várias coisas sobre o Plano de Ensino que estamos fazendo.... Adorei, estou feliz por ter consigo escrever tudo o que eu gostaria e desenvolver o raciocínio de forma adequada. Kisses.....*** (Vanessa, Blog, segunda, 13 dezembro 2010, 15:24)
Falta
Olá pessoal! Gostaria de pedir desculpas pela falta de hoje! Realmente não tive como comparecer! Obrigada! (Vanessa, Blog, segunda, 13 dezembro 2010, 15:24)
Primeira aula!
A primeira aula presencial foi muito interessante. Trocamos experiências durante uma pequena discussão sobre o sistema de ensino nas escolas públicas. Durante este encontro também nos foi apresentado basicamente as ferramentas que compõem o Moodle e como deveríamos fazer para realizar o cadastramento no site. Agradeço as professoras pela paciência e atenção que nos foi dedicada! Adorei! Grata, Vanessa. (Vanessa, Blog, segunda, 13 dezembro 2010, 15:24)

As datas e horários correspondem ao mesmo dia e horário (13 de Dezembro de 2010, 15:24) e, inclusive, de um dos encontros presenciais, que eram sempre realizados às segundas-feiras. Além disso, as postagens referem-se a diferentes momentos do curso como o

início (impressões da cursista sobre a primeira aula), meio (justificativa de uma falta) e quase fim do curso (etapa de produção de um plano de ensino).

Podemos afirmar também que, com relação à participação ativa e interação, os fóruns tiveram um baixo aproveitamento. O objetivo dos fóruns é promover a troca de experiências, dúvidas e metas cumpridas. Cada participante da cidade do Estado de São Paulo postou somente uma mensagem em uma média de 4,6 fóruns (total de 07 fóruns, no entanto nem todos têm respostas ou postagens das cursistas). Isso, também, é um indicativo de que houve um simples cumprimento de tarefas no curso. Nos fóruns, os registros eram algum depoimento ou concordância com postagens anteriores. Se houvesse uma réplica do tutor ou outro participante, uma resposta à ela não aparecia posteriormente, o que significa o fim de uma discussão que mal começou. Isso mostra que os participantes liam os demais registros, postavam seus pareceres, ou seja, tiveram sua participação, no entanto, a interação, com todos os benefícios que ela proporciona, ficou limitada. Assim, mesmo que algumas postagens fizessem referência a postagens anteriores, há poucos, ou nenhum, registros de réplicas e/ou trélicas em seguida.

O último fórum, por exemplo, que teve a participação da coordenadora, foi o que mais obteve participações, num total de 37 mensagens postadas e, mesmo assim, as discussões se perderam, pois a maioria dos cursistas não retornou ao fórum para responder a um questionamento ou interagir de maneira mais completa.

No exemplo mostrado abaixo, selecionamos um trecho em que há uma tentativa de interação através de um questionamento levantado pela tutora SP no fórum 02, com a possibilidade de reflexão e discussão mais aprofundadas. Essas são as três últimas postagens do fórum 02:

“Vejo que uma desvantagem muito citada é a falta de acesso ao computador. **Como isso funciona nos seus locais de trabalho? Há laboratórios de informática, computadores em bom estado? Como é a disponibilidade desses computadores?**” (Tutora SP, sexta, outubro 22, 2010, 12:25)

“Given that the computer and the Internet are part of the context in which students are placed, I believe that virtual environments can be excellent tools to support the teaching of English lessons may boost making them more attractive and meaningful. Of course the teacher’s role is fundamental in this new way of teaching because the student more than ever need support to deal not only the tool but also with the maze of information available to them. Thus, the teacher must be a partner, understand, respect the limits of their students and create opportunities for the production of knowledge. I agree with my colleagues when they mention **the disadvantage of lack of a computer for each student, and also, poor availability of connection.** By this stage the teacher needs beyond their duties, **be also an artist to**

deal with unexpected and be prepared to adopt new methods when that wonderful lesson he had prepared did not work due to the unavailability of the Internet” (S (MS), sábado, outubro 23, 2010, 03:36).

“A tecnologia representa um papel importante na educação, ela não deve ser utilizada como base principal do ensino, mas utilizada como ferramenta de auxílio no processo cognitivo” (MP (MS), domingo, novembro 7, 2010, 04:34).

Observamos que, mesmo com um questionamento direcionado, somente ocorreram duas postagens de cursistas do MS com um espaço de duas semanas entre uma e outra e o fórum acabou assim, sem outras novas mensagens ou mensagens de cursistas que já haviam participado e, com isso, deixou o uso e o objetivo do fórum a desejar.

Esses dados revelam alguns aspectos do que Alves (2008) mostra como fator de insucesso de fóruns digitais em seu trabalho, baseado em Gunawardena (1998 *apud* ALVES, op. cit.), como a sensação de se falar com ninguém, a falta de presença social e demoras entre postagens. Dessa maneira, concluímos que a participação/interação dos professores no decorrer do curso durante a utilização dos recursos da ferramenta Moodle não passou de um atividade para cumprir as tarefas do curso.

As tutoras, além de participarem dos fóruns com o intuito de mediar as discussões, também lembravam os cursistas durante os encontros presenciais para a participação engajada no ambiente online.

Quanto a produção no curso, mais especificamente no ambiente online, se considerarmos toda a extensão do curso, podemos dividi-lo em três momentos, com o intuito de facilitar a observação das características da interação e produção do cursista com as práticas digitais: introdução ao Moodle, exploração dos recursos do Moodle e Produção no Moodle.

No início do curso, na fase de introdução ao Moodle, houve o primeiro contato entre cursistas e tutores, a primeira conversa e a primeira interação dos cursistas com o AVA. Foi o momento de conhecer a plataforma online, fazer o cadastro no ambiente e efetuar o *login* com nome de usuário e senha. O meio do curso foi voltado à exploração dos recursos disponíveis no AVA e à participação como cursistas e, em seguida, como professores, ou seja, administradores do ambiente de sala virtual. O fim do curso foi o momento de ambientar um plano de aula desenvolvido por eles mesmos no Moodle e, portanto, foi o momento de sentirem como é produzir um ambiente virtual voltado a seus alunos. É importante salientar que esses momentos não tem divisões exatas e que uma fase se sobrepõe à outra em diferentes

momentos do curso, como a participação em fóruns, por exemplo, que permeou o curso do começo ao fim.

Podemos observar as etapas mencionadas no quadro a seguir:

Etapas do curso	
1) Introdução ao Moodle	Cadastro dos cursistas no Moodle; Edição do perfil; Acesso com nome de usuário e senha no Moodle.
2) Exploração dos recursos do Moodle	Recursos como fórum, blog, wiki, chat, postagens, <i>links</i> , mudar cor e fonte da letra); Participação em atividades propostas pelo curso utilizando os recursos do Moodle; Exploração dos mesmo recursos como gerenciadores da sala de aula virtual.
3) Produção no Moodle	Elaboração de um plano de ensino na Wiki e ambientação desse plano de ensino no Moodle.

Quadro 7: etapas do curso

No pólo do Estado de São Paulo, a tutora pôde observar as atividades presenciais e notar que a interação dos cursistas com as práticas digitais no início do curso era mais lenta, com maior dificuldade e era necessário tomar notas em caderno, como por exemplo, anotar o passo-a-passo para acessar o ambiente virtual, bem como o nome de usuário e senha. Nesse momento, o foco estava no acesso e cadastro no ambiente, ou seja, nos primeiros passos no ambiente virtual de aprendizagem Moodle.

No meio do curso, o acesso já era mais rápido, mas o manuseio ainda lento, isso porque ainda estavam em processo de familiarização com o ambiente. A exploração dos recursos digitais, como editar textos, inserir figuras, vídeos e links, salvar o trabalho feito, editar o blog, criar um fórum, criar um chat, editar em uma wiki era requisito, em sua maioria, como atividade virtual. No entanto, essa exploração era feita, em sua maioria, nas aulas presenciais, isso porque ainda existia dificuldade de manusear as ferramentas sozinhas, sem mediação da tutora ou das colegas.

O final do curso foi satisfatório para as cursistas porque muitas barreiras foram superadas e foi clara a reação positiva delas por conseguirem aprender a manusear e explorar o ambiente virtual. Os planos de aula e os produtos finais ambientados no Moodle foram

desenvolvidos, para orgulho das cursistas. É notável a satisfação da cursista abaixo em sua autoavaliação, utilizando a ferramenta blog do Moodle:

“Hoje a aula foi bem legal!!!! Escrevi muito..... decidimos várias coisas sobre o Plano de Ensino que estamos fazendo.... Adorei, estou feliz por ter consigo escrever tudo o que eu gostaria e desenvolver o raciocínio de forma adequada. Kisses.....***” (Vanessa, 13 de dezembro de 2010, depoimento em Blog)

A satisfação e a motivação podem ser notadas, também, na nossa perspectiva como tutora em depoimento no diário reflexivo, porém apontamos as falhas já mencionadas anteriormente que dificultam a integração de internet e currículo nas escolas:

“O que eu sinto, vindo das alunas, é que elas gostaram do curso, gostaram de aprender a usar o computador e a internet mas ainda se sentem inseguras para utilizar essa nova ferramenta em seus contextos, também devido à falta de apoio da escola (falta de computadores suficientes, disponibilidade relativa da sala de informática e de um técnico para suporte).” (Tutora SP, 02 de dezembro de 2010, diário reflexivo)

Como visto anteriormente, a ambientação foi feita de modo a utilizar a maioria dos recursos aprendidos e bons resultados saíram dessa atividade e evidenciou-se resultados positivos. Podemos concluir que a produção no ambiente pelos professores em formação continuada é possível, somente precisando de oportunidades para conhecer as ferramentas disponíveis, tempo para dedicação, conhecimento e, principalmente, prática.

Na seção seguinte, discutiremos sobre a mediação dialógica durante o curso.

3.4.2 A mediação dialógica

Neste item, podemos considerar 1) a dificuldade, que é frequentemente mencionada nos dados, 2) a colaboração entre participantes do curso e 3) a coconstrução do conhecimento, que estão relacionados ao conceito de mediação dialógica.

A dificuldade é um termo bastante recorrente na leitura dos dados e surge como parte da categoria de análise neste item. O que se apresenta como dificuldade é, na maioria das vezes, relacionado à falta de prática com o computador para tarefas que não sejam tão corriqueiras. Como já dito anteriormente, o computador e a internet já fazem parte da vida das cursistas participantes da pesquisa; no entanto, são utilizados para as tarefas do dia-a-dia

como utilizar ferramentas de busca e acessar e-mail, por exemplo. Já as práticas digitais no ambiente Moodle requerem mais habilidade para exploração dos recursos como criar um layout para a página, inserir figuras, textos, documentos, vídeos, criar um fórum ou um chat, criar grupos, entre outros.

No início do curso, por exemplo, logo no primeiro e segundo encontros presenciais, a dificuldade já se instalava, para alguns, no próprio processo de fazer o cadastro no ambiente Moodle, criar um nome de usuário e senha, lembrar o endereço do site do Moodle para acessar mais tarde. Muitas utilizavam um caderno para fazer essas anotações. Tereza, por exemplo, tinha um endereço de e-mail tão antigo que não conseguia usá-lo, pois sua conta havia expirado. Foi preciso fazer um novo e-mail para que ela pudesse se cadastrar. Entre outros exemplos, essas são algumas razões de a dificuldade ter atrasado um pouco o cronograma no início, porém obtivemos bons resultados devido ao processo de mediação.

Quanto ao fator colaboração, ou o fator falta de colaboração entre os participantes na etapa de realização do plano de aula e ambientação, foi frustrante. A aprendizagem colaborativa está baseada na perspectiva sociocultural e, então, todo o processo de aprendizagem está diretamente relacionado à interação do indivíduo com o meio externo, levando em conta os objetos e os demais sujeitos. O curso foi idealizado e conduzido com a expectativa de possibilidades de aprendizagem em grupo, em colaboração. Entende-se por abordagem colaborativa as situações educacionais em que duas ou mais pessoas aprendem ou tentam aprender algo juntas com ênfase na coconstrução do conhecimento dentro e a partir dessas interações (FIGUEIREDO, 2006).

A atividade do chat, por exemplo, foi programada para que os cursistas, em grupos e mesclando participantes das duas cidades, pudessem compartilhar ideias a respeito do plano de aula que teriam que elaborar para, posteriormente, ambientarem no Moodle.

Quanto ao chat, apesar de termos consciência de que é característica desse recurso o acesso síncrono por várias pessoas, mais o fato de ser o primeiro e único contato dos cursistas com esse recurso durante o curso, a atividade demonstrou ser mais demorada e confusa do que se esperava. As duas tutoras/mediadoras participavam, tanto presencialmente como no próprio chat e direcionavam o chat para que se chegasse a um acordo sobre a realização das atividades em grupo. Ao final, o que ficou decidido foi que cada um elaboraria sua parte sozinho. A proposta inicial e o objetivo dos tutores era que cada grupo, composto de três cursistas, tivesse discussões em fóruns, trocas de mensagens e dúvidas e, portanto, que tivessem uma experiência de colaboração online.

“Quando todos os alunos estavam no chat, sugeri a discussão do tema que eles usariam em seus ambientes virtuais. (...) Eles gostaram da ideia, mas não chegaram a um acordo do tema em comum para o grupo. Assim, decidiram que cada um escolheria seu próprio tema e trabalhariam individualmente em seus cinco espaços disponíveis na sala de aula do grupo. Isso, para mim, foi um pouco frustrante porque minha intenção é que eles trabalhassem colaborativamente. O chat em conjunto tomou muito tempo da aula e outro ponto frustrante foi quando os cursistas foram para seus chats referentes ao grupo: duas cursistas ficaram sem seus parceiros de grupo (Ivone e Milene), então ficaram um pouco perdidas. Orientei que enviassem email aos parceiros, mas ao mesmo tempo, como o trabalho individual foi escolhido, nem consegui ver o porquê de entrarem em contato.” (Tutora SP, 26 de outubro de 2010, diário reflexivo)

Na sequência, um depoimento de Tereza sobre a atividade do chat. Quando ela diz “minha parte será montar um plano para oitavos e nonos anos, (...)”, notamos que a atividade é mais cooperativa do que colaborativa, já que o trabalho será, no final das contas, individual:

O quarto encontro foi bom pois pudemos trocar idéias com nossos grupos através do chat. Conhecer meus colegas foi d+ e pude receber grandes informações tanto na sala como online. O difícil para mim tem sido montar algo com o grupo pois são muitas informações ao mesmo tempo e eu não consigo fazer as devidas ligações. Meu grupo fez a opção de um plano sobre o meio ambiente e, é claro, gostei muito. Minha parte será montar um plano para oitavos e nonos anos e nosso próximo encontro estaremos dando início à montagem do mesmo. Meu grupo conseguiu bons links. Serão muito úteis. Obrigada gente!!!! (Tereza, Blog, domingo, 7 novembro 2010, 17:03)

A ideia de trabalhar em grupo parecia adequada, no entanto, ao final do chat foi decidido que cada cursista faria seu plano de aula sozinho e faria sua ambientação no espaço designado no Moodle. Os espaços foram divididos em grupo, porém o resultado final foram trabalhos individuais. Trabalhar colaborativamente no ambiente online implica estar comprometido no processo de aprendizagem e, ao mesmo tempo, comprometer-se com o outro mútua e reciprocamente. Busca-se a troca, a reciprocidade, a elevação da auto-estima, a negociação, a autonomia e, sobretudo, a emancipação, o aprender a deliberar.

Por meio da perspectiva sociocultural, Johnson (2009) afirma que o ensino/aprendizagem, dentro de um contexto escolar formal, pode ser caracterizado como um processo dialógico de reconceituar e recontextualizar o conhecimento enquanto professores e aprendizes se engajam em atividades juntos. Assim, de acordo com Johnson (op. cit.), o ensino/aprendizagem é caracterizado como um processo de mediação dialógica cíclico e de longo prazo no qual os conceitos (nível de desenvolvimento real) cotidianos (espontâneos ou não) dos aprendizes se fazem explícitos e refletidos e os conceitos científicos são apresentados, experimentados e usados em várias atividades significativas e com propósitos (nível de desenvolvimento potencial) com a meta final de avançar as habilidades cognitivas

do aprendiz para que ele possa cumprir suas metas ou resolver problemas sozinhos (desenvolvimento cognitivo). O ensino como mediação dialógica envolve contribuições e descobertas pelos aprendizes, bem como a assistência de um colaborador “especialista” ou professor.

A verbalização, ou seja, o próprio ato de falar sobre o entendimento atual de uma pessoa faz esse entendimento se tornar explícito e esse é um conceito defendido por Johnson (2009, p. 66): “No curso das discussões, cada indivíduo tem a chance de verbalizar seus entendimentos bem como seus equívocos”. E assim, quando os entendimentos ou equívocos tiverem sido verbalizados, eles se tornam conhecidos, ou materializados, para o grupo e/ou para o professor durante a participação na discussão. É a partir de então que surgem oportunidades de explicar e esclarecer conceitos que possam ter ficado obscuros ao indivíduo. Em outras palavras, “uma vez que os conceitos do indivíduo tornam-se explícitos, eles estão abertos à mediação dialógica que pode promover reorganização e clarificação” (p.66).

A mediação dialógica, no curso semipresencial que foi o contexto desta pesquisa, é esperada nos dois ambientes, tanto o presencial e o virtual. Para o ambiente virtual, o Moodle permite a criação de fóruns, o uso de blogs, wikis e chats, por exemplo, onde cursistas e tutores possam exprimir ideias, preocupações, impressões, dúvidas e mediar uns aos outros; no geral, podem participar tanto de forma individual quando colaborativa.

Os fóruns foram elaborados para discussão entre participantes sobre as tarefas desenvolvidas, sobre tópicos relacionados como o ensino a distância e sobre o uso dos computadores e internet na escola e, também, os participantes contavam com fóruns exclusivos para tirar dúvidas e discutir sobre as dificuldades.

O blog teve como intuito a criação de um diário reflexivo dos cursistas sobre o curso e as etapas cumpridas. Assim, após os encontros presenciais, cada cursista postaria suas impressões em seu blog a respeito daquela semana, considerando tanto o encontro presencial como as atividades virtuais, e o deixaria visível para todos os participantes.

No entanto, a exploração desses recursos deveria ter sido feita como atividade virtual, seguindo um *handout* com os recursos a serem explorados, e qualquer dúvida ou comentário que quisessem compartilhar, deveria ser postado em um fórum criado especialmente para essa finalidade. No entanto, não houve a interação almejada, no ambiente virtual, em decorrência da atividade não ter sido realizada como proposta.

Em contrapartida, quando o trabalho em dupla foi proposto em um dos encontros presenciais, foi bastante eficaz e a tutora/mediadora pôde somente dar orientações mais superficiais, pois a exploração dos recursos era discutida e negociada pelas duplas. Esse foi

um bom exercício e um bom exemplo de oferecimento andaimes e conhecimento (co)construído (VYGOTSKY, 1998; JOHNSON, 2009). Durante a mediação, foi observado que o par mais competente utilizava mais o computador enquanto a parceira tomava notas no caderno. A mediadora/tutora pediu que invertessem os papéis e a participante que só tomava nota conseguiu realizar a atividade no Moodle enquanto a colega ajudava. Nota-se que a idade tem relação na questão do par mais competente entre os participantes: “O que percebo é que as mais jovens - Vanessa e Milene (ausente nesse terceiro encontro) - são as que conseguem realizar as atividades mais rapidamente e mesmo que faltem em um encontro, conseguem adiantar o que ficou atrasado” (Tutora SP, 22 de outubro de 2010, diário reflexivo).

Na perspectiva vygotskyana, a aprendizagem de conhecimentos e de habilidades ocorre num contexto social no qual o indivíduo mais apto guia as atividades de um indivíduo menos apto e, durante essa participação guiada, o aprendiz começa a assumir cada vez mais a responsabilidade cognitiva e vai interiorizando gradualmente os procedimentos e o conhecimento envolvidos nas atividades. Assim, a pessoa vai se tornando mais auto-regulada na atividade vinda da regulação exterior (mediação do outro) e esse processo é conhecido como autorregulação do indivíduo.

Na concepção vygotskyana, isso está relacionado à zona de desenvolvimento proximal (ZDP), que é um aspecto essencial para o aprendizado. A ZDP é explicada como:

A distância entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar através da solução independente de problemas, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da solução de problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração com companheiros mais capazes (VYGOTSKY, 1998, p.112)

Um exemplo para o oferecimento de andaimes está implícito no depoimento abaixo, da cursista Tereza:

It's good to say that we had **good moments together changing experiences. Of course I received much more than I gave..** It was nice to learn how to explore moodle and use all I've learned to improve my classes. I have to confess that I had so many difficulties, and I'm still having problems preparing my classes. I think everything we learned will help a lot in our works. (Tereza, Blog, segunda, 13 dezembro 2010, 15:25, grifo meu)

A partir da análise dos dados, foram levantadas categorias que apresentamos no quadro a seguir e que nos ajudam a visualizar melhor a resposta para a primeira pergunta de pesquisa quanto à interação do professor com as práticas digitais no ambiente Moodle:

1ª pergunta de pesquisa: Como se caracteriza a interação dos professores cursistas com as práticas digitais no Moodle no decorrer do curso de extensão?	
Interação professor – práticas digitais	
• Participação como cumprimento de tarefas • Pouca interação online • Dificuldade e pouca autonomia • Mediação dialógica mais presencial do que online	

Quadro 8: categorias de análise 01

O que se conclui dessa análise é que o ambiente presencial, frente às dificuldades dos participantes, promoveu mais colaboração e mediação dialógica entre os participantes, nesse curso semipresencial, frente às dificuldades dos participantes e que a colaboração online ainda é uma característica do ensino a distância que precisa de um processo de adaptação e prática maior.

O próximo item traz a discussão e resposta da segunda pergunta de pesquisa.

3.5 Segunda pergunta de pesquisa

Para responder a segunda pergunta de pesquisa - **Como a aplicabilidade dessas práticas digitais na aula de inglês como língua estrangeira é significada pelos professores?** - utilizamos dados provenientes do Questionário 02, do diário reflexivo da Tutora SP, dos fóruns, blogs e discursos das professoras nos encontros presenciais.

Em muitas atividades durante o curso, todos os participantes eram instigados a discutir sobre a aplicabilidade dos recursos em seus contextos de ensino, ora em fóruns, ora em conversas informais, ora nos questionários. Nesta pesquisa, nos mantivemos embasados no discurso dos professores quanto ao assunto pela falta de tempo hábil para a observação e investigação da aplicabilidade dos recursos contemplados no curso nos contextos de trabalho dos professores. Assim, das falas e registros produzidos pelos cursistas, levantamos temas recorrentes que nos levaram às categorias apresentadas a seguir:

2ª pergunta de pesquisa: Como a aplicabilidade dessas práticas digitais na aula de inglês como língua estrangeira é significada pelos professores?	
Aplicabilidade ou não dos recursos tecnológicos nos contextos de ensino	
• Motivação pelas possibilidades da ferramenta • Inadequação dos laboratórios de informática e número insuficiente de computadores • Falta de apoio técnico • Indisciplina e nível (baixo) de proficiência dos alunos	

Quadro 9: categorias de análise 02

Em seus discursos, as cursistas se mostram motivadas com as descobertas das possibilidades do AVA e com seus progressos na elaboração, utilização e produção no mesmo. Ao final do curso, por exemplo, a satisfação foi grande porque muitas barreiras foram superadas e foi muito interessante perceber a reação positiva dos cursistas por conseguirem aprender a manusear e explorar o ambiente virtual. Os planos de aula e os produtos finais ambientados no Moodle foram desenvolvidos e o resultado alcançado, fosse ele muito ou pouco satisfatório, causou orgulho nas cursistas pelas conquistas alcançadas.. É notável a satisfação da cursista abaixo em sua autoavaliação utilizando a ferramenta blog do Moodle:

“Construir o plano de ensino nesta aula foi muito bom! Aprendi diversos recursos de aulas e apresentações diferenciadas! Adorei... espero fazer em um tempo menor da próxima vez! Kisses! See you.” (Vanessa, 13 de dezembro de 2010, depoimento em Blog)

A satisfação e a motivação podem ser notadas, também, na perspectiva da Tutora SP em seu depoimento no diário reflexivo, porém aponta as falhas já mencionadas anteriormente que dificultam a integração de internet e currículo nas escolas:

“O que eu sinto, vindo das alunas, é que elas gostaram do curso, gostaram de aprender a usar o computador e a internet mas ainda se sentem inseguras para utilizar essa nova ferramenta em seus contextos, também devido à falta de apoio da escola (falta de computadores suficientes, disponibilidade relativa da sala de informática e de um técnico para suporte).” (Tutora SP, 02 de dezembro de 2010, diário reflexivo)

A motivação, de acordo com Dörnyei (1998), resulta de uma força que provoca o início de uma ação e persiste até um resultado ser alcançado ou surgir outra força que lhe

tome o lugar. A motivação das cursistas está bastante ligada à curiosidade acerca desse novo ambiente, já que afirmam, em seus discursos, que é importante conhecer mais o ambiente virtual para estar mais próximas da realidade dos próprios alunos que já vêm de uma geração mais “conectada”, como Denise mesmo diz, no questionário, “os alunos estão convivendo cada vez mais com as novas tecnologias e é preciso acompanhar as novidades para participar dos benefícios oferecidos pelas Tecnologias de Informação e Comunicação.”

Quanto à motivação, com base na teoria da expectativa-valor de Small (1997 *apud* FERREIRA, 2004), a maneira como o indivíduo se comporta é a soma da expectativa de sucesso que ele tem em uma determinada tarefa e o valor atribuído ao sucesso nessa mesma tarefa. Em outras palavras, as cursistas sentiam-se motivadas a continuar a desenvolver as atividades no Moodle, pois ele tem um valor – as possibilidades de motivar seus alunos com essa nova ferramenta – e elas tinham expectativas de serem bem sucedidas no ambiente a fim de causar interesse maior dos alunos nas aulas de inglês como língua estrangeira.

No entanto, quando a questão da aplicabilidade desse recurso em seus ambientes de trabalho é levantada, há uma quebra desse valor, pois notamos que as escolas ainda não estão devidamente preparadas para a implementação da tecnologia como ferramenta mediadora do processo de ensino e aprendizagem, como afirmam os professores.

Idealizando a questão da aplicabilidade dos recursos tecnológicos nas escolas de hoje em dia, Bax (2003, p. 23) denomina o estado de “normalização”, ou seja, “o estado em que a tecnologia está tão entranhada na nossa prática que deixa de ser considerado como um milagre ou cura para todos ou algo a ser temido¹⁵”. Bax observa que o estado de normalização terá sido atingido quando os computadores forem usados diariamente por estudantes e docentes de línguas como parte integrante de cada lição, como uma caneta ou um livro, sem medo ou inibição, e igualmente sem um respeito exagerado para o que eles podem fazer. “Eles não vão ser o centro de qualquer lição, mas eles vão desempenhar um papel em quase todas. Eles serão totalmente integrados em todos os outros aspectos da vida em sala de aula, ao lado de apostilas, professores e cadernos. Eles serão quase despercebidos.”

Assim, apesar da motivação aparente dos professores, fica difícil participar de cursos de desenvolvimento profissional relacionados a ambientes virtuais de aprendizagem se, por fim, não têm ainda o acesso normalizado como na visão de Bax (op. cit.). Suas expectativas com relação à tecnologia são as melhores possíveis, mas encontram barreiras em seus contextos. O uso da tecnologia fica no plano da idealização, como apontado por uma das

¹⁵ Tradução de minha autoria.

cursistas quando diz que elaborou o plano de aula e fez a ambientação toda em inglês, no entanto, segundo a própria cursista, o nível cognitivo exigido para os alunos era alto para realizarem a atividade. A cursista Vanessa, por exemplo, fez sua ambientação em Português e disse que se baseou no seu público alvo real e reforçou que

“se as atividades fossem em inglês, eles não fariam” (Tutora SP, diário reflexivo, 13 de Dezembro de 2010).

Aspectos mencionados nos registros dos dados, também, são a falta de computadores em número suficiente para todos ou o precário estado de conservação dessas máquinas. As cursistas apontam essa dificuldade em resposta ao questionário 02 quando perguntadas sobre as razões para não implementar as novas tecnologias na escola

“12. Caso você não utilize ou utilize pouco as TIC em suas aulas, explique os principais motivos” – Ausência ou pouca formação continuada para o uso das TIC em sala de aula; Ausência de computadores e outras tecnologias para o uso com os alunos; Indisciplina dos alunos (Questionário 02, questão 12 e respostas).

Quando há discussões sobre a possibilidade da aplicação desses recursos ou não em seus contextos durante os encontros presenciais, elas dizem que o acesso à sala de informática é restrito, o que dificulta o trabalho com a tecnologia de informação e comunicação com os alunos; além da indisciplina causada pelo número grande de alunos em uma mesma sala e, no caso da sala de informática, são dois ou mais alunos usando o computador juntos e tumultuando o ambiente (Tutora SP, diário reflexivo, 13 de dezembro de 2010).

Nesse cenário, a teoria da atividade pode ajudar a entender o que, de fato, acontece nesse processo de desenvolvimento profissional do professor em serviço em relação ao uso das novas tecnologias. Cross (2010) explica que o conceito de atividade de Leontiev (1981 *apud* CROSS, 2010), de acordo com o princípio de Vygotsky de análise genética mais geral, a atividade individual - a relação entre o *sujeito* e o *objeto*, bem como as *ferramentas* que medeiam essa relação – é vista como provida de sentido somente quando entendidos em relação a seu *contexto social* mais amplo: "A atividade humana do indivíduo é um sistema de relações sociais. Ela não existe sem essas relações sociais (p.440)". No caso do "ensino de línguas", por exemplo, o que professores de línguas fazem (e pensam) não pode ser descrito, analisado e entendido como algo que "existe" em seu próprio direito. Em vez disso, a atividade de ensino, do pensamento e das práticas associadas são definidas (mediadas e até

mesmo construídas) em relação ao contexto em que essa atividade existe: a sua *comunidade*, as *regras* que regulam a atividade dentro dessa comunidade, e a distribuição de papéis e responsabilidades dentro da comunidade (ou seja, a *divisão do trabalho*).

Dessa maneira, até que ponto a relação *sujeito* (professor de línguas), *objeto* (inserção das práticas do Moodle no ensino de inglês) e *artefatos mediadores* (insuficiência de recursos físicos, indisciplina dos alunos etc.) terão sentido *no contexto social* de sua *comunidade* regulamentada pelas mesmas *regras* (regulamentações e normas). A realidade de hoje é que temos alunos do século XXI dentro de uma sala de aula com professores do século XX ainda seguindo os parâmetros educacionais do século XIX. Isso significa que a maneira como as informações chegam até nós está diferente das gerações anteriores, pois está cada dia mais rápida, acessível, eficiente e interativa. É desejável que a escola regular acompanhe esse progresso, refletindo sobre as novas maneiras de ensinar, aprender e produzir a fim de que a educação evolua e se torne interessante aos alunos do futuro, que já é o presente.

Na sequência, abordamos as considerações finais, as limitações da pesquisa e as sugestões para futuras investigações.

CAPÍTULO IV

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com base nos resultados apontados por esta pesquisa, traremos neste último capítulo as considerações finais, as barreiras encontradas no percurso da pesquisa e encaminhamentos para trabalhos futuros na área da formação de professores e novas tecnologias no ensino.

4.1 Considerações, limitações e encaminhamentos

Com os resultados obtidos nesta pesquisa, acreditamos que se faz necessária a discussão e reflexão críticas a respeito da chegada das novas tecnologias nas escolas. Baseamo-nos na teoria da atividade que nos dá subsídios para fazer um diagnóstico para esta pesquisa. De acordo com Johnson (2009), essa teoria tenta unir o desenvolvimento individual e as condições sócio-materiais da vida cotidiana. Ela funciona mais como um quadro analítico do que como uma teoria por si só, e mapeia as influências sociais e as relações envolvidas em redes de atividade humana. Em outras palavras, para compreender plenamente as atividades em que os professores de línguas e seus alunos se envolvem, é preciso compreender as macro-estruturas sociais, culturais e históricas que dão forma a essas atividades.

Ao considerarmos a teoria da atividade no contexto desta pesquisa, observamos vários aspectos interessantes que podem nos ajudar a compreender seus resultados. Observemos a figura a seguir, baseada na teoria da atividade:

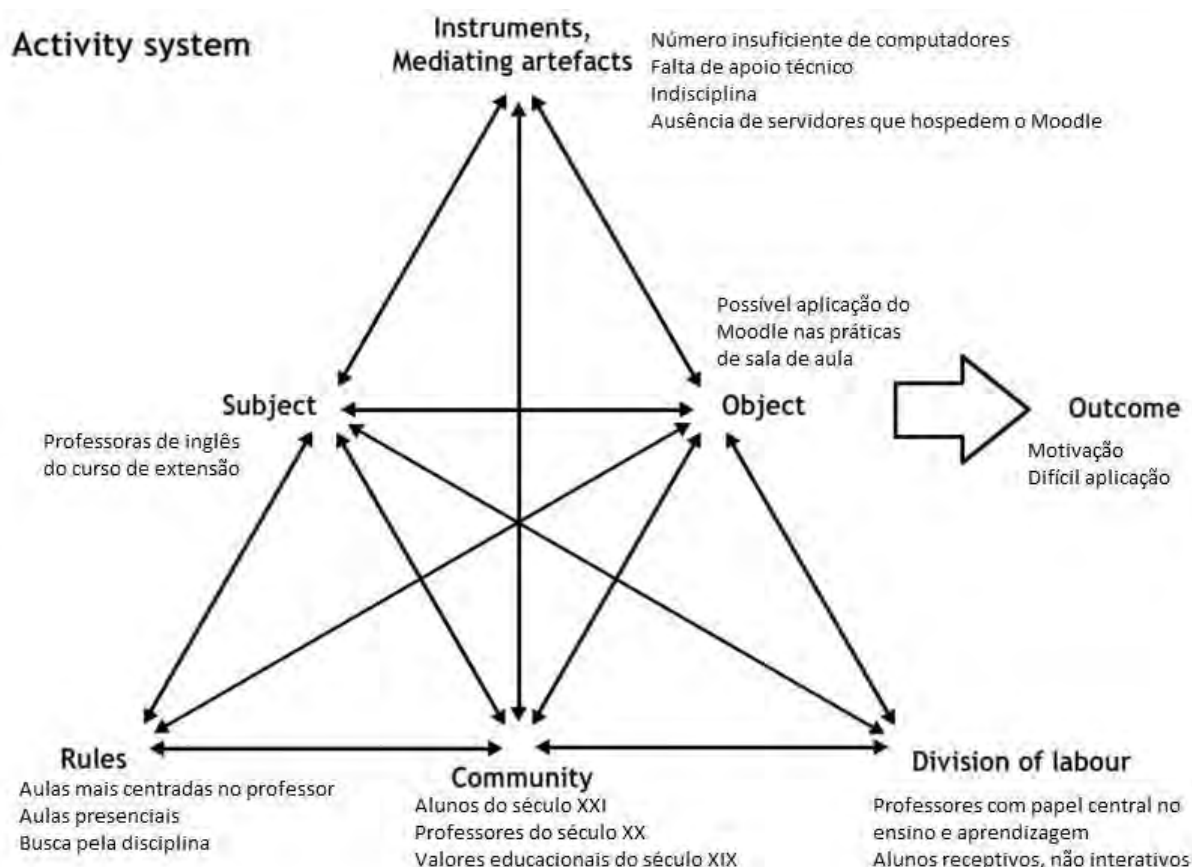


Figura 33: o curso sobre e no Moodle à luz da teoria da atividade

Por essa teoria, no curso, contexto desta pesquisa, temos como *sujeito* os professores de inglês participantes desta pesquisa que estão em um curso cujo *objeto*, ou seja, o objetivo é apresentar a eles o ambiente virtual de aprendizagem Moodle a fim de promover a possível aplicação do AVA e seus recursos tecnológicos, ou práticas digitais, disponíveis e, com isso, também alcançarem maior desenvolvimento profissional quanto à utilização das novas tecnologias de informação e comunicação (*resultado*) no processo de ensino e aprendizagem. Entendemos que os professores, tutoras e coordenadora formaram a *comunidade* do curso, inseridos em uma *comunidade* maior, as escolas públicas e o sistema de ensino de uma cidade do interior paulista que determina as *regras* e a *divisão do trabalho* desses sujeitos.

No que se refere à aplicabilidade do Moodle no processo de ensino e aprendizagem nas escolas/contextos dos professores-sujeitos, esbarramos em fatores como a insuficiência ou inadequação dos laboratórios de informática, bem como o número insuficiente de computadores disponíveis, a falta de apoio técnico para o uso dessas máquinas e, também, a indisciplina dos alunos, que podemos nos referir como *artefatos mediadores*

deste sistema de atividade. Se considerarmos Bax (2003), esse aspecto físico das salas de aula separadas dos laboratórios de informática, mostra que as escolas, logisticamente, ainda não estão preparadas para a inclusão de atividades mediadas pelos computadores, pois, idealmente, não permite um movimento fácil dessas atividades (*CALL activities*) e das atividades não mediadas por computadores. Além disso, as escolas parecem não estar completamente prontas para as novas tecnologias já que as aulas ainda têm caráter centralizador, em que os professores são vistos como os detentores do saber e os alunos vão à escola esperando que sejam ensinados (exemplo de *regra e divisão do trabalho* mencionados anteriormente). Por isso, essas atividades de interação e colaboração parecem ainda não fazer parte da *comunidade* dos participantes, o que influencia no resultado final, dificultando a implementação e uso desses ambientes virtuais nas escolas. A maneira como as atividades são feitas é moldada por essas *regras*, que são as normas tanto implícita como explícitas, que colocam certos limites e, também, possibilidades na natureza da interação dentro do sistema de atividade (JOHNSON, 2009).

De acordo com a teoria da atividade, as pessoas não “funcionam” individualmente ou independem de outros, mas medeiam e são mediados pelos seus objetivos por meio do uso de artefatos simbólicos e físicos construídos culturalmente. É importante considerar o que, de fato, está mudando na escola, o que as secretarias de educação estão fazendo para que essa integração das práticas pedagógicas dos docentes com o computador e a internet aconteça de forma satisfatória, como os professores recebem apoio e capacitação, e de que maneira os alunos recebem essa novidade nas suas práticas diárias no ambiente escolar.

Ao considerarmos o treinamento e o desenvolvimento de professores para o uso das novas tecnologias, como é o foco desse trabalho, Bax (2003) sugere que sejam oferecidos no modo colaborativo ao invés do modo “top-down”, ou seja, do especialista ao aprendiz. Segundo o autor, a normalização de sucesso requer que as preocupações dos professores sobre falhas técnicas, e sua falta de habilidades para lidar com tais falhas, sejam abordadas e superadas por meio de suporte e encorajamento confiáveis, como já discutido no capítulo teórico deste trabalho. Além disso, a assistência técnica é importante, mas insuficiente por si só em dar suporte aos professores no sentido da plena normalização da tecnologia em seu ensino, ou seja, além do suporte técnico, os professores também precisam de suporte pedagógico

O curso de extensão, contexto desta pesquisa, buscou, desde sua idealização, o contato colaborativo entre os participantes, no entanto, ainda existe uma barreira para a aceitação de atividades com esse objetivo. Os dados revelaram que, mesmo que as propostas

buscassem momentos de colaboração, o individual prevaleceu à medida que o curso progredia. Isso parece indicar que as *regras* registradas no desenvolvimento de cada indivíduo e as *divisões de trabalho*, do modo mais tradicionalista, ainda mantêm os resquícios do ensino centrado no professor e nos trabalhos individuais feitos na escola. Outro ponto a se considerar, que pode se tornar um possível encaminhamento desta pesquisa, é o fato de os encontros presenciais terem tido peso maior no curso a ponto de a maioria das atividades ser feita em pólo presencial. Uma solução pode ser a diminuição do número de encontros presenciais para propiciar maior contato entre participantes de maneira virtual.

Quanto às limitações para a presente pesquisa, com relação ao uso do ambiente Moodle, houve barreiras com relação à tecnologia, pois não foi possível ter espaços suficientes para todos os cursistas, uma vez que era desejável, por ambas as tutoras como idealizadoras do curso, que cada cursista tivesse seu próprio ambiente para desenvolver as ambientações. No entanto, foram informadas pelo técnico da Universidade de que haveria poucos espaços disponíveis. Para tentar contornar o problema, a Tutora SP entrou em contato com a Secretaria da Educação da cidade do Estado de São Paulo em questão, para verificar a possibilidade da criação de um Moodle para que os professores o usassem e já ficassem com aqueles espaços para eles mesmos com a possibilidade de poder pensar na utilização real do Moodle em suas aulas. No entanto, o técnico da secretaria instalou o Moodle no servidor da Secretaria da Educação, mas não conseguíamos acessar. Não sabemos se foi mal instalado ou que problema pode ter ocorrido, pois o contato com esse técnico foi ficando cada vez mais difícil com o passar do tempo e não podíamos esperar mais já que o curso estava em andamento. Por isso surgiu a ideia de dividir os espaços do Moodle, que já tínhamos e trabalhar daquela maneira – um ambiente para cada grupo onde cada cursista teve cinco espaços disponíveis para ambientar seus trabalhos finais.

A sugestão que trazemos, a partir dos resultados deste trabalho, é que as escolas não só recebam a nova tecnologia, mas que invistam na sua implementação e uso, como por exemplo, a disponibilização de um servidor para manter um ambiente virtual como o Moodle ativo e pronto para ser explorado, técnicos a disposição para eventuais problemas e o oferecimento de capacitação técnica vinculada à pedagógica para o uso das novas tecnologias.

Notamos na produção dos professores que eles são motivados para aprender e utilizar recursos diferentes, no entanto, faltam estímulo e apoio da própria administração escolar. Vimos os trabalhos desenvolvidos na atividade de ambientação do plano de aula no Moodle e a satisfação das professoras ao verem os produtos finais, mas a sensação que fica é

que “tudo é muito interessante e motivador para os alunos, mas a realidade não permite a utilização das novas tecnologias no ensino e aprendizado de língua inglesa”.

Uma vez que os professores têm à disposição os instrumentos para trabalhar de forma mais descentralizada e mais interativa, gradativamente a comunidade, de um modo geral, começa a introduzir essa nova maneira de ensinar e aprender tão motivadora e interessante. Para isso, também é preciso atentar para o fato de que o tempo disponibilizado para a preparação e ambientação de atividades via Internet requer dos professores maior dedicação e tempo, tanto para aprender a lidar com a ferramenta de autoria, como para ministrar as aulas virtuais. Os professores sem conhecimento prévio ou pouco conhecimento de informática nem sempre vão conseguir, em tempo hábil, adaptar a ferramenta a um curso e, para ter sucesso, passará por várias tentativas para encontrar a solução adequada à sua proposta. Por isso mesmo, quanto mais recursos uma plataforma tem, mais complexo o trabalho do professor será e mais necessário se faz o trabalho em uma equipe, tanto com outros professores como com especialistas em informática (FERREIRA et al., 2004).

Por esses motivos é que os estudos voltados para essa área da inclusão e utilização das novas tecnologias nas escolas se fazem necessários para investigar como os esforços do governo em informatizar as escolas estão sendo viabilizados por suas secretarias e recebidos por seus professores e alunos em favor da educação no país.

O Moodle como ferramenta na formação continuada de professores de inglês faz parte do início de uma nova geração que está aprendendo a incluir a velocidade das informações advindas da internet e a possibilidade de interação com diferentes indivíduos e povos de modo instantâneo e a educação pode utilizar desse meio como propiciador de experiências de aprendizado diferenciadas. A internet já não se limita mais a simples busca por informação, mas vai além, possibilitando a produção das mais diversas formas, seja na escrita, no áudio, no visual ou na integração desses.

A mediação dos professores, como princípio importante da teoria sociocultural no qual este trabalho se fundamenta, é papel essencial nessa nova geração de ensino e aprendizagem e cabe aos formadores, administradores e professores se prepararem e se desenvolverem para esse novo papel que coloca os professores em uma relação menos hierárquica, porém mais abrangente, passível de aprendizado em conjunto, em colaboração, tão aclamado nos dias de hoje.

É desejável e necessário que, tanto na formação inicial como continuada, se formem professores para a utilização de cada vez mais recursos disponíveis no ensino de línguas na escolarização regular.

REFERÊNCIAS

ALVES, L. Um olhar pedagógico das interfaces do Moodle. In: ALVES, L.; BARROS, D.; OKADA, A. **Moodle: estratégias pedagógicas e estudos de caso.** / Organizado por Lynn Alves, Daniela Barros e Alexandra Okada. - Salvador: EDUNEB, 2009.

ALVES, M.L.N. **Caminhos e entraves para o sucesso de fóruns digitais pedagógicos.** Dissertação de Mestrado – Programa de Pós Graduação em Linguística Aplicada da Universidade Estadual de Campinas. Campinas, SP: 2008.

ANDRÉ, M. E. D. A. **Etnografia da prática escolar.** 4 ed. Campinas, SP: Papirus, 2000.

BARCELOS, A. M. F. . Crenças sobre aprendizagem de línguas, linguística aplicada e ensino de línguas. **Linguagem & Ensino** (UCPel), Pelotas - RS, v. 7, n. 1, p. 123-156, 2004.

BAX, S. **CALL – past, present and future.** Department of Language Studies, Canterbury Christ Church University College, Canterbury, 2003.

BEDRAN, P. F. **A (re) construção das crenças do par interagente e dos professores-mediadores no teletandem.** Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Estudos Lingüísticos, UNESP – Universidade Estadual Paulista, São José do Rio Preto, 2008.

BOGDAN, R.C. & BIKLEN, S.K. **Qualitative research in education: An introduction to theory and methods** (3 ed.). Needham Heights, MA: Allyn & Bacon, 1998.

BURNS, A. & RICHARDS, J.C. Second Language Teacher Education. In: Burns, A. & Richards, J.C. (Orgs.) **The Cambridge Guide to Second Language Teacher Education.** Cambridge: Cambridge University Press, 2009.

BRAGA, D. B. Letramento na internet: o que mudou e como tais mudanças podem afetar a linguagem, o ensino e o acesso social. In: Angela B. Kleiman & Marilda C. Cavalcanti. (Org.). **Lingüística aplicada: suas faces e interfaces.** Lingüística aplicada: suas faces e interfaces. Campinas: Mercado de Letras, 2007, v. , p. 181-198.

BUZATO, M. **Letramento digital e conhecimento.** São Paulo, 2003 (entrevista) In: Educarede. Disponível em:

<http://www.educarede.org.br/educa/index.cfm?pg=internet_e_cia.informatica_principal&id_inf_escola=14> Acesso em 28 ago. 2009.

CROSS, R. **Language Teaching as Sociocultural Activity: Rethinking Language Teacher Practice.** The Modern Language Journal, 94:434-452. doi: 10.1111/j.1540-4781.2010.01058.x, 2010.

DIAS, P.; MOREIRA, P.; VALENTE, L. Moodle: moda, mania ou inovação na formação? In: ALVES, L.; BARROS, D.; OKADA, A. **Moodle: estratégias pedagógicas e estudos de caso.** / Organizado por Lynn Alves, Daniela Barros e Alexandra Okada. - Salvador: EDUNEB, 2009.

DOUGIAMAS, M.; TAYLOR, P. Moodle: usando comunidades de aprendizes para criar um sistema de fonte aberta de gerenciamento de curso. In: Alves, L.; Barros, D.; Okada, A. **Moodle: estratégias pedagógicas e estudos de caso.** / Organizado por Lynn Alves, Daniela Barros e Alexandra Okada. - Salvador: EDUNEB, 2009.

ERICKSON, F. Qualitative Methods in Research on Teaching. In: M. C. Wittrock (ed.). **Handbook of Research in Education**. New York: Macillan, 1986.

FERREIRA, A., CARELLI, I.Z., CUSSI, L., WADT, M.P.S., SHIMAZUMI, M., MARTINS, R.L. & WEYERBACH, S. R. Ferramentas de autoria de curso baseado em web. In: Collins. H. & Ferreira, A. (Orgs.). **Relatos de experiência de ensino e aprendizagem de línguas na internet**. Campinas, SP. Mercado de Letras, 2004.

FIGUEIREDO, F.J.Q. (Org.) **A aprendizagem colaborativa de línguas**. Goiânia: Ed. Da UFG, 2006.

GERVAI, S.M.S. Chats em contextos de aprendizagem. In: Collins. H. & Ferreira, A. (Orgs.). **Relatos de experiência de ensino e aprendizagem de línguas na internet**. Campinas, SP. Mercado de Letras, 2004.

HALL, D. & KNOX, J. Language teacher education by distance. In: Burns, A. & Richards, J.C. (Orgs.). **Cambridge guide to second language teacher education**. Cambridge: Cambridge University Press, 2009.

HAWKINS, M., & NORTON, B. (2009). Critical language teacher education. In A. Burns & J. Richards (Eds.), **Cambridge guide to second language teacher education**. (pp. 30-39) Cambridge: Cambridge University Press

JOHNSON, K.E. **Second Language Teacher Education: a sociocultural perspective**. New York: Routledge, 2009

LANTOLF, J. & APPEL, G. Theoretical Framework: An Introduction to Vygotskian Approaches to Second Language Research. In: Lantolf, J.P. & Appel, G. (Eds.) **Vygotskian Approaches to Second Language Research**. Norwood, New Jersey, 1994.

LEFFA, V. J. A aprendizagem de línguas mediada por computador. In: Vilson J. Leffa (Org.). **Pesquisa em linguística aplicada: temas e métodos**. Pelotas: Educat, 2006, p. 11-36.

PARKER, K.; CHAO, J. **Wiki as a teaching tool**. Interdisciplinary Journal of Knowledge and Learning Objects: Volume 3, 2007.

RIBAS, F. C. **Variações motivacionais no ensino e aprendizagem de inglês em contexto de escola pública**. 2008. 410 f. Tese (Doutorado em Estudos Linguísticos) – Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, São José do Rio Preto, 2008.

RIBEIRO, A .E. **Navegar lendo, ler navegando** - Aspectos do letramento digital e da leitura de jornais. Tese de Doutorado, UFMG. Belo Horizonte, 2008.

SOARES, M. **Apresentação**. Educ. Soc.[online], Campinas, vol. 23, n. 81, p. 15-19, dez. 2002 Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em 14 de Agosto de 2011.

STARFIELD, S. Ethnographies. In: Paltridge, B. & Phakiti, A. (Eds.). **Continuum Companion to Research Methods in Applied Linguistics** (pp. 50-65). London: Continuum, 2010.

TFOUNI, L.V. **Letramento e alfabetização**. São Paulo: Cortez, 1995.

TFOUNI, L.V. & PEREIRA, A.C. **Letramento e formas de resistência à economia escriturística**. Forum Lingüístico, Florianópolis, v.6, n.2 (67-79), jul-dez, 2009.

VIEIRA-ABRAHÃO, M.H. Crenças, Pressupostos e Conhecimentos de Alunos-Professores de Língua Estrangeira e sua Formação Inicial. In: Maria Helena Vieira Abrahão. (Org.). **Prática de Ensino de Língua Estrangeira: experiências e reflexões** 131. 1 ed. Campinas: Pontes e Arte Língua, 2004, v., p. 131-152.

VIEIRA BARROS, D.M. Os estilos de aprendizagem e o ambiente de aprendizagem Moodle. In: Alves, L.; Barros, D.; Okada, A. **Moodle: estratégias pedagógicas e estudos de caso**. / Organizado por Lynn Alves, Daniela Barros e Alexandra Okada. - Salvador: EDUNEB, 2009.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e linguagem**. 3.ed. São Paulo: M. Fontes, 1991

VYGOTSKY, L.S. **A formação social da mente**. 6. Ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

WAGNER, E. Survey research. In: Paltridge, B. & Phakiti, A. (Eds.). **Continuum Companion to Research Methods in Applied Linguistics** (pp. 50-65). London: Continuum, 2010.

WARSCHAUER, M., HEALEY, D. Computers and language learning: an overview. In: **Language Teaching**, 31, 57-71, 1998.

WENGER, E. **Communities of practice: learning, meaning, and identity**. Cambridge University Press, 1998.

APÊNDICE

Apêndice 01: Questionário 01

Caro cursista,

Peço sua colaboração para responder ao questionário abaixo que faz parte do processo da pesquisa em desenvolvimento. Informações pessoais terão sigilo absoluto. Agradeço a participação!

Questionário

1. Dados pessoais

Nome:

Idade:

Cidade onde leciona:

Escola(s) onde leciona:

2. Profissão

Qual é a sua graduação e qual o ano de conclusão?

Há quanto tempo leciona no estado/município?

3. Cursos

Liste cursos feitos relacionados à sua profissão e seu respectivo ano.

Já fez algum curso relacionado a tecnologia? Descreva.

Já fez algum curso a distância ou semipresencial? Descreva.

4. Uso do computador e acesso à internet.

Com que frequência, em média, você acessa a internet? (base: por semana)

4.a. Caso acesse a internet, você faz uso de (assinale mais de uma opção, se necessário):

- () Acesso doméstico (conexão discada)
- () Acesso doméstico (banda larga)
- () Acesso público (Lan houses)
- () Acesso público (computadores da escola)
- () Outro(s). Especifique:

4.b. Caso acesse a internet, assinale seus hábitos:

- () uso de Chats como MSN, Google Talk, Yahoo Messenger, Skype etc.
- () uso de Blogs
- () uso de site de buscas como Google, Cadê, Altavista etc.
- () enviar/receber e-mails
- () visitas a sites de entretenimento como Youtube, jogos online, humor etc.

- () visitas a sites de relacionamento como Orkut, Facebook, Myspaces etc.
- () visitas a sites de notícias – jornais, revistas, rádios.
- () visitas a sites educativos – museus, bibliotecas virtuais, sites de educadores, site do MEC etc.
- () visitas a sites de compras como Mercado Livre, Americanas, Submarino etc.
- () Download de músicas e vídeos.
- () Outro (s). Especifique:

5. A(s) escola(s) onde você leciona possui/possuem laboratório de informática? Em caso afirmativo, descreva esse laboratório. (número de computadores, estado dos computadores, conexão com internet etc)

5.a Como é o acesso dos professores e alunos a esses computadores?

6. Você utiliza a internet para ajudar no ensino/aprendizagem de língua inglesa? Exemplifique.

7. Você já teve contato com plataformas online antes (Teleduc, Moodle, por exemplo)? Descreva.

Apêndice 02: Questionário 02

Endereço da web para questionário on-line:

<https://spreadsheets.google.com/viewform?formkey=dGZSTnRZMkpmMVR0aVJrdU9aSWFrUUE6MA>

Questionário - Curso Moodle

Caros cursistas, pedimos sua colaboração para responder este questionário que será muito importante para a pesquisa em desenvolvimento e ajudará a descobrir como a plataforma online e seus recursos podem contribuir como uma ferramenta de ensino e aprendizagem da língua inglesa. Agradecemos sua participação.

Nome Completo *

E.mail *

Município *

Disciplina que ministra *

Formação Profissional *

Tempo de serviço em sala de aula (anos) *

Tempo de serviço como professor de Língua Inglesa *

HABILIDADE TECNOLÓGICA

Espaço destinado à descrição de cursos realizados na área de tecnologia educacional

Quando teve acesso ao computador e internet? *

1. Qual seu nível de conhecimento quanto ao sistema operacional WINDOWS (word, powerpoint..)

1 2 3 4 5

nenhum	()	()	()	()	()	ótimo
--------	-----	-----	-----	-----	-----	-------

2. Qual seu nível de conhecimento quanto ao sistema operacional LINUX (writer, impress...)

1 2 3 4 5

nenhum	()	()	()	()	()	ótimo
--------	-----	-----	-----	-----	-----	-------

3. Você utiliza computadores com acesso a internet

☐ em casa

☐ na escola

☐ em casa de conhecidos

☐ Lan House/ Cibercafé

☐ Não utilizo

☐ Outro:

4. Com que frequência, em média, você acessa a internet?

☐ Nunca

☐ 1 a 3 vezes por mês

☐ 1 vez por semana

☐ 2 vezes por semana

- ☐ 3 vezes por semana
☐ 4 vezes por semana
☐ 5 vezes por semana
☐ 6 vezes por semana
☐ Todos os dias
☐ Outro:

5. Ainda em relação à internet, quais são seus hábitos de acesso?

- ☐ Acesso a Chats (MSN, Skype, Google talk, Yahoo messenger, etc)
☐ Acesso a blogs
☐ Acesso a sites de busca (Google, Altavista, Cadê...)
☐ Acesso a sites de entretenimento (Youtube, Jogos online, sites de humor...)
☐ Acesso a sites de relacionamento (Orkut, Facebook, Myspace...)
☐ Acesso a sites de notícias (jornais, revistas, rádios)
☐ Acesso a sites educativos (museus e bibliotecas virtuais, sites de educadores e de instituições educacionais...)
☐ Acesso a sites de compras (Americanas, Submarino, Mercado livre...)
☐ Enviar/receber e-mails
☐ Download de músicas e vídeos
☐ Outro:

	1 - nunca (0%)	2 - pouco (25%)	3 - as vezes (50%)	4 - quase sempre (75%)	5 - sempre (100%)
Troca de mensagens via e-mail	()	()	()	()	()
Leitura de notícias e novidades	()	()	()	()	()
Compras	()	()	()	()	()
Bate-papo	()	()	()	()	()
Pesquisa / busca de informações	()	()	()	()	()
Consulta a bancos e contas	()	()	()	()	()
fóruns	()	()	()	()	()
Participação em redes sociais (orkut, facebook)	()	()	()	()	()
Formação docente	()	()	()	()	()
Preparação de aulas	()	()	()	()	()

	1 - nunca (0%)	2 - pouco (25%)	3 - as vezes (50%)	4 - quase sempre (75%)	5 - sempre (100%)
Acesso a vídeos/músicas	()	()	()	()	()
	1 - nunca (0%)	2 - pouco (25%)	3 - regular (50%)	4 - bom (75%)	5 - excelente (100%)
Editor de Textos (word/writer)	()	()	()	()	()
Planilha eletrônica (excel)	()	()	()	()	()
Editor de slides (powerpoint)	()	()	()	()	()
Editor de imagens (paint)	()	()	()	()	()
Editor de vídeos (movie maker)	()	()	()	()	()
Editor de audio (podcasts)	()	()	()	()	()
Softwares de criação em geral (blog, wiki)	()	()	()	()	()
Acesso a vídeos (youtube/download)	()	()	()	()	()

INTEGRAÇÃO DE TECNOLOGIAS NA PRÁTICA DOCENTE

8. Você considera que os computadores e outras Tecnologias de Informação e Comunicação são recursos importantes para a aprendizagem dos alunos? Por quê?

9. Você utiliza as Tecnologias de Informação e comunicação com seus alunos?

1 2 3 4 5

Nunca	()	()	()	()	()	Sempre
-------	-----	-----	-----	-----	-----	--------

10. Quais Tecnologias de Informação e Comunicação você utiliza com seus alunos?

- ☐ computadores/internet
- ☐ computadores/aplicativos
- ☐ computador/datashow
- ☐ vídeo
- ☐ filmadora
- ☐ máquina fotográfica digital
- ☐ retroprojetor
- ☐ Televisão
- ☐ Lousa digital
- ☐ Outro:

11. Quais atividades você desenvolve em ambiente informatizado com os seus alunos?

- ☐ Digitação de textos
- ☐ Criação de desenhos
- ☐ Busca de informações na Web
- ☐ Jogos e entretenimento
- ☐ atividades de competição
- ☐ Simulações
- ☐ Softwares educativos
- ☐ Redes sociais, chats e fóruns
- ☐ Blogs
- ☐ Wikis
- ☐ Vídeos e imagens
- ☐ Sites com atividades educativas online
- ☐ Outro:

12. Caso você não utilize ou utilize pouco as TIC em suas aulas, explique os principais motivos

- ☐ Pouco conhecimento
- ☐ Ausência de monitores/apoio local
- ☐ Ausência de computadores e outras tecnologias para uso com os alunos
- ☐ Insegurança
- ☐ Ausência ou pouca formação continuada para uso das TIC em sala de aula
- ☐ Não considera significativa a aprendizagem por meio das TIC
- ☐ Dificuldade de integração das TIC ao currículo
- ☐ Outro:

13. Quando você tem dificuldades no manuseio dos computadores, você recorre:

- ☐ à equipe de gestão da escola
- ☐ aos técnicos do NTM (Núcleo de Tecnologias Municipal), NTE (Núcleo de Tecnologias Estadual) ou secretaria de educação
- ☐ aos colegas professores
- ☐ busca ajuda dos próprios alunos
- ☐ familiares
- ☐ pesquisa na internet
- ☐ pesquisa em fóruns e grupos de discussão on-line

- ☐ consulta a livros e/ou ajuda do software ou site
- ☐ Outro:

14. Quando precisa de algo novo para implementar em sua aula o que faz para encontrar o site apropriado?

- ☐ Digita o assunto na barra da página do google
- ☐ procura algumas dicas (sites) no livro didático / revistas
- ☐ pergunta aos colegas (professor da STE, outros professores)
- ☐ Desiste, porque não sabe como encontrar o que procura
- ☐ utiliza outros sites de busca
- ☐ Outro:

15. Das sugestões de espaço virtual abaixo. Qual (is) você possui e gerencia / atualiza com frequência?

- ☐ chat
- ☐ podcast
- ☐ wiki
- ☐ blog
- ☐ webquest
- ☐ Sala de aula virtual (aula livre, Pral, Moodle)
- ☐ Recursos do google docs (documento, planilha, formulário apresentação, desenho)
- ☐ Outro:

16. Dos espaços virtuais assinalados, qual (is) você utiliza para elaboração de aulas de língua inglesa?

- ☐ chat
- ☐ podcast
- ☐ wiki
- ☐ blog
- ☐ webquest
- ☐ Sala de aula virtual (aula livre, Pral, Moodle)
- ☐ Recursos do google docs (documento, planilha, formulário apresentação, desenho)
- ☐ Recursos do google (pesquisa, imagem, vídeos, mapas...)
- ☐ nenhum
- ☐ Outro:

17. Dos espaços virtuais assinalados, qual(is) você utiliza com seus alunos em aula de língua inglesa?

- ☐ chat
- ☐ podcast
- ☐ wiki
- ☐ blog
- ☐ webquest
- ☐ Sala de aula virtual (aula livre, Pral, Moodle)
- ☐ Recursos do google docs (documento, planilha, formulário apresentação, desenho)
- ☐ Recursos do google (pesquisa, imagem, vídeos, mapas...)
- ☐ nenhum

APERFEIÇOAMENTO TECNOLÓGICO

Descreva os cursos na área de Tecnologia Educacional realizados por você nos últimos anos.

18. A escola que você atua e/ou a secretaria na qual esta vinculado(a) oferece cursos de aperfeiçoamento tecnológico?

1 2 3 4 5

nunca	()	()	()	()	()	sempre
-------	-----	-----	-----	-----	-----	--------

19. A escola dispõe de

☐ 01 professor multiplicador em tecnologia educacional para auxiliar todos professores da escola

☐ 03 professores multiplicadores em tecnologia educacional (01 em cada turno)

☐ 03 professores multiplicadores em tecnologia educacional (01 em cada turno) + 01 professor do Núcleo de tecnologia

☐ profissionais da Secretaria da educação (municipal ou estadual) para oferecer suporte periodicamente

☐ profissionais da Secretaria de educação (municipal ou estadual) para oferecer capacitação 01 vez por ano

☐ alunos monitores responsáveis pelo laboratório de informática

☐ nenhum profissional

☐ Outro:

20. O estado dos recursos tecnológicos disponíveis na escola que você atua é

1 2 3 4 5

péssimo	()	()	()	()	()	ótimo
---------	-----	-----	-----	-----	-----	-------

	1 - nenhum	2 - insuficiente	3 - suficiente	4 - além do necessário
Computadores com conexão a internet	()	()	()	()
Data show para utilização nas salas de aula	()	()	()	()
Câmera fotográfica	()	()	()	()
Biblioteca para pesquisa bibliográfica	()	()	()	()
Aparelhos de TV	()	()	()	()
Aparelhos de DVD	()	()	()	()
Aparelhos de CD	()	()	()	()
DVD em diferentes áreas, com conteúdos	()	()	()	()

1 - nenhum 2 - 3 - 4 - além do
insuficiente suficiente necessário

diversificados

22. Dos cursos oferecidos pelo MEC e implementados por sua secretaria de quais você participou.

- ☐ Proinfo Integrado I - Introdução à Educação Digital
- ☐ Proinfo Integrado II - Tecnologia na Educação: ensinando e aprendendo com as TIC
- ☐ Proinfo Integrado III - Elaboração de projetos
- ☐ Mídias na Educação (IES local)
- ☐ Tecnologia na Educação (PUC)
- ☐ Nenhum

23. Relacione os cursos de aperfeiçoamento tecnológico realizados por você nos últimos anos

O CURSO "TEACHING ENGLISH ON MOODLE"

Descreva a experiência no curso "Moodle como ferramenta mediadora de ensino e aprendizagem de Língua Inglesa"

24. Você acessa o ambiente virtual do curso para fazer as atividades propostas fora dos encontros presenciais? Com que frequência?

- ☐ Sim (01 vez por semana)
- ☐ Sim (02 a 03 vezes por semana)
- ☐ Sim (04 vezes por semana)
- ☐ Sim (todos os dias, sempre que tenho tempo)
- ☐ não (porque não tenho acesso à internet em casa)
- ☐ Não (porque não tenho acesso à internet em casa e na escola)
- ☐ Não (porque não tenho tempo)
- ☐ Não (porque tenho necessidade de ajuda)
- ☐ não (porque prefiro desenvolver as atividades com os colegas e tutor)
- ☐ Outro:

25. Você participa das atividades virtuais propostas no tempo proposto?

- ☐ sim (em casa e/ou na escola)
- ☐ não (realizo as atividades virtuais apenas nos encontros presenciais)

26. Se não, o que faz/fez você atrasar as atividades?

- ☐ falta de tempo
- ☐ dificuldade em compreender as atividades virtuais
- ☐ falta de computador/internet em casa
- ☐ falta de computador/internet na escola

☐ dificuldade em executar as atividades

☐ Outro:

27. O que fez para conseguir realizar todas as atividades propostas?

☐ realizei as atividades nos encontros presenciais do curso

☐ busquei ajuda do tutor em outros horários (via e.mail ou pessoalmente)

☐ fui dormir mais tarde

☐ tive que acordar cedo para realizar as atividades

☐ Outro:

28. Cite alguma atividade ou recurso do Moodle que você não tenha conseguido executar. Explique o que houve.

29. Frente a possíveis dificuldades encontradas nas atividades propostas no ambiente online, explique como tentou solucioná-las.

☐ encaminhei email ao tutor

☐ busquei ajuda na internet (site de busca/tutoriais)

☐ procurei um colega do curso

☐ sanei minhas dúvidas com o tutor no encontro presencial

☐ Outro:

30. Qual(is) atividade(s) foi mais fácil de executar?

☐ a exploração dos recursos do Moodle com a ajuda do tutor

☐ a exploração dos recursos do Moodle sem a ajuda do tutor

☐ as publicações no blog

☐ as participações nos fóruns

☐ a elaboração do plano de ensino

☐ a organização das salas no Moodle

☐ Outro:

31. Qual(is) atividade(s) foi mais difícil de executar?

☐ a exploração dos recursos do moodle com a ajuda do tutor

☐ a exploração dos recursos do moodle sem a ajuda do tutor

☐ as publicações no blog

☐ as participações nos fóruns

☐ a elaboração do plano de ensino

☐ a organização das salas no Moodle

☐ Outro:

CONTRIBUIÇÕES, DESAFIOS E SOLUÇÕES

32. Qual a maior contribuição que você pode oferecer aos alunos ao implementar o plano de ensino com aulas em blended learning em sua escola?

33. Quais são os maiores desafios que você acredita que poderão surgir quando for implementar o plano de ensino em sua escola?

34. Quais são as alternativas e propostas que você sugere para a solução dos eventuais problemas que surgirem ao longo do desenvolvimento do plano de ensino com aulas semipresenciais?

35. Se o curso tiver continuidade em 2011, você pretende fazer parte do grupo de professores/aprendizes?

36. Pensando em uma possível continuidade do curso para 2011, o que gostaria de aprender mais? Explique por que pretende se aprimorar nos itens pontuados por você.

	1	2	3	4	5
Quanto à apresentação das aulas no ambiente Moodle	()	()	()	()	()

	1	2	3	4	5
Quanto ao laboratório de informática que serviu para os encontros presenciais	☐	☐	☐	☐	☐
Quanto à comunicação com o tutor	☐	☐	☐	☐	☐
Quanto à implementação das aulas em minha prática	☐	☐	☐	☐	☐
Quanto à receptividade de meus alunos com a nova proposta de ensino	☐	☐	☐	☐	☐
Quanto ao meu empenho como professor/aprendiz	☐	☐	☐	☐	☐
Quanto à tutoria (suporte online)	☐	☐	☐	☐	☐

[Enviar]

Tecnologia Google Docs Denunciar abuso - Termos de Serviço - Termos Adicionais

ANEXO

Anexo 01: ambientação – Denise

8	Aula 1	
	VIRTUAL - 19/11/2010	
	Olá alunos, vamos agora participar de um fórum para vocês conhecerem o nosso assunto e outras pessoas que gostam de falar sobre o meio ambiente.	
	Clique no fórum abaixo e boa sorte!	
	 FORUM ONE	
9	 AULA 2 - 26/10	
10		
11		
12		

FORUM ONE
by Denise - segunda, 22 novembro 2010, 03:54

Por que devemos nos preocupar com os rumos que nossos governantes estão seguindo em relação aos problemas do nosso planeta?

[Edit](#) | [Delete](#) | [Reply](#)

Efeito Estufa

Ao chegar à Terra, parte da energia do sol é aprisionada na atmosfera e isso a mantém "quentinha", a uma temperatura média de 30 graus Celsius. É esse efeito benéfico que os cientistas chamam de Efeito Estufa, expressão que tem um sentido mais claro no original em inglês "greenhouse" (Efeito do Estufa de Plantas).

Sem o efeito estufa, não haveria vida na terra e nos oceanos, pelo menos com a riqueza, a diversidade e complexidade que conhecemos hoje. O problema é que, nas últimas décadas, os especialistas ambientais perceberam que a temperatura média do planeta estava aumentando, ou seja, está acontecendo uma intensificação do efeito de estufa.

Popularmente, portanto, quando se fala nos efeitos nefastos do efeito estufa na verdade está se a fazer referência aos problemas trazidos pela intensificação desse efeito, não por ele em si, que existe há milhões de anos e é fundamental para a existência da vida no planeta.

Nas últimas décadas, os cientistas passaram a estudar as causas desse excesso de aquecimento, alertando a comunidade internacional. Esse movimento deu origem à Convenção das Nações Unidas Sobre as Mudanças Climáticas, aprovada e iniciada na Conferência das Nações Unidas sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento, no Rio de Janeiro, em 1992, a Eco-92, ou Rio-92.

A temperatura média do planeta já subiu 0° C no século 20 e as projeções indicam que subirá entre 1,4° C e 5,8° C até o ano 2100, se nada for feito para deter o processo, segundo informação oficial do Portal da Convenção. "Mesmo uma pequena elevação da temperatura faz-se acompanhar por mudanças climáticas nas camadas de nuvens, nas chuvas, padrões dos ventos e duração das estações do ano", destaca o referido Portal.

Os gases do efeito estufa formam como que uma "redoma de vidro" sobre o planeta, deixando entrar a luz e aprisionando o calor. Originalmente, esses gases somavam apenas 1% do total da atmosfera. O principal deles é o dióxido de carbono (CO₂), que tinha participação de 60% nessa soma. Ocorre que os principais energéticos utilizados pelo homem nos últimos séculos – madeira, carvão, petróleo e gás natural – liberam carbono (C) na atmosfera e contribuem para formar mais dióxido de carbono (também conhecido como gás carbônico), que intensifica o efeito estufa.

<http://pt.shweong.com.br/manutidos/1717076-efeito-estufa-causas-congigu%C3%A9nzuu>

Good morning, folks! Read carefully the text above and try to answer the questions in groups of four. Good luck!

1st. Why are the greenhouse effects so badly to our planet?

2nd. How can the burning of fossils cause the soil erosion?

3rd. What are the main chemical products that destroy the earth's surface?

4th. When does the acid rain occur?

5th. What are the actions we can do to save the planet?

Anexo 02: ambientação – Ivone

13	O QUE É BULLYING  <u>Presencial class - 22/11</u> - Reading: O caso das bananas by J Oliveira - Discussion <u>Virtual class - 22 - 28/11</u> Click on definition below for information about bullying. After reading, chang ideas with your class on the chat for understanding and adding experiences about the text, follow step by step all activities. Four your comprehension make dialogs with the members and make questions.  DEFINITION  READ MORE ABOUT THIS  FORUM 1
14	Class 2 Presencial class- 29/11 In group, the students will be crate a new write story and give their opinions for after listen and argue, if want included activities like puzzle or looking words that comes from bullying vocabulary. Virtual class-29-03/12 Students, go to your blog and post your opinion if was easy or difficult to write about the new story, if you like this, if you learned, insert pictures and see the results of their work.
15	class 3 Presential class :03/12 In this class, all students will access the blog to insert the pictures about bullying to comprehend it and to illustrate it. virtual :03 :05/12 After see the pictures, the students make a chat telling real stories about the bullying.   Tell the stories
16	class 4 Presential class :06/12 In this class, all students will show what repeated situations with verbal agressiveness or physically generate discomfort and humiliation. And show a reverse situation, in wich the agressor becomes the victim. virtual :06 :08/12 The students will answer the Forum 2 to demonstrate for the other students that participate in virtual classes and too see that students taking and writing about discution make them more aware about it.  Forum 2

17

Class 5

Presental class: 09/12

In this class, all students will observe the behavior of the people connected to bullying and analyse the context and coherence of their world.

virtual: 09-12/12

The students will chat to share impressions and opinions about the course and how they see the bullying after the course.



Tell your impressions

Anexo 03: ambientação – Milene

Welcome!!

Be our guest in this Virtual Course. We hope you can have a great time here. Enjoy it!!! And call your friends to join it too!

Have a wonderful class.

The teachers...

Users forum



Do you think you're not musically actualized enough nowadays? You're not interesting in listening to songs because lyrics doesn't say much? Can internet provide you interesting stuff but you can't find them? Are you worried about that? Do you wanna change this and hear to some cool songs online? If you have say "Yes!" to any of the questions above (and you like Punk Rock and Pop kind of musica), you're up to take these classes.

Follow the instructions bellow and watch how upgraded you'll become. See how interesting Punk Pop can be and how much it will say in you. It's gonna make you think about the 21st generation.

Are you prepared to get it started? So... Let's go!!! We have some Punk to Pop up!!!

What is Punk Pop?

Pop punk is a fusion music genre that combines elements of punk rock with pop music, to varying degrees. Allmusic describes the genre as a strand of alternative rock, which typically merges pop melodies with speedy punk tempos, chord changes and loud guitars.



Pop punk

Stylistic origins

- Punk rock
- Power pop
- New wave
- Garage rock

Cultural origins

mid-1970s United States, United Kingdom, Canada and other countries

Typical instruments

Vocals - Electric guitar - Bass - drums - Occasional use of other instruments (such as keyboards)

Mainstream popularity

Various degrees of commercial success since the late 1970s, massive international commercial success in the 1990s and 2000s

Other topics

List of pop punk bands - New wave - Post-punk - Skate punk - Ska punk - Alternative rock - Melodic hardcore



Read the History of Punk Pop at Wikipedia

Best Punk Pop Bands

Know the Top 10 Punk Pop Albums

You have something to say? Let's chat about Punk Pop.

Punk Pop Glossary - Let's create it!

2

 **green day**

Green Day is an American punk rock band formed in 1987. The band consists of lead vocalist and guitarist Billie Joe Armstrong, bassist and backing vocalist Mike Dirnt, and drummer Tre Cool. Green Day's three follow-up albums, *Dookie*, *Nimrod*, and *Warning* did not achieve the massive success of *Dookie*, but they were still successful, reaching double platinum, double platinum, and gold status respectively. Their 2004 rock opera *American Idiot* reignited the band's popularity with a younger generation, selling five million copies in the U.S. The band's eighth studio album, *21st Century Breakdown*, was released in 2009.

Discography

1990: *39/Smooth*

1992: *Klampon*

1994: *Dookie*

1995: *Nimrod*

1997: *Nimrod*

2000: *Warning*

2004: *American Idiot*

2009: *21st Century Breakdown*



Please, do the exercises before our next encounter! Don't forget to practice their TopKits Songs: *Basket case*, *When I come around*, *Good vibrations (time of your life)*, *Warning*, *American Idiot* and *21 guns*.

- ☐ See the band's Official WebSite
- ☐ Listen to Green Day's songs at its official website
- ☐ See the band's most famous Videos
- ☐ Read more about Green Day at Wikipedia
- ☐ You can find their lyrics over here

3

 **Fall Out Boy**

Fall Out Boy is a currently inactive American punk pop/rock band from Winnetka, Illinois, formed in 2001. The band consisted of: vocalist-rhythm guitarist Patrick Shumst, lead guitarist Jon Trohman, bassist Pete Wentz and drummer Andy Hurley. The band reached mainstream success with its major label debut, *From Under the Cork Tree* in 2007; the band released the followup *Infinity on High* to major chart success, selling 200,000 copies its first week. On February 2, 2010, the band reportedly broke up although no official press statement was released. Since then, the band has made their status more clear and the indefinite hiatus has been re-confirmed. With the release of their 2009 compilation *Believers Never Die - Greatest Hits*, and in regard to the legacy of the band, *AltMusic* senior editor Stephen T. Erlewine wrote that Fall Out Boy "seems like one of the quintessential mainstream rock angles bands of the 2000s".



Discography

2002 - *Fall Out Boy's Bleeding Out with Your Girlfriend*

2003 - *Take This to Your Grave*

2005 - *From Under the Cork Tree*

2007 - *Infinity on High*

2008 - *Live in Phoenix*

2008 - *Folie à Deux*

2009 - *Believers Never Die*

- ☐ Hear to their music here.
- ☐ Watch their Videos on the official website
- ☐ You can find their lyrics over here
- ☐ Read more about the band on Wikipedia

Fall Out Boy	
 Fall Out Boy	
Información general	
Origen	Chicago, Illinois
País	Estados Unidos
Género	Emo ¹
	Punk rock ²
Período de actividad	2001 - 2009 (en hiatus)
Discografía	<i>Uprising Records</i> (2002-2003) <i>Fueled by Ramen</i> (2003-actual) <i>Island Records</i> (2004-actual) <i>Delavalbando Records</i> (2005-actual)
Página oficial	www.FallOutBoyRecords.com
Integrantes	
Patrick Shump (vocal y guitarra)	
Pete Wentz (batería, backing vocals)	
Joe Trohman (guitarrista solista, backing vocals)	
Andy Hurley (batería)	
Ex-integrantes	
T.J. Rasmie (Batería)	
Mike (Batería)	

4



Patric al the Disco is a Grammy-nominated rock band formed in Las Vegas, Nevada in 2004. The band comprises vocalist, guitarist and pianist Brendon Urie and drummer Spencer Smith. In July 2009, guitarist Ryan Ross and bassist Jon Walker left the band, citing creative differences as the reason for their departure. The debut album, *A Fever You Can't Sweat Out*, reached number 13 on the United States *Billboard* 200 and has sold over 2.2 million copies worldwide since its September 2005 release. The band's second album, *Pretty. Odd.*, was released on March 25, 2008 and debuted at number 2 in the US.

Panic! at the Disco

Panic! At the Disco at Festival Pier in Philadelphia, PA during the Honda Civic Tour.

Background information

Origin	Las Vegas, Nevada, USA
Genres	Emo, pop punk, baroque pop, alternative rock
Years active	2004–Present
Labels	Decaydance/Fueled by Ramen, Atlantic Records
Associated acts	The Young Veins, Fall Out Boy
Website	panicatthedisco.com

Members

Brendon Urie
Spencer Smith

Past members

Brent Wilson
Ryan Ross
Jon Walker

- ☒ Watch their videos. [Click here.](#)
- ☒ Hear the band's music here.
- ☒ Discuss about Panic at the disco discographies.
- ☒ You can find their lyrics over here!
- ☒ Read more about the band at Wikipedia.



Discography

2005: *I Never Can't Be Good*

2009: *Priddy*, *Odd*

5

Let's review what we learned about this new kind of music.

Please, read the WikiHow to be a Punk Pop before starting.

The objective now is, get a feed back from everything we learned and compare the "old you" with this "new you".

Have you become a Punk Pop person? We are going to discuss about it.



- 3) Create the Wiki yourself or help with your friends' Wiki.
- 4) Answer the "Which Punk Pop are you?" Quiz to be sure how much punker pop you are right now.
- 5) If you like it, chat with your friends to share your impression about the classes.



- ☒ WikiHow to be a Punk Pop
- ☒ Let's see what we learned!
- ☒ Let's create a Wiki about Punk Pop!
- ☒ Which Punk Pop are you?
- ☒ NiceClassChat.



Step-by-step:

Follow the instructions to complete this Virtual activity.

- 1) Read the WikiHow.
- 2) Participate to the Forum.

Topic: Tell us about...

I hope you all have had a good time learning this super young kind of music.

Nowadays, Punk Pop is always on the radio and you are now capable to recognize it. Congratulations!

See you soon.

The teacher.

Anexo 04: ambientação – Tereza e Vanessa

7

Plural dos substantivos (Plural of Nouns) Vanessa e Tereza

Hello, folks!

Nesta aula aprenderemos um pouco sobre o plural dos nomes em inglês. Será que há semelhança com a nossa língua?

Clique no link abaixo e você descobrirá passo a passo como o plural ocorre na língua inglesa

[Plural of nouns](#)
[Exercises - plural of nouns in English](#)

8



Face class - 14/02/2011

In this lecture we will discuss the importance of water on our planet and what are the different ways to use it consciously.

Virtual Classroom- 18/02 à 21/02

Step 1: Participate in the discussion forum on the importance of water.

[Fórum 1 - Discussing the importance of water](#)

9

Aula presencial - 21/02/11

Step 1: Assista ao vídeo sobre a consciência ambiental e quais são as consequências do uso não consciente da água

Step 2: Leia o texto com as 13 questões sobre o meio ambiente

Step 3: Escolha uma frase na qual você acha mais importante e expresse através de um desenho qual é a lição de conscientização que você obtém com o vídeo e as frases.

Atividade virtual - 22/02 à 23/02

Postar uma foto relacionada ao vídeo que não assistimos na aula, no fórum Transmitindo uma visão sobre o uso da água. E não esquecer de colocar um título à foto usada sobre o meio ambiente

[Transmitindo uma visão sobre o uso da água](#)
[The water](#)
[13 questões sobre o meio ambiente](#)

10

Aula presencial - 07/03/11

Step 1: Circule todos os verbos do texto

Step 2: Reescreva no caderno as frases que estão na forma interrogativa

Aula virtual: 07/03 até 14/03

Escolha três frases que você separou e procure respostas para elas. Poste no fórum quais foram as frases escolhidas e as respostas encontradas para as questionamentos.

[Preservação sem a água](#)

11 Aula presencial - 14/03

Step 1: Observe a figura abaixo e responda as questões abaixo:



a) Porque os porcos estão desesperados por água?

b) A água corre o risco de acabar? Why?

c) Qual é a grande preocupação dos porcos?

Aula Virtual - 14/03 até 21/03

Observe a propaganda americana sobre o uso da água e monte sua própria divulgação de conscientização da água. Imagine que você está concorrendo a um prêmio de melhor frase para propaganda!

Post no fórum sua ideia!

☐ Frase para propaganda em defesa da água.

12 Aula presencial - 21/03/11

Step 1: Faça agora a sua frase do fórum virar realidade! Use os materiais recicláveis para montar sua ideia de preservação da água.

Step 2: Apresentação das ideias em para todos.

Step 3: Votação da melhor propaganda e montagem.

Step 4: Premiação.

Aula Virtual - 21/03 a 28/03

Cada aluno irá escrever a que conclusão chegou após as aulas sobre Como preservar a água. Em seguida responderá de que forma essas aulas influenciaram em suas vidas.

☐ Conclusão após as aulas de preservação da água.

Autorizo a reprodução deste trabalho.

São José do Rio Preto, 20 de setembro de 2012

LIVIA MARIA ORTEGA