

**UNIVERSIDADE CATÓLICA DE PELOTAS – UCPEL
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS
MESTRADO EM LINGUÍSTICA APLICADA**

**A utilização de objetos de aprendizagem para ensinar espanhol na EJA:
*“Voltando à escola para aprender através de uma tecno-pedagogia”***

CÉLIA CRISTINA GAUTIER MARIA XAVIER

**Pelotas
2014**

CÉLIA CRISTINA GAUTIER MARIA XAVIER

**A utilização de objetos de aprendizagem para ensinar espanhol na EJA:
*“Voltando à escola para aprender através de uma tecno-pedagogia”***

Dissertação de Mestrado submetida ao Programa de Pós-Graduação em Letras, Área de Concentração Linguística Aplicada, da Universidade Católica de Pelotas, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Letras.

Orientadora: Prof^ª Dr^ª Fabiane Villela Marroni

**Pelotas
2014**

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

X216u Xavier, Célia Cristina Gautier Maria

A utilização de objetos de aprendizagem para ensinar espanhol na EJA: “Voltando à escola para aprender através de uma tecnologia”. / Célia Cristina Gautier Maria Xavier. – Pelotas: UCPEL, 2014.

108f.

Dissertação (mestrado) – Universidade Católica de Pelotas, Programa de Pós-Graduação em Letras, Pelotas, BR-RS, 2014. Orientadora: Fabiane Villela Marroni.

1. Tecnologias da Informação 2. Comunicação. 3. Objetos de Aprendizagem. 4. Ensino de Espanhol. I. Marroni, Fabiane Villela, or. II. Título.

CDD 461

Ficha catalográfica elaborada pela bibliotecária Cristiane de Freitas Chim CRB 10/1233

Banca examinadora:

Prof. Dr. Vilson José Leffa (UCPEL)

Prof^a. Dr^a. Regina Trilho Otero Xavier (UFPEL)

Prof^a. Dr^a. Fabiane Villela Marroni (UCPEL)

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus por ter me dado forças para seguir em frente e poder concluir esta importante etapa de minha formação.

Aos meus pais e irmãos, os quais sempre apoiaram e incentivaram todas as iniciativas de aprimoramento de meus estudos na busca por uma qualificação profissional.

Quero dedicar um agradecimento especial ao meu esposo Glayton Fernandes Xavier (*in memoriam*) que acreditou e financiou a realização deste sonho sempre demonstrando orgulho e admiração pelas minhas conquistas, a ele a gratidão que as palavras não podem expressar.

Agradeço ao meu filho Henrique, amor da minha vida, por compreender os momentos em que estava presente, mas não estava, e ainda, pelos que verdadeiramente estive ausente. Por estar sempre ao meu lado e desta forma aprendendo que para alcançar uma grande conquista é necessário abdicar de muitos momentos, ter determinação, força de vontade e fé.

Agradeço a todos os professores que contribuíram para a minha vida escolar e acadêmica. A Prof^a. Dr^a. María Pía Mendoza Sassi e a Prof^a. Dr^a. Matilde Contreras, pois através de suas aulas despertaram e estimularam a minha paixão pelo ensino da língua espanhola.

Agradecimentos aos professores e funcionários do Programa de Pós-Graduação em letras da Universidade Católica de Pelotas, em especial, aos professores que tive a honra de ser aluna e aos que não foi possível desta vez, fica o carinho, respeito e admiração. Quero destacar ainda, duas professoras que são para mim fonte de inspiração e modelo de profissionais, pessoas fundamentais na realização deste trabalho: a Prof^a. Dr^a. Carmen Lúcia Barreto Matzenauer e a Prof^a. Dr^a. Fabiane Villela Marroni, minha orientadora.

Quero lembrar também dos meus queridos alunos da Educação de Jovens e Adultos (EJA) que sempre acolheram carinhosamente as novas propostas, demonstrando-se orgulhosos ao saber que as experiências vivenciadas em aula eram narradas aos professores na universidade.

Enfim, agradeço a todos que, de diferentes maneiras acreditaram em mim, confiaram e contribuíram para a realização deste trabalho.

*Caminante, son tus huellas
El camino, y nada más.
Caminante, no hay camino,
se hace camino al andar.
Al andar se hace camino,
y al volver la vista atrás
se ve la senda que nunca
se ha de volver a pisar.
Caminante, no hay camino,
sino estelas en la mar.*

Antônio Machado

RESUMO

O presente estudo tem por objetivo dedicar uma especial atenção ao uso das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) na Educação de Jovens e Adultos (EJA), principalmente no que diz respeito à utilização de objetos de aprendizagem (OAs). Serão analisados o “Só Espanhol” e o “Centro Virtual Cervantes (CVC)” a fim de identificar nos OAs possibilidades que favoreçam a mediação entre alunos e computadores. A pesquisa teve como base a Teoria da Atividade buscando, em princípio, o que motiva a atividade, os meios que favorecem ao ensino-aprendizagem de espanhol como L2 e os mecanismos contidos nos OAs que facilitam a interação dos alunos com as máquinas, a partir dos princípios de usabilidade. Para marcar a relevância da utilização de OAs no ensino-aprendizagem de espanhol, aborda-se a utilização das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) como um valioso aliado na educação, retomando a seguir, num retrospecto, o uso de antigos recursos pedagógicos até os mais modernos, destacando também, a importância do preparo dos professores para lidar com os equipamentos e com o novo perfil de professor e aluno. Com a finalidade de situar a aplicação de objetos de aprendizagem no contexto educacional da educação de jovens e adultos, se fez necessário definir e justificar as razões que motivam o uso de objetos de aprendizagem na EJA. Além disso, reuniu-se as teorias que dão suporte ao presente estudo, destacando um breve histórico da informática educativa no Brasil, abordando os diversos enfoques do ensino e da aprendizagem de línguas estrangeiras bem como o uso do computador na educação. O processo de interação é contemplado como base na teoria de Vygotsky com ênfase à Teoria da Atividade, e a seguir, os objetos de aprendizagem são abordados segundo a perspectiva dos princípios de usabilidade, visando à utilização de tais objetos na educação de jovens e adultos. A análise dos OAs comprovarão, a seguir que ambos podem ser usados com sucesso em diferentes níveis de aprendizagem e são organizados de forma fácil permitindo a interação entre os alunos proporcionando a construção coletiva do conhecimento.

Palavras-chave: Tecnologias da Informação e Comunicação; objetos de aprendizagem; ensino de espanhol.

ABSTRACT

This study pays particular attention to the use of Information and Communication Technologies (ICT) in Education for Youth and Adults (EYA), especially with regard to the use of learning objects (LO). We will analyze the "Spanish Only" and the "Cervantes Virtual Centre (CVC)" to identify the LO's possibilities that encourage mediation between students and computers. The research was based on the Activity Theory seeking in principle what motivates the activity, the means which favor the teaching and learning of Spanish as L2 and mechanisms contained in LOs that facilitate student interaction with machines, from usability principles. To mark the importance of the use of LO in teaching-learning Spanish, the use of Information Technology and Communication (ICT) as a valuable ally in education is approached, then resuming in retrospect, the use of old teaching resources to the more modern, also highlighting the importance of preparing teachers to deal with the equipment and with the new profile of teacher and student. In order to situate the application of learning objects in the educational context of youth and adult education, it was necessary to define and justify the reasons behind the use of learning objects in the EYA. Also, the theories that support this study were gathered together, giving more emphasis to a brief history of educational computing in Brazil, addressing different approaches to teaching and learning of foreign languages and computer use in education. The interaction process is contemplated based on Vygotsky's theory with emphasis on Activity Theory, and then, learning objects are approached from the perspective of usability principles, aiming to use such objects in youth and adult education.

Keywords: Information and Communication Technologies; learning objects; Spanish teaching.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Metas de usabilidade e metas decorrentes da experiência do usuário.	66
Figura 2: Tela de abertura do <i>site</i> “Só Espanhol”.	67
Figura 3: Tela de produtos da “ <i>Virtuous</i> ”.	69
Figura 4: Tela da categoria “Gramática da língua espanhola”.	70
Figura 5: Tela do vocabulário básico do <i>site</i> “Só Espanhol”.	71
Figura 6: Tela do jogo <i>Identificando los falsos amigos</i> , do <i>site</i> “Só Espanhol”.	72
Figura 7: Tela do jogo <i>Adjetivos barajados</i> , do <i>site</i> “Só Espanhol”.	73
Figura 8: Tela do jogo <i>Numerales cardinales y ordinales</i> , do <i>site</i> “Só Espanhol”.	74
Figura 9: Tela dos <i>Numerales cardinales</i> , do <i>site</i> “Só Espanhol”.	74
Figura 10: Tela do jogo <i>Masculino o femenino</i> , do <i>site</i> “Só Espanhol”.	75
Figura 11: Tela <i>Exercícios resolvidos</i> , do <i>site</i> “Só Espanhol”.	76
Figura 12: Tela de abertura do “PRAL”, no <i>site</i> “Só Espanhol”.	78
Figura 13: Tela do professor no espaço “PRAL”, do <i>site</i> “Só Espanhol”.	79
Figura 14: Tela do <i>site</i> “Só Espanhol”.	82
Figura 15: Tela do <i>site</i> “Só Espanhol”.	84
Figura 16: Tela do portal “Centro Virtual Cervantes”.	86
Figura 17: Tela do portal “Centro Virtual Cervantes”.	87
Figura 18: Tela categoria “ <i>Enseñanza</i> ”.	88
Figura 19: Tela “ <i>El Quijote en el aula</i> ”.	89
Figura 20: Tela “ <i>El Quijote en el aula</i> ”.	89
Figura 21: Tela “ <i>El Quijote en el aula</i> ”.	90
Figura 22: Tela categoria “ <i>Enseñanza</i> ”.	91
Figura 23: Tela categoria “Literatura”.	92
Figura 24: Tela categoria “Lengua”.	93
Figura 25: Tela categoria “Artes”.	94
Figura 26: Tela categoria “Artes”.	95
Figura 27: Tela categoria “Ciência”.	96

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	9
1.1	OBJETIVOS	11
1.1.1	Objetivo geral	11
1.1.2	Objetivos específicos	12
1.2	DESCRIÇÃO DOS CAPÍTULOS	12
2	REFLEXÕES SOBRE CONCEITOS QUE EMBASAM IDEIAS	13
2.1	A INFORMÁTICA NA EDUCAÇÃO: UM OLHAR PARA O PASSADO PARA ENTENDER O PRESENTE.....	13
2.1.1	Breve histórico da informática educativa no Brasil	16
2.1.2	Computador é objeto para estudo ou ferramenta de estudo?	20
2.2	COMPUTADORES COMO “PONTES” ENTRE O ENSINO E A APRENDIZAGEM	30
3	ENSINO DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS E OS OBJETOS DE APRENDIZAGEM	36
3.1	A ORALIDADE NO ENSINO PRESENCIAL DE LÍNGUA ESTRANGEIRA	40
3.1.1	A oralidade no ensino de espanhol na EJA	42
3.1.2	A visão dos PCN sobre a oralidade no ensino-aprendizagem de línguas	47
3.1.3	O uso das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) na EJA	49
3.1.4	Professor de L2 e os objetos de aprendizagem	53
3.2	A INTERAÇÃO NO PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM E A ZONA DE DESENVOLVIMENTO PROXIMAL	56
3.3	TEORIA DA ATIVIDADE	60
3.3.1	O papel da TA no processo de ensino-aprendizagem mediado por computador .	61
4	OBJETOS DE APRENDIZAGEM E O ENSINO DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS PARA EJA: UMA ANÁLISE	63
4.1	PRINCÍPIOS DE USABILIDADE	65
4.2	ANÁLISE DE DOIS OBJETOS DE APRENDIZAGEM: UMA PROPOSTA DE UTILIZAÇÃO DO “SÓ ESPANHOL” E DO “CVC – CENTRO VIRTUAL CERVANTES” PARA O ENSINO DE LÍNGUA ESPANHOLA PARA A EJA	67
4.2.1	Análise do site “Só Espanhol”	67
4.2.2	Análise do portal “Centro Virtual Cervantes (CVC)”	84
4.2.2.1	Arquitetura da informação do portal “Centro Virtual Cervantes (CVC)”	85
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	98
	BIBLIOGRAFIA	101

1 INTRODUÇÃO

Atualmente, as crianças, antes mesmo de balbuciar as primeiras palavras, já convivem diariamente com diversas inovações tecnológicas que lhes facilitam o acesso ao conhecimento e à informação. Estamos diante do desafio de ensinar usando uma “tecno-pedagogia”¹, que explora a interdisciplinaridade da comunicação digital, ressaltando os aspectos lúdicos e pedagógicos presentes na relação dialógica entre homem e tecnologia.

Neste mundo contemporâneo em que vivemos, fica cada vez mais evidente o ritmo acelerado de desenvolvimento dos mais diversos setores da sociedade. Desta forma, é perfeitamente natural que os profissionais de diversas áreas do conhecimento busquem formas de acompanhar essa velocidade impressionante imposta pelo avanço das tecnologias, e isso não é diferente em práticas relacionadas ao ensino. Hoje em dia, é praticamente impossível dissociar educação e tecnologia, pois as conhecidas Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) podem ser um valioso recurso a ser explorado em situações de ensino-aprendizagem. É claro que a maior ou menor utilização destes recursos vai depender dos objetivos traçados e do preparo dos profissionais para lidar com essas ferramentas. Então, como o professor pode inserir as novas tecnologias na sua prática pedagógica? Este é um questionamento que certamente persegue os profissionais que desejam oferecer aos seus alunos um ensino que, verdadeiramente, prepare os educandos para enfrentar os diferentes desafios dos tempos atuais. Dificilmente encontram-se escolas, sejam elas públicas ou particulares, sem um laboratório de informática, pois muitos gestores e professores entendem que para inserir a educação no mundo moderno basta adquirir e apresentar para a comunidade educativa uma ampla sala com máquinas de última geração, o que não representaria um equívoco se a preocupação com a preparação dos professores ocorresse à mesma medida com que se preocupam com a atualização dos computadores. Convém salientar que, esses profissionais são os que deveriam fazer a educação tecnológica acontecer e, por conseguinte, manipular os equipamentos com tanta familiaridade como o fazem com o quadro e giz.

É claro que nem sempre a evolução acontece da forma como se imagina ser a mais adequada, e a realidade da sala de aula muitas vezes é bem diferente do que prescrevem os

¹ Essa expressão foi usada por Leandro Key Higuchi Yanaze na Dissertação “Tecno-pedagogia: os aspectos lúdicos e pedagógicos da comunicação digital”. (Mestrado em Interfaces Sociais da Comunicação) Pesquisa desenvolvida no Centro de Pesquisa ATOPOS, da Escola de Comunicação e Artes da Universidade de São Paulo – ECA/USP (2009) sobre os aspectos teóricos das mídias digitais. Disponível em: <<http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/27/27154/tde-10082009-105130/>>. Acesso em: 24 out. 2013.

teóricos. É comum encontrar professores motivados para trabalhar com tecnologias, mas os mesmos encontram dificuldades em obter uma formação que atenda a essas necessidades. Desta forma, a questão é que os computadores estão à disposição para servir aos alunos e aos professores nas tarefas mais simples. Contudo, não podemos negar que muitos profissionais que ainda atuam em educação, na tentativa de tornar suas aulas mais interessantes, já utilizavam os recursos da época como: o mimeógrafo, o episcópio, o retroprojetor, o aparelho de som, os leitores de CD e DVD. É claro, que hoje em dia podemos contar com a moderna tecnologia como: o Datashows, o *tablets*, os computadores e outros recursos para criar novas maneiras de aprendizado, formação do conhecimento e, principalmente, novas relações entre professores e alunos. Como podemos facilmente constatar, com o passar do tempo surgiram – e continua surgindo – muitos recursos que buscam aprimorar o processo de ensino-aprendizagem.

A internet, hoje em dia, é uma das principais ferramentas utilizadas nas redes de ensino, pois seu uso tem contribuído para uma mudança na prática educacional, na comunicação, na leitura e escrita, letramento, pesquisas, e outros. Cabe ao professor inserir nas suas práticas pedagógicas tudo o que o mundo lhe apresenta em termos de recursos tecnológicos e que possa colaborar com um processo de ensino-aprendizagem mais condizente com o que acontece em termos de evolução tecnológica, pois são instrumentos, artefatos culturais, que vieram para complementar e remodelar a interação entre professores-alunos na e fora da sala de aula, com mudanças vertiginosas nas estratégias de ensino-aprendizagem.

Merece destaque, também, o fato de que o referido processo de ensino-aprendizagem esteja passando por transformações significativas, visto que para estar apto para ensinar nos tempos modernos, há a exigência de um maior preparo, por parte dos profissionais, para lidar com ferramentas que ampliem e incentivem o interesse e a criatividade do aluno. Este preparo representa um desafio para os profissionais que buscam entender como o educando aprende e, ainda, como ensinar de forma eficiente. Para tanto, a tecnologia representa uma grande aliada no estreitamento da relação que se estabelece entre professores e alunos, que podem, e devem usufruir ainda mais de objetos tecnologicamente avançados em favor de uma educação de qualidade e que, realmente, prepare os educandos para um mundo cada vez mais informatizado.

O uso de objetos digitais vem se modernizando dia a dia e oferece diversas possibilidades para o seu emprego nos diferentes componentes curriculares. Em especial, o uso de objetos de aprendizagem no ensino de espanhol como língua estrangeira é muito bem-

vindo, pois favorece as experiências relativas ao uso da língua, aproximando vivências que, de outra maneira, só seriam possíveis em situações de imersão no idioma em estudo. Essa aproximação é muito importante para os alunos da Educação de Jovens e Adultos (EJA) porque, desta forma, podem ter experiências significativas durante a sua aprendizagem e construir o conhecimento de acordo com as suas diferenças individuais.

Tendo em vista o exposto, o presente estudo busca analisar as possibilidades oferecidas por dois objetos de aprendizagem (OA) usados no ensino de espanhol para alunos da Educação de Jovens e Adultos (EJA), tendo como base teórica e metodológica, os estudos de Leffa, Fino, Demo, Oliveira e Preece em relação à Teoria da Atividade, às Tecnologias da Informação e Comunicação e à Usabilidade.

Com um olhar especial dedicado aos grupos da EJA, este trabalho utilizará os OAs: “Só Espanhol²” e o “Centro Virtual Cervantes (CVC)³”. O “Só Espanhol” faz parte da rede educacional do Grupo *Virtuous*, que desenvolve sites e portais com conteúdos gratuitos e abertos à comunidade, além de produzir e comercializar produtos educacionais como videoaulas, jogos e CDs com materiais didáticos, propiciando assim a união entre pedagogia, informática e entretenimento. O “Centro Virtual Cervantes (CVC)” é uma página na internet criada em 1997 e mantida pelo conhecido e conceituado *Instituto Cervantes* para contribuir na difusão da língua espanhola e da cultura hispânica. O “Centro Virtual Cervantes” oferece materiais e serviços aos professores de espanhol, estudantes, tradutores, jornalistas e outros profissionais que trabalham com espanhol e outras pessoas interessadas em conhecer mais sobre a cultura e a língua espanhola. Ambos foram escolhidos por pertencerem a grupos consolidados que têm por objetivo o ensino da língua espanhola.

1.1 OBJETIVOS

1.1.1 Objetivo geral

O objetivo geral deste estudo é analisar os objetos de aprendizagem (OAs) descritos a fim de identificar sua real contribuição no processo de aprendizagem voltado para as competências comunicativas no ensino de espanhol como língua estrangeira para o Ensino de Jovens e Adultos (EJA).

² Só Espanhol. Disponível em: <<http://www.soespanhol.com.br/>>. Acesso em: 22 jul. 2014.

³ Centro Virtual Cervantes. Disponível em: <<http://cvc.cervantes.es/>>. Acesso em: 22 jul. 2014.

1.1.2 Objetivos específicos

Os objetivos específicos do trabalho são os listados a seguir:

- Discutir como o uso das Tecnologias da Informação e Comunicação está influenciando na formação de professores e, por conseguinte, no cotidiano das salas de aula.
- Analisar dois objetos de aprendizagem à luz da Teoria da Atividade (TA), identificando os meios que favorecem ao processo de ensino-aprendizagem de espanhol como L2 mediado por computador.
- Apontar, segundo os princípios de usabilidade, os mecanismos contidos nos objetos de aprendizagem (OA) que facilitam a interação do usuário com o computador.

1.2 DESCRIÇÃO DOS CAPÍTULOS

Para a realização deste trabalho, foi necessária a subdivisão em cinco capítulos. No presente capítulo, “Introdução”, foi apresentado um panorama geral do uso das tecnologias e as expectativas relativas ao uso das mesmas pelos professores, assim como os objetivos do estudo. No segundo capítulo, intitulado “Reflexões sobre Conceitos que Embasam Ideias”, estão reunidas as teorias que dão suporte ao presente estudo e a visão passo a passo da caminhada percorrida para a constatação dos objetivos a que se propõe esta pesquisa. O ensino de línguas estrangeiras e os objetos de aprendizagem serão abordados no Capítulo 3, com a finalidade de situar a aplicação de OAs no contexto da educação de jovens e adultos. Aqui foi necessário definir e justificar as razões que motivam o uso de OAs na EJA. No Capítulo 4, denominado “Proposta de Utilização de Objetos de Aprendizagem no Ensino de Língua Estrangeira para EJA: uma análise”, serão discutidas as observações realizadas de acordo com as teorias que servem de lastro para a apreciação dos já citados OAs. No último capítulo, o quinto, as considerações finais apresentam pareceres emitidos a partir das constatações no decorrer do estudo e também obtidas na sua conclusão.

2 REFLEXÕES SOBRE CONCEITOS QUE EMBASAM IDEIAS

2.1 A INFORMÁTICA NA EDUCAÇÃO: UM OLHAR PARA O PASSADO PARA ENTENDER O PRESENTE

Vivemos numa era marcada pela presença significativa de objetos tecnologicamente avançados nos mais diversos campos. A forma com que a tecnologia evoluiu nas últimas décadas impressiona, pois a rapidez com que surgem novos equipamentos, principalmente computadores, conduz a uma discussão bastante pertinente, ou seja, cada vez mais pensamos na utilização de recursos da informática na educação, tendo em vista que a vida de todos está cercada de tecnologia por todos os lados. Ainda que muitos se recusem a utilizar as facilidades que tais objetos proporcionem ou as condições econômicas de muitos brasileiros não permita o acesso, essas tecnologias fazem parte do dia a dia no trabalho, nos meios de transportes, no comércio, na saúde, e, em um passado recente, muito se falou sobre a utilização destas tecnologias na educação.

Muitas escolas no Brasil já contam com um ou mais laboratórios de informática com acesso à internet, softwares educacionais e programas básicos, isto é, editores de texto, programas de edição de imagem e de apresentações, planilhas para cálculos, e muitos outros recursos que a moderna e avançada tecnologia pode oferecer. Então, vale questionar: a aquisição destes recursos será suficiente para estimular o educando a tornar-se agente do seu próprio conhecimento? Qual a melhor maneira de utilizar e de que forma utilizar para se obter êxito no desenvolvimento de habilidades e competências dos alunos? E, afinal, para que serve então, uma educação mais tecnológica? De acordo com Grinspun (2009), para

A educação buscando a promoção do homem para caminhar nas redes e teias de novos conhecimentos/valores; a tecnologia impulsionando o homem para saber e agir face às novas tecnologias e, a educação tecnológica fundamentando e promovendo uma educação capaz de ajudar o homem a criar, inventar, formar-se para um tempo em que conviver com a tecnologia *não é coisa dos deuses nem dos sonhos*, mas sim da realidade dos homens e dos fatos que compõem a nossa realidade (2009, p.35).

Essas são apenas algumas perguntas feitas por educadores brasileiros, de escolas públicas ou privadas, que interessados em aprimorar suas práticas educacionais buscam novos

recursos e outras maneiras de dinamizar o trabalho em sala de aula, na procura incessante por um ensino de qualidade e que, realmente, prepare para a vida e capacite para o trabalho. Valente responde a esses questionamentos afirmando que:

A capacitação hoje não pode ser mais vista como uma simples passagem de informação, adestramento ou treinamento sobre como realizar uma tarefa, mas a preparação do trabalhador para entender conceitos envolvidos no seu trabalho, bem como tomar consciência de suas estratégias de aprendizagem e saber dominar os recursos da tecnologia digital para que possa continuar a aprender (VALENTE *et al.*, 2007, p.49-50).

As escolas ainda são as responsáveis diretas pela formação e capacitação de seus alunos para que eles possam efetivamente atuar no mercado de trabalho, por isso, visando um adequado preparo, os educandários incluem as tecnologias no processo de ensino-aprendizagem. Para tanto, devem considerar que o computador é apenas uma máquina, ou seja, uma ferramenta, e que para utilizá-la como recurso didático necessitará de profissionais preparados, isto é, devidamente capacitados e formados para aproveitar ao máximo os recursos oferecidos por esse sistema tecnológico de maneira eficiente.

As escolas que caminham nessa direção buscam proporcionar aos seus alunos uma aprendizagem significativa, que realmente prepare os alunos para a vida, para viver em sociedade ou para o mercado de trabalho, como parece muito bem especificado nos planos de cursos das instituições educativas, porém esses planos muitas vezes não contemplam a vivências dos educandos e o mundo que os rodeia. Demo acrescenta que “se a escola deve preparar os alunos – acima do mercado de trabalho – para a vida, ela deve tratar de levar em conta a vida que faz sentido para eles” (2007, p.14).

Em contrapartida, acredita-se que somente levar as turmas para o laboratório de informática para agradá-los, fazendo a vontade dos alunos; pedir a eles que copiem ou joguem qualquer jogo, deixá-los simplesmente navegando na internet ou oferecer qualquer software para eles usarem, não gera aprendizado, pois é fundamental que a instituição de ensino contemple em seu PPP (Projeto Político Pedagógico) a inclusão de computadores como um recurso utilizado pela comunidade educativa para produzir conhecimentos e não somente fazer do aluno um mero digitador de textos ou telespectador de vídeos. Desta maneira, a escola evidencia a importância destes equipamentos no processo de ensino-aprendizagem, mas sempre tomando o cuidado de não supervalorizá-lo esquecendo, por exemplo, como se trabalha com a literatura e com bons livros, visto que computadores e livros são recursos que, ao serem utilizados em conjunto, também desenvolvem importantes habilidades cognitivas,

igualmente importantes na formação do aluno. Pais (2010) compartilha desta mesma ideia e defende que:

Entre as tecnologias voltadas para a ampliação das condições da aprendizagem, as redes de computadores, juntamente com o livro, se caracterizam como recursos possíveis de serem utilizados de maneira associada (p.97).

Para a verdadeira inserção dos recursos tecnológicos da informática na educação, é fundamental que as instituições de ensino tenham também projetos que envolvam verdadeiramente a capacitação de professores para uma melhor utilização dos computadores e dos recursos neles contidos, pois numa proposta desta envergadura, o aluno assume uma postura ativa diante das máquinas. Logo, deverá ser estimulado a produzir conhecimento com o uso dos diversos recursos oferecidos pelo computador. No plano didático, “[...] o uso da informática traz também desafios de diferentes ordens, envolvendo a necessidade de rever princípios, conteúdos, metodologias e práticas compatíveis com a potência dos instrumentos digitais” (PAIS, 2010, p.29).

Diante deste cenário de contínuas transformações tecnológicas, os profissionais da educação deverão agir como estimuladores e orientadores de projetos que serão desenvolvidos pelos alunos. O uso da internet representa uma importante ferramenta nesta proposta educacional – que inclui tecnologia no processo de ensino-aprendizagem –, pois de nada adianta pedir para que os alunos façam pesquisas sem as orientações necessárias porque, desta forma, os trabalhos serão feitos como simples reproduções de textos originais retirados de páginas da internet e, posteriormente, entregues aos professores; muitas vezes, até mesmo com o registro eletrônico do *link* consultado. Então, cabe aos docentes conduzir devidamente seus alunos para que os trabalhos não sejam simplesmente cópias fiéis encontradas em *sites* nem sempre confiáveis. Simplesmente a realização de sucessivos trabalhos com conteúdos repetidos não levam à aprendizagem e nem à construção pretendida do conhecimento. Portanto, as orientações são de grande importância para que os alunos saibam como elaborar um trabalho, como realizar uma pesquisa, como entrar em *sites* confiáveis para assim gerar conhecimento com os materiais coletados.

A criatividade é uma importante competência que não pode ser deixada de lado. Pais afirma que:

Criar conhecimento com o apoio de recursos digitais nos parece ser uma nova ordem de desafios para a educação contemporânea. Nesse sentido, procuramos afastar o entendimento de que a criatividade seja simplesmente inspiração do espírito humano, recebida como um prêmio vindo dos céus, não basta repousar numa rede digital e esperar que uma força maior caia sobre o pensamento criativo (2010, p.56).

Os alunos devem ser estimulados a utilizar as ferramentas tecnológicas como base de criação e também para resolver as situações-problema. O mais importante, na utilização dos diversos recursos que a informática oferece na sala de aula, não é depreciar a figura de professores e alunos, ao contrário, alunos e professores continuam sendo os personagens principais no universo educacional, e deve ser o educador a pessoa que irá determinar o caminho em que a aprendizagem deverá transcorrer. Cabe aos profissionais da educação identificar quais as melhores formas de aplicabilidade das novas tecnologias para se extrair o máximo de recursos oferecidos para as diferentes situações de experiência ao longo da aprendizagem dos educandos. Pais (2010, p.44) esclarece ainda que, para compreender o desafio da inserção da informática na educação, um dos filamentos é a identificação de condições em que normalmente ocorrem as situações de aprendizagem.

A informática é uma importante aliada no desenvolvimento de muitas habilidades e competências fundamentais na produção de conhecimento e não um fator complicador que precisa ser evitado. O mesmo autor acrescenta que “A inserção do uso do computador na educação escolar além de trazer benefícios específicos, traz também dificuldades a serem superadas por todos aqueles que pretendem continuar no exercício de sua cidadania” (PAIS, 2010, p.43).

Desta forma, acredita-se que a escola verdadeiramente cumprirá o seu papel de preparar os alunos para a vida, para atuarem no mercado de trabalho e sempre em sintonia, buscando atender aos interesses e apelos de um mundo repleto de tecnologias por todos os lados, onde temos nossos alunos assoberbados de informações, porém com uma total falta de habilidade para lidar com tantos conhecimentos desconectados.

2.1.1 Breve histórico da informática educativa no Brasil

Ao refletirmos sobre a inserção da informática educativa no Brasil, encontramos significativos registros no princípio da década de setenta. De acordo com o renomado pesquisador José Armando Valente, da área de tecnologia do *Núcleo de Informática na Educação* da Universidade de Campinas (Nied/Unicamp), no Brasil, assim como em outros países, o uso do computador na educação teve início com algumas experiências em

Universidades. Em 1971 foi dado início à inclusão da informática na educação, no seminário promovido pela Universidade de São Carlos (UFSCar), ministrado por E. Huggins, especialista da Universidade de Dartmouth, USA. Neste encontro foram discutidos importantes temas relativos ao uso de computadores no ensino de Física (SOUZA *apud* VALENTE, 1999, p.13). O mesmo autor afirma que a Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), a Universidade Estadual de Campinas (Unicamp) e a Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) foram as primeiras entidades responsáveis por investigações no que se refere ao uso de computadores na educação brasileira.

Nascimento (2007) acrescenta que, em 1975, foi apresentado por pesquisadores da Universidade de Campinas (Unicamp), o documento “Introdução de computadores nas Escolas de 2º Grau”. O referido grupo de pesquisadores foi coordenado pelo professor Ubiratan d’Ambrósio, do Instituto de Matemática, Estatística e Ciências da Computação. A pesquisa que levou à elaboração do já citado documento foi financiada pelo acordo estabelecido entre o Ministério da Educação e Cultura (MEC) e o Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID) através de um programa existente nesta época, o PREMEN-MEC (Programa de Reformulação de Ensino). Neste mesmo ano, a Unicamp recebeu a visita de Seymour Papert e Marvin Minsky, cientistas criadores de uma nova perspectiva em inteligência artificial.

Nos primeiros meses do ano seguinte, um grupo de pesquisadores da Unicamp visitou o MEDIA-Lab do Instituto de Tecnologia de Massachusetts (MIT), nos Estados Unidos. Ao retornarem, criaram um grupo interdisciplinar envolvendo especialistas das áreas de computação, linguística e psicologia educacional, dando origem às primeiras investigações sobre o uso de computadores na educação, utilizando uma linguagem de programação chamada *Logo* (NASCIMENTO, 2007, p.13).

O final da década de 1970 e início dos anos 1980 foram marcados pelo surgimento de novas experiências que tiveram como suporte as teorias de Piaget e os estudos de Papert. Na UFRGS, destacou-se o trabalho coordenado pela professora Léa da Cruz Fagundes, titular do Instituto de Psicologia e Coordenadora Científica do Laboratório de Estudos Cognitivos (LEC)-UFRGS. No LEC, da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, iniciaram-se as primeiras experiências com o uso do computador, que explorava a potencialidade da máquina usando a linguagem *Logo*. Inicialmente, essa proposta fora aplicada em atividades com crianças de escolas públicas que apresentavam dificuldades de aprendizagem de leitura, escrita e cálculo, procurando compreender o raciocínio lógico-matemático desses estudantes e as possibilidades de intervenção como forma de promover a autonomia da aprendizagem.

Segundo Moraes (1997, p.1), o Brasil, a partir de meados da década de 1970, estabeleceu políticas públicas voltadas para a construção de uma indústria própria que condicionaram a adoção de medidas protecionistas para a área, visando uma maior garantia de segurança e desenvolvimento da nação. Nascimento (2007, p.14) afirma que, o governo brasileiro criou a Comissão Coordenadora das Atividades de Processamento Eletrônico (Capre), a Empresa Digital Brasileira (Digibras) e a Secretaria Especial de Informática (SEI). A referida Secretaria era o órgão responsável pela coordenação e pela execução da Política Nacional de Informática, tendo por objetivo estimular a informatização da sociedade brasileira, através da capacitação científica e tecnológica, com vistas à promoção e a autonomia nacional, baseada em diretrizes e princípios fundamentados na realidade brasileira. Assim, constituiu-se uma equipe que contou com a participação de representantes da SEI, do Ministério da Educação (MEC), do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) e da Financiadora de Estudos e Projetos (Finep), responsáveis pelo planejamento das primeiras ações na área, que viabilizaram uma proposta nacional de uso de computadores na educação, tendo como princípio fundamental o respeito à cultura, aos valores e aos interesses da comunidade brasileira. A equipe estabeleceu como prioridade a necessidade de consulta permanente à comunidade técnico-científica nacional, objetivando assim, discutir estratégias de planejamento que refletissem as preocupações e o interesse da sociedade brasileira.

Foi realizado, então, o I Seminário Nacional de Informática na Educação, na Universidade de Brasília (UnB), no período de 25 a 27 de agosto de 1981, que contou com a participação de especialistas nacionais e internacionais, constituindo-se o primeiro fórum a estabelecer posição sobre o tema, destacando a importância de se pesquisar o uso do computador como ferramenta auxiliar do processo de ensino-aprendizagem. No seminário, surgiram várias recomendações norteadoras que influenciaram o movimento e continuaram influenciando a condução de políticas públicas na área. Entre as recomendações, podemos destacar aquelas relacionadas à importância de que as atividades de informática na educação fossem marcadas pela presença de valores culturais, sociopolíticos e pedagógicos da realidade brasileira, e ainda, as questões pedagógicas que deveriam prevalecer sobre as questões tecnológicas no planejamento de ações. O computador recebe o reconhecimento de ser um meio de ampliação das funções do professor e nunca como ferramenta para substituir o professor no processo de ensino-aprendizagem. Nesse seminário, de acordo com Moraes (1997, p.1), surgiu a primeira ideia de implantação de projetos-piloto em universidades, cujas investigações ocorreriam em caráter experimental e deveriam servir de subsídios a uma futura

política nacional de informatização da educação. No evento, foi recomendado que as experiências atendessem aos diferentes graus e modalidades de ensino e deveriam ser desenvolvidas por equipes brasileiras, em universidades de reconhecida capacitação nas áreas de educação, psicologia e informática.

Após a realização desse primeiro seminário, foi criado um grupo de trabalho intersetorial com representantes do MEC (Ministério da Educação e Cultura), da SEI (*Software Engineering Institute*), do CNPq (Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico) e da Finep (Financiadora de Estudos e Projetos) para elaboração de subsídios para um Programa de Informática na Educação, que possibilitasse a implantação dos sugeridos centros-piloto e colaborasse no delineamento dos principais instrumentos de ação.

Na Universidade do Rio Grande do Sul (UFRGS) foi criado o Laboratório de Estudos Cognitivos (LEC), que em 1973 atuava como um Grupo de Estudos Cognitivos, no Departamento de Psicologia. Em 1982, reestruturado como laboratório, o LEC realizou suas pesquisas sobre o desenvolvimento cognitivo da criança, orientado pelo construtivismo, em escolas da rede pública de Porto Alegre. Os estudos e projetos experimentais mantiveram um caráter inovador por mais de quatro décadas de existência, pois instigavam a construção de conhecimento do aprendiz por meio da apropriação de ferramentas tecnológicas. Através do uso da pedagogia de projetos, pretendiam despertar o desejo dos educandos pela aprendizagem, facilitando assim a interação entre os sujeitos e entre sujeito-objeto.

O documento “Subsídios para a Implantação do Programa Nacional de Informática na Educação” foi divulgado em 1981 e apresentou o primeiro modelo de funcionamento de um futuro sistema de informática na educação brasileira, elaborado pela já citada equipe. Esse documento recomendava que as iniciativas nacionais deveriam centralizar-se nas universidades e não diretamente nas Secretarias de Educação, pois era necessário construir conhecimentos técnico-científicos para depois discuti-los com a sociedade brasileira. Nesse momento havia a preocupação com a formação técnica de profissionais, com a criação de centros formadores de recursos humanos qualificados, capazes de superar os desafios da época e os previstos para um futuro próximo.

Com base no relato de Nascimento (2007, p.33), chegamos a um importante momento no histórico da informática educativa no Brasil, quando em abril de 1997 foi criado, pela Portaria 522/MEC, o Programa Nacional de Informática na Educação (Proinfo) tendo como trabalho principal promover, incentivar e introduzir as Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC), bem como o uso propriamente dito da informática na educação em escolas públicas de ensino fundamental e médio. O Proinfo também articula as ações dos

Núcleos de Tecnologias Educacionais (NTE), locais com infraestrutura de informática e comunicação composto por especialistas em *hardware* e *softwares* e educadores. Devidamente capacitados pelo Proinfo, esses profissionais colaboraram (e colaboram) nas diferentes etapas do processo de implantação das tecnologias nas escolas públicas. A capacitação dos professores se dá a partir dos referidos núcleos onde agentes qualificados dispõem de uma estrutura que possibilita capacitar educadores a fim de utilizar devidamente os recursos oferecidos.

Entre os recursos oferecidos, pode ser citado o laboratório de informática obtido por muitas escolas através do Proinfo. Esses espaços atualmente representam um patrimônio que beneficia não somente as escolas, mas também a comunidade em que elas estão inseridas, normalmente localizadas em zonas de risco, o que faz com que a prática educativa e a realização de projetos envolvam a todos, aproximando as comunidades carentes das modernas tecnologias. De outra forma, dificilmente a escola conseguiria, com os recursos que dispõe, atender a essa necessidade imediata imposta pelos tempos modernos. Ainda vale acrescentar que seria muito difícil a tarefa de preparar a todos que a integram e também aos que estão ao seu redor para, efetivamente, atuarem numa realidade cercada de tecnologia por todos os lados.

2.1.2 Computador é objeto para estudo ou ferramenta de estudo?

Atualmente, empresas dos mais diversos setores, instituições educacionais e profissionais de diferentes áreas fazem uso das tecnologias. Muitos demonstram ansiedade ao acompanhar os passos largos dos avanços tecnológicos. Frequentemente surge o comentário de que as tecnologias estão presentes em todos os setores e na educação não é diferente, pois em escolas públicas e privadas há uma forte pressão – por parte dos gestores – para que suas equipes de educadores utilizem as tecnologias em sala de aula. Mesmo com a resistência de muitos profissionais que se recusam a utilizar o computador como ferramenta de trabalho, o computador vai se tornando um aparelho corriqueiro nas escolas e nos ambientes de construção do conhecimento de diferentes meios sociais. Uma vez que já se observa o uso nas mais diversas áreas, fatalmente todos irão aprender a manipular essas máquinas, quer no trabalho, na escola ou na vida pessoal.

Na educação, a informática surgiu como indicativo de *status*, ou seja, as melhores escolas, as mais conceituadas, com melhor poder aquisitivo, eram as que utilizavam computadores para algumas atividades. Porém, com o passar do tempo, os donos de escolas,

gestores e professores estão utilizando o computador como fonte de informação. De acordo com a definição do próprio termo informática, que vem da aglutinação dos vocábulos informação + automática, pode-se afirmar que ela se caracteriza por

[...] conjunto de conhecimentos e técnicas ligadas ao tratamento racional e automático de informação (armazenamento, análise, organização e transmissão), o qual se encontra associado à utilização de computadores e respectivos programas (LUFT, 2006, p.365).

Nos últimos anos, os objetos tecnologicamente modernos têm se tornado companheiros inseparáveis, pois ocupam um espaço vital na vida das pessoas como entretenimento (jogos, redes sociais, etc.), mas neles também podem estar contidas informações, documentos, imagens e projetos de suma importância para as empresas, profissionais e outras pessoas que utilizam estes artefatos como ferramentas de trabalho, influenciando de forma definitiva no aumento de sua produção, facilitando o imediato conhecimento dos produtos, otimizando a qualidade, calculando a economia de gastos e possibilidade de investimentos. Para Tajra, o computador é

[...] uma máquina que possibilita a interatividade em tempo real. O conceito básico de diferenciação dessa máquina, também se dá por conta do seu próprio sistema de funcionamento: entrada, processamento e saída de informações [...] (2009, p.46).

A internet é um espaço virtual mundialmente conhecido que oferece um vasto leque de possibilidades e comodidades aos seus usuários, uma vez que facilmente podemos fazer compras, estreitar relacionamentos em comunidades virtuais, conversar com familiares e outras pessoas sem sair de casa, participar de “bate papos” (chats), divulgar músicas, produtos e serviços, assistir vídeos, filmes; consultar o extrato bancário, pagar contas, digitar textos com imagens em movimento. Podemos ler as últimas notícias em tempo real, assim como as publicações em diversos enfoques da mesma notícia pelos principais jornais de outros países. Enfim, neste fantástico ciberespaço se confunde lazer, vida pessoal e trabalho em um emaranhado de pessoas virtualmente conectadas, mas realmente isoladas, o que representa um grande desafio. Aproximar a educação desta realidade tão presente no nosso dia a dia, através de estratégias educativas, ensinar na escola como devemos lidar com as tecnologias sem a necessidade de isolamento, talvez atenuar os traços individualistas e até introspectivos que tem se observado em crianças e adolescentes.

A realidade que facilmente constatamos é a de que o computador não foi criado para atender as necessidades e fins educativos, mas que por oferecer diversas opções no campo do

conhecimento, tornou-se um recurso fundamental no processo de ensino-aprendizagem. Portanto, é de suma importância que os profissionais da educação percebam que essa ferramenta é uma excelente aliada na construção do conhecimento e não somente como objeto de simples consulta ou reprodução do que já foi feito, ou simplesmente para jogos, diversões e interação social sem fins educativos.

A informática é hoje uma grande aliada no processo de ensino-aprendizagem se os professores entenderem a importância pedagógica dela. E a partir dessa compreensão, os profissionais das diferentes áreas do conhecimento deverão buscar suporte teórico para assim desenvolver suas práticas educativas, voltadas para a construção e não somente à reprodução de conhecimentos já elaborados. A utilização somente como redator ou para a realização de simples cópias, restringe a capacidade que a máquina oferece, ou seja, visitas sem objetivo às redes sociais, simples digitações que serão posteriormente colocadas em pastas, como se ensina nas aulas de informática, ou ainda, a utilização como álbum fotográfico, que não representam ações que colaboram enfaticamente para a construção do conhecimento e nem exploram o potencial oferecido pela máquina.

O novo apelo que recebem os gestores, coordenadores e principalmente professores é realmente colocar em prática a informática educativa, que prevê a verdadeira interação entre alunos, conhecimento e computador. De acordo com Pais, a “rede de computadores, por envolver uma enorme quantidade de informações, constitui-se em um suporte ideal para ampliar as condições de interatividade” (2010, p.124).

Então, a aprendizagem ocorre através do uso consciente desta máquina que se reinventa e se aperfeiçoa tecnologicamente sempre a favor de uma aprendizagem consistente, significativa e sem fronteiras para o conhecimento. Da forma como as aulas eram e ainda são ministradas por alguns profissionais, os alunos são simplesmente condicionados a perguntas e respostas sequenciais, em aulas descontextualizadas e contendo conhecimentos estanques, que não favorecem a interação entre as diferentes disciplinas do currículo escolar e, por vezes, não contam com nenhum suporte pedagógico.

Em busca de maiores conhecimentos para lidar com a tecnologia que se renova constantemente, encontramos espalhados por todo o país os cursos de informática, que prometem aproximar o homem do uso eficiente do computador, mas na verdade, preparam o aluno para utilizar meramente a máquina, oferecendo conhecimentos de seu funcionamento, conceitos computacionais e nomenclaturas. São preparados para trabalhar com programas exigidos pelo mercado de trabalho, além de atender a uma necessidade de uso social das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC), razão esta que leva muitas vezes os

adolescentes a buscarem essa modalidade de ensino de informática. Poucos são os cursos de informática que demonstram cuidado ao contratar profissionais com formação universitária e atualizar suas propostas de ensino de acordo com as modernas teorias pedagógicas que se preocupam com o desenvolvimento cognitivo do aluno e a interação que deve ocorrer no momento da aprendizagem. O que podemos constatar facilmente é a presença de profissionais com pouca experiência e pouco conhecimento didático e pedagógico, que utilizam em suas aulas metodologias de ensino ultrapassadas e repetitivas, tendo como resultado aulas improvisadas e sem planejamento. A informática vista desta forma, faz com que os alunos entendam que o trabalho no computador se restringe a aprendizagens mecânicas e sequência de passos determinados em apostilas de pouca qualidade. A preocupação de alguns professores refere-se ao fato de que muitas escolas tomam como exemplo essa realidade educacional, pois reproduz os mesmos laboratórios com as aulas repetitivas e enfadonhas, o que dificulta e distancia a escola da sua verdadeira função social, na construção e intercâmbio de conhecimentos. Sobre essa abordagem, Demo afirma que:

De todo modo, os formatos atuais de ensino chocam-se gritantemente com as expectativas das novas gerações, pois estas não conseguem entender e mesmo acreditar que se preparar para a vida e o mercado de trabalho se restrinja ao que se faz em sala de aula (2007, p.91).

Segundo Tajra (2009), na área da informática educativa uma das questões que origina várias discussões é a forma com que o computador deve ser visto, isto é, como meio ou como fim. Mas afinal isso procede? O que significa utilizá-lo como meio e como fim? A mesma autora esclarece afirmando que “a forma de utilização do computador deve variar de acordo com o objetivo a ser atingido, portanto não existe uma forma correta” (2009, p.54). O que existe é responsabilidade da escola ao definir os seus objetivos educacionais, pois a partir dessas metas torna-se possível definir o uso do computador de acordo com a aplicação pretendida. Desta forma, a utilização do computador estará servindo como uma ferramenta de apoio pedagógico que contribui e acelera o processo de construção do conhecimento. Então, nessa perspectiva, o computador é visto como um meio que será usado como apoio do processo de ensino-aprendizagem e do desenvolvimento dos conhecimentos relativos aos componentes da grade curricular das escolas. Mas, para que o computador seja visto verdadeiramente como uma ferramenta pedagógica que contribui substancialmente no processo de construção do conhecimento, é fundamental que seja revisada a elaboração dos

currículos, pois não basta somente mascarar modalidades tradicionais de ensino com vestes de modernas tecnologias para obter os resultados. Ainda, de acordo com a mesma autora,

[...] o que define a atuação de uma escola quanto ao uso da informática é como essa tecnologia está sendo utilizada: se integrada aos interesses educacionais e de formação dos alunos (TAJRA, 2009, p.47).

Hoje, discute-se ainda a necessidade de mudanças na educação e, nesta perspectiva, encontramos, em muitos professores, resistência à atualização de métodos e técnicas de ensino.

Em seminários, encontros e rodas de conversas, observamos que, muitos estudiosos, pesquisadores e outros profissionais da área demonstram grande preocupação em definir qual a melhor maneira de utilizar o computador. Muitos questionamentos surgem a partir destas questões: Qual a melhor forma para utilizar a informática na construção do conhecimento sem cair no tecnicismo? Como ensinar a pesquisar se muitos professores não receberam orientações voltadas para pesquisa nas suas graduações? Como poderão ensinar o que não vivenciaram? Como ensinar o aluno a utilizar o computador como uma ferramenta e não como uma máquina de respostas prontas para perguntas já elaboradas? Como ensinar docentes e discentes a hierarquizar as inúmeras informações as quais têm acesso e ainda, transformá-las em conhecimentos?

Sem dúvida, as respostas para estas perguntas perpassam a formação continuada dos profissionais da educação que por sua vez não podem entender o uso das tecnologias em sala de aula de forma dissociada de sua prática, ou seja, os recursos oferecidos pela tecnologia servem para aprimorar a prática dos professores. Para utilizar adequadamente os recursos da informática na prática docente, Valente (2003) afirma que:

A formação do professor não pode se restringir à passagem de informações sobre o uso pedagógico da informática. Ela deve oferecer condições para o professor construir conhecimento sobre técnicas computacionais e entender por que e como integrar o computador em sua prática pedagógica. Além disso, essa formação deve acontecer no local de trabalho e utilizar a própria prática do professor como objeto de reflexão e de aprimoramento, servindo de contexto para a construção de novos conhecimentos (p.3).

Em consonância com o autor, é possível comprovar através de experiências vivenciadas na prática docente, a importância dos cursos de formação de professores que verdadeiramente habilitam os profissionais da educação para o manejo adequado das tecnologias em sala de aula. O professor capacitado para usar a máquina representa um grande

aliado no uso pedagógico do computador em sala de aula, contrapondo-se, assim, aos colegas que defendem veementemente que as aulas com o uso de computadores devem ser ministradas somente por professores de informática. Ora, esse conceito equivocado e ultrapassado só será substituído quando os cursos de capacitações deixarem de ser essencialmente tecnicistas, ou seja, aprender unicamente a manipular a máquina e, sim, passarem a orientar como os professores, das mais diferentes disciplinas, e possam criar a partir do que a máquina oferece.

Deve-se considerar ainda, que os já mencionados cursos de capacitação não devem levar os professores a acreditar que tudo o que já produziram é velho, ultrapassado e deve ser esquecido. Ao contrário, os profissionais devem sim, descobrir novas formas para enriquecer práticas anteriores com êxito comprovado onde a tecnologia surge para aprimorar os resultados na construção do conhecimento.

Desta forma, as tecnologias, acrescentando ou remodelando as práticas pedagógicas, representam uma grande aliada das práticas educativas instigando os alunos a construir o seu conhecimento, inter-relacionando informações e partilhando saberes. Quando o aluno cria, produz, atua sobre o software educativo, fazendo escolhas, optando pela melhor solução de situações-problema, o aluno assume a posição de agente de sua aprendizagem dentro de uma metodologia ativa de ensino numa proposta libertadora de construção contínua do conhecimento. Tajra corrobora essa ideia afirmando que:

Os alunos ganham autonomia nos trabalhos, podendo desenvolver boa parte das atividades, de acordo com suas características pessoais, atendendo de forma mais nítida o aprendizado individualizado. Em função da gama de ferramentas disponíveis nos softwares, os alunos, além de ficarem mais motivados, tornam-se mais criativos (2009, p.57).

Assim, o uso das novas tecnologias nas salas de aula provoca uma releitura do papel de professores, alunos e gestores, quebrando paradigmas e reformulando conceitos. Ao incluir a informática na educação, estamos dando o devido valor a um recurso que propicia ao aluno e ao professor, amplo aproveitamento nas diversas áreas do conhecimento, oportunizando atividades mais dinâmicas.

Ainda nesta linha de pensamento vale destacar que, não basta apenas oferecer as máquinas sem promover a mudança da postura dos profissionais frente a um laboratório de informática, isto é, não será suficiente colocar os computadores em aulas onde o professor fala e os alunos só escutam e copiam. Ou seja, neste modelo tradicional de educação que ultrapassa séculos, concentrando na figura do professor como detentor do conhecimento e

responsável pelo quanto o aluno aprende e para onde deve ir a aprendizagem. Neste aspecto, o computador surge como uma alternativa que liberta o direcionamento da aprendizagem na construção do conhecimento, porém devemos considerar que ele representa apenas uma máquina com aproveitamento limitado, tanto para professores com pouco conhecimento do funcionamento do equipamento e também para alunos que ainda não o reconhecem como objeto de aprendizagem.

Na perspectiva, a informática educativa que amplia horizontes e propõe ao aluno um papel dinâmico, isto é, o sujeito de sua aprendizagem, e ao professor, a posição de facilitador e orientador, tarefa esta que jamais será substituída pelas máquinas como afirmam os mais pessimistas. Mas, para desempenhar essa tarefa, é fundamental um preparo adequado para que os profissionais não temam a autonomia dos alunos e os questionamentos oriundos das mais diferentes áreas do conhecimento. Segundo Leffa “[...] a aprendizagem que realmente interessa, é aquela que não é apenas reprodução do que já existe, mas criação de algo novo, de progresso e avanço, só é possível com autonomia”. (2003, p.15).

Vale destacar que o computador ao ser manipulado pelos alunos, sob a mediação de professores, permite um ambiente de descobertas que aguçam a curiosidade e estimulam o interesse num processo contínuo de construção e reconstrução de saberes. Desta maneira, todos se beneficiam com um ensino e aprendizagem de qualidade, pois através de *sites* na internet, por exemplo, pode-se aproximar a sala de aula de realidades jamais vistas; filmes dublados e legendados em diferentes idiomas, documentários sobre grandes vultos históricos, ilustrações animadas por meio de computação gráfica, aparelhos do corpo humano e até sólidos geométricos coloridos com movimentos.

O uso do computador propiciou, também, a difusão da internet como recurso de fácil acesso nos mais diversos ambientes com diferentes funções. A facilidade de comunicação oferecida pela internet aproxima as pessoas, pois há uma necessidade quase incontrolável de estar sempre conectado, permitindo uma comunicação fácil, rápida, eficiente e com baixo custo. Por outro lado, este recurso tecnológico também democratiza o acesso ao conhecimento e à informação, uma vez que ampliou – e muito – o acesso a livros e bibliotecas, museus e obras de arte, e também educação de qualidade através do ensino à distância oferecido por muitas universidades. Sem essa democratização, muitos estudantes jamais teriam acesso ao ensino universitário, capacitações, formações continuadas e outros aperfeiçoamentos que os tempos modernos exigem constantemente por parte de professores e alunos de todas as áreas.

As novas tecnologias estão presentes em diversas situações de vida, no cotidiano das pessoas, e para dar uma resposta adequada ao apelo da sociedade que, em geral, cobra do

professor uma mudança definitiva nas suas práticas educacionais, cujo grande desafio é o de aprender como o aluno aprende. Mas, a busca de respostas para esse e outros questionamentos, parte de um perfil de profissional diferente do que encontramos comumente, ou seja, este profissional conectado e totalmente familiarizado com as tecnologias é raramente encontrado nas escolas públicas e particulares. O que encontramos, muitas vezes, são colegas temerosos e avessos a propostas relativas ao tema, pois negam a importância do uso de tecnologias ou desconhecem o uso pedagógico. Um dos fatores apontados por Stahl é “a falta de relação entre a formação recebida e as condições que o professor encontra na realidade escolar, exigindo conhecimentos e habilidades para as quais ele não foi preparado” (2003, p. 309). Facilmente ouvimos relatos de professores que afirmam ter dificuldades com as tecnologias em sala de aula, e contam com a ajuda de seus alunos que possuem mais conhecimentos e estratégias para solucionar problemas que surgem nos laboratórios de informática das escolas.

Nesta trajetória, seguida pelos professores, é fundamental ratificar a conscientização de que o mesmo não mais será a fonte dispensadora de saberes, um mero transmissor de informação e nem aquele de onde parte o conhecimento, senão aquele que incentiva o desejo de saber estabelecendo o desafio de ser o elo entre o conhecimento, a realidade e a prática. Desta forma o papel do professor não será mais o de “encolher cabeças” enchendo de “informações” que os alunos nem sabem como devem aplicá-las. Será sim, o papel de desenvolver habilidades e competências, inteligências, atitudes e atuar na construção de valores através de propostas de atividades dinâmicas e desafiadoras, que finalmente respondam para o aluno onde será aplicado o conhecimento adquirido, ou melhor, construído em grupo, com grande esforço e empenho, tornando o conhecer uma tarefa grupal e não mais vertical. Freire corrobora essas ideias quando afirma que “não há docência sem discência” (FREIRE, 1996, p.23), pois “quem ensina aprende ao ensinar”. Ainda, segundo o mesmo autor, “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar possibilidades para a sua construção” (1996, p.25).

É indiscutível o papel da escola nos tempos atuais, pois cabe a ela o papel facilitador de acesso ao ensino com o uso de computadores, capacitando professores e alunos, promovendo assim, a inclusão sócio-digital de todos os segmentos da escola, uma vez que as modernas tecnologias na educação contribuem fundamentalmente para o aumento da motivação no processo de ensino e aprendizagem. Facilmente comprovamos em nossas práticas pedagógicas, o encantamento de nossos alunos pelas atividades realizadas mediante o

uso de ferramentas de informática. Então, por que não utilizar esse fabuloso recurso que comprovadamente tem muito a oferecer à educação tornando-a mais dinâmica e atraente?

Tendo em vista os fantásticos recursos oferecidos pelas novas tecnologias, não podemos deixar de considerar a árdua tarefa que cabe aos profissionais da educação de aproximar cada vez mais as ferramentas computacionais, inclusive a internet, das salas de aula. Esses recursos comprovadamente colaboram para a elevação do nível de aprendizagem, despertando o interesse, pois abre espaço para a descoberta e construção do próprio conhecimento de forma crítica, participativa e colaborativa. Mas, para que finalmente todas essas propostas não sejam somente relatos isolados, urge que os profissionais da educação assumam o papel de agentes transformadores dessa realidade incoerente que deseja o moderno, porém a prática educativa continua ainda bastante tradicional. Se os professores atuarem como multiplicadores de experiências vivenciadas com base em novos modelos metodológicos, – onde o conhecimento não seja recebido e sim construído de forma criativa, dinâmica e crítica –, então, será possível afirmar que pedagogia e tecnologias entraram em sintonia a partir de uma mudança de comportamento por parte dos profissionais da educação.

A proposta de mudanças no comportamento surge também como uma opção para minimizar o distanciamento existente entre educandos imersos em tecnologia e educadores receosos, e algumas vezes até relutantes, em utilizar as tecnologias em suas aulas. Kenski propõe modificação de comportamento e nas práticas pedagógicas dos profissionais da educação afirmando que,

[...] a cultura tecnológica exige a mudança radical de comportamentos e prática pedagógica que não são contemplados apenas com a incorporação das mídias ao ensino. Pelo contrário, há um grande abismo entre o ensino mediado pelas TICs – praticado em muitas das escolas, universidades e faculdades – e os processos dinâmicos que podem acontecer nas relações entre os professores e alunos on-line (2013, p.68).

Tendo em vista o exposto, vale questionar: por que parece tão difícil propor tais mudanças no comportamento de educandos, educadores, gestores e demais segmentos de uma escola? Talvez a resposta esteja próxima à forma com que a informática é vista na educação. Todos os segmentos da sociedade se utilizam das tecnologias para aprimorar ou aperfeiçoar os trabalhos, produtos e serviços, e ainda, como já fora mencionado, há uma forte cobrança para que a escola forme, capacitando devidamente, os educandos para atuarem em uma sociedade moderna. Porém, no ambiente escolar entram em conflito alguns posicionamentos referentes ao uso da tecnologia na educação. Os projetos pedagógicos que dependem da informática são

vistos de forma descrente por professores que pensam tratar-se de modismo, e como toda moda vai passar, logo retornarão para suas velhas folhas amareladas. Outros encaram com indiferença, uma vez que, em geral, falta o básico em uma sala de aula, portanto, passa a ser uma grande pretensão trabalhar com um equipamento tão caro. Finalmente, encontramos os profissionais excessivamente otimistas, que sem o devido cuidado com a preparação para trabalhar com as tecnologias propõem experiências precipitadas, e até um pouco desastradas, que geram a elaboração de conceitos equivocados pelos alunos, como: ir para o laboratório de informática é “matar” aula; o professor que não quer dar aula, então leva os seus alunos ao laboratório, atribuindo à máquina sua função de ensinar. Tudo isso decorre do fato de que, muitas vezes, os profissionais se apressam em mostrar que realizam um trabalho moderno, pois usam computadores por temer serem chamados de tradicionais ou retrógrados. Ora, essa mudança não ocorre subitamente, demanda certo tempo. Todo o processo depende de uma estrutura física adequada e preparo dos profissionais para desenvolverem o trabalho e manipular adequadamente os equipamentos. De acordo com Freitas (2008), essa realidade a ser vivenciada na escola depende de uma organização específica.

A verdadeira integração do computador na realidade da escola supõe uma nova organização escolar mais descentrada, um currículo mais flexível, a instauração de novos tempos escolares, menos rígidos e programados, mudanças no próprio espaço da sala de aula. E isto não acontece de um dia para outro: requer tempo, ajudas específicas, incentivos, toda uma estrutura de apoio (FREITAS, 2008, p.176).

Diante do exposto, podemos afirmar que a informática está presente: no trabalho, nos meios de comunicações, transportes, ciência, arte, enfim, já faz parte do dia a dia da maioria das pessoas. Por conseguinte, elas devem estar preparadas para interagir com as constantes mudanças tecnológicas de um mundo globalizado. Sem dúvida nenhuma, a escola tem a incumbência de colaborar com a preparação de educandos e educadores para interagirem nesses tempos de constantes avanços. Como educadores, não podemos nos furtar do dever de repensar nossas práticas educativas para acompanhar as mudanças que nos levam a utilizar o computador.

As novas tecnologias não podem ser vistas, portanto, como o fim para o qual todos os ensinamentos devam conduzir, e sim, como meio de construção do conhecimento. Somente familiarizar professores e alunos com simples instruções e técnicas de manipulação simples da máquina é reduzir as inúmeras possibilidades que a informática oferece como aliada da educação.

2.2 COMPUTADORES COMO “PONTES” ENTRE O ENSINO E A APRENDIZAGEM

O conceito de aprendizagem vem sofrendo modificações ao longo dos anos e, por conseguinte, o mesmo ocorre com o conceito de ensino, visto que, no decorrer das últimas décadas, alguns profissionais da educação sentem a necessidade de utilizar diferentes recursos didáticos a fim de aprimorar suas aulas, e assim favorecer a compreensão dos alunos. De acordo com Kenski (2002, p.36), “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”.

É importante enfatizar que não se defende o uso do computador como solução para todos os problemas do ensino e da aprendizagem, porém, temos presente que a questão envolve fatores positivos e negativos, mas é inegável que o processo de informatização da sociedade é uma realidade sem retrocesso. Ao contrário, tende a evoluir contínua e rapidamente, e eis que ratificamos o papel da educação na construção do conhecimento e na reformulação na forma de ensinar e de aprender, dentro e fora da sala de aula.

Oliveira et. al (2013, p.183) destacam a importância de conscientizar a comunidade educativa acerca da inserção das tecnologias, uma vez que elas já estão presentes no cotidiano dos educandos, seja pelos atrativos, seja pelas novidades ou ainda pelas facilidades que a internet permite. O que pode e deve ser levado em consideração é a interação entre educandos, educadores e máquinas que oferecem muitos *softwares* educativos. Essas afirmações foram apresentadas no *II Congresso Brasileiro de Informática na Educação* (CBIE – 2013), quando oportunamente os mesmos autores lembram as palavras de Valente, afirmando que “[...] a introdução de uma nova tecnologia na sociedade provoca, naturalmente, uma das três posições: ceticismo, indiferença ou otimismo” (1993, p.2). Consoante a essa afirmação, entende-se as razões que levam os profissionais que atuam na área da educação a assumir diferentes posições quando o assunto é a inserção da informática na escola. Para os mais pessimistas, o computador contribui para uma aprendizagem de forma isolada, estimula atitudes mais introspectivas e faz com que crianças em idade de alfabetização e adolescentes percam o interesse pela caligrafia legível. Afirmam, também, que os gastos com equipamentos e manutenção serão elevados, e as modestas verbas mal conseguirão atender as necessidades físicas e estruturais. Logo, será uma incoerência almejar materiais mais caros se muitas vezes falta o indispensável para a escola funcionar. Essas são apenas algumas, entre outras razões, que impedem o bom uso da informática na educação.

Encontramos um grupo significativo de profissionais que pensam que a capacitação para o trabalho com a tecnologia não faz parte das suas atribuições, ou seja, que isso compete somente aos professores de informática, e as propostas de um ensino aliado às tecnologias são somente modismos, e como toda moda, logo será superada por outra e assim sucessivamente, permanecendo sem reação, esperando tudo passar. Já os mais otimistas, defendem a ideia de que a informática contribui significativamente para o desenvolvimento do raciocínio, atrai e capta atenção dos alunos, estimulando-os a buscar respostas para as situações-problema, representando um recurso didático de valor, pois congrega um grande volume de informações e aproxima professores e alunos, na construção conjunta do conhecimento.

Muitos docentes de Educação Infantil, Ensino Fundamental (séries iniciais e finais) e Ensino Médio, ainda se questionam acerca do uso ou não de novas tecnologias em sala de aula, considerando como um padrão educacional futurista, porém o que estes educadores não perceberam é que, o uso dos mais singelos recursos didáticos, representa o acesso à tecnologia. Segundo Tajra

A tecnologia educacional está relacionada aos antigos instrumentos utilizados no processo de ensino-aprendizagem. O giz, a lousa, o retroprojetor, o vídeo, o rádio, o livro e o computador são todos elementos instrumentais componentes da tecnologia educacional (2009, p.44).

Entre tantos recursos, é inegável o encantamento manifestado pelos alunos diante do computador, porém chama a atenção à postura um tanto receosa por parte de alguns docentes. Neste momento, vale algumas perguntas, como: Por que as atenções se voltam para o computador? Por que reações tão diferentes? Tajra (2009) esclarece afirmando que “[...] os demais instrumentos têm seus usos limitados”. Desta forma, podemos entender o porquê de diferentes reações, pois o computador pode congrega os demais recursos, isto é, televisão, rádio, máquina fotográfica, calculadora, aparelho de som, e outros mais, possibilitando, assim, um uso ilimitado, podendo ser manipulado tanto por professores quanto por alunos, tornando as possibilidades de ensino e aprendizagem mais criativas e interessantes.

Para tanto, docentes e discentes são desafiados a sair de suas conhecidas posições, isto é: aquele que ensina e detém o conhecimento, e outro, que não sabe e deve passivamente aprender. Para mudar essa realidade que permanece até os tempos atuais, o papel atuante do professor será de fundamental importância, pois urge que os profissionais de diferentes disciplinas busquem conhecer as mais variadas formas de associar os seus conhecimentos aos variados recursos oferecidos pela *Aprendizagem Mediada por Computador*, doravante

identificada pela sigla (AMC). Desta forma então, o aprimoramento teórico qualifica os profissionais sem desmerecer os conhecimentos e as práticas que os professores já possuem, talvez, partindo desse ponto, muitas barreiras sejam eliminadas. Segundo Leffa

[...] um dos problemas na Aprendizagem Mediada por Computador (AMC) tem sido a falta de embasamento teórico, capaz não só de orientar o trabalho desenvolvido pelo professor, mas também e, principalmente, explicar a investigação conduzida pelo pesquisador (2005, p.2).

A AMC exige que os profissionais tenham consciência de sua importância no processo que não depende somente da máquina senão, enfaticamente, de quem deve conduzir o processo. Deve ser observado ainda, o preparo contínuo que irá compor o embasamento teórico suficiente para propor situações-problema e soluções para atender às necessidades que se apresentam ao longo do ensino e da AMC. É importante também refletir sobre como é feita a transição de um modo tradicional de ensino para outro que envolve as tecnologias, pois são formas completamente diferentes de trabalho, e nem todos os alunos, assim como professores, estão devidamente preparados como às vezes pretendemos. Para tanto, encontramos suporte nas palavras de Leffa, quando afirma que se faz uma

[...] transposição muito rápida da sala de aula tradicional para a AMC, sem levar em consideração que interagir com um aluno através do computador é diferente de uma conversa face a face; não necessariamente mais pobre ou mais rica em condições de aprendizagem, mas diferente (2005, p.2).

Consoante à forma como que acontece a transição, ratificamos o papel fundamental do professor neste processo, já que é ele que apontará o caminho e o ritmo em que as diferentes etapas se sucederão. Desta forma, justifica-se o embasamento teórico que norteará a prática docente rumo às transformações significativas que realmente preparem os educandos, pois deste preparo dos profissionais da educação é que depende a satisfatória atuação dos educadores em sala de aula, contribuindo desta forma com a formação de alunos que desempenharão funções numa sociedade em constante evolução. Mas vale a ressalva que a responsabilidade desse processo de inserção da escola no mundo tecnológico não é responsabilidade somente do professor senão de toda a comunidade escolar. Segundo Valente,

Não podemos colocar a responsabilidade da implantação da informática na escola somente nas costas do professor. A implantação da informática segundo uma abordagem inovadora de aprendizagem baseada na construção do conhecimento e não na memorização da informação, implica em mudanças na escola que poderão ser realizadas se houver o envolvimento de toda a comunidade escolar: alunos, professores, supervisores, diretores e pais (1999, p.24).

Atualmente, encontramos professores de diversas disciplinas preocupados com questões que envolvem a dinâmica de sala de aula, como: a indisciplina ou a apatia, o desinteresse dos alunos pela aprendizagem e o desprestígio que o magistério enfrenta, seja na rede pública ou privada. Muitos colegas expressam suas angústias reconhecendo e, portanto, atribuindo tais manifestações à forma tradicional com que ministram suas aulas. Na busca por uma metodologia mais moderna, utilizam o laboratório de informática, mas ainda não obtém resultados satisfatórios, passando a atribuir o fracasso ao excessivo interesse dos alunos pelas redes sociais.

Buscar as razões para atitudes muito semelhantes entre os alunos de diferentes escolas e diferentes realidades, levam os professores a constatar evidências de uma postura equivocada através do uso de uma metodologia instrucionista, ou seja, o uso do computador simplesmente para informatizar aulas tradicionais. Isso nada mais é do que dar uma roupagem nova ao modo tradicional de ensino. Segundo Demo, a visão de aprendizagem como fenômeno linear leva ao conceito equivocado de “transmissão do conhecimento” ou de “aquisição do conhecimento”. O mesmo autor aborda, de forma bastante crítica, as relações de poder nos ambientes tradicionais de ensino caracterizados pelo instrucionismo, explicando as relações lineares entre professores e alunos da seguinte forma: “um ensina, outro aprende cada qual em seu lugar próprio estanque; um fala, outro escuta; um cospe matéria, outro toma nota; um dá ordem, outro faz prova” (2002, p.134).

Em específico, nos casos semelhantes em que o paradigma pedagógico evidentemente é instrucionista, o uso do computador é inúmeras vezes apresentado como construtivista, pois aparentemente propicia a construção do conhecimento por parte do aluno, mas a rigor faz uso de uma metodologia tradicional de ensino. Ainda de acordo com Demo (2011), “o professor precisa usar as tecnologias de forma pedagógica no sentido que, se as tecnologias forem usadas sem instrumentação, sem preparo e conhecimento, o instrucionismo permanecerá e ‘reforçará a inutilidade da aula expositiva’.” (p.86)

O lado positivo dos conflitos que vivenciam os educadores mais preocupados com a AMC é a discussão que circunda o tema, pois contamos hoje com diversos colegas imbuídos pelo propósito de buscar a solução para essa e outras questões educacionais. Comumente

ouvimos afirmações que contrastam os conceitos de construtivismo e construcionismo. A concepção de construtivismo piagetiano procura explicar o desenvolvimento da inteligência como um processo contínuo de adaptação do organismo ao meio, marcado por várias fases. Tendo em vista a citada teoria, o conhecimento é construído com um quebra-cabeça, onde cada “peça” representa a informação que deve ser colocada cuidadosamente para construir e obter o sentido do todo. Acompanhando essa ideia, o computador passa a ter como finalidade principal a facilitação da construção desse quebra-cabeça, oferecendo as “peças” necessárias e do tamanho adequado, e paulatinamente, de acordo com a capacidade particular de cada educando.

Objetivando aprimorar o uso do computador na educação, Papert propôs uma abordagem que denominou de construcionista, onde o aprendiz constrói o seu próprio conhecimento através do computador. Este termo fora utilizado a fim de apresentar outro nível, em que a construção do conhecimento ocorre à medida que o aprendiz constrói um objeto de seu interesse, ou seja, é o aprendizado por meio do “fazer” que torna a aprendizagem mais significativa pelo envolvimento afetivo, uma vez que o aluno está motivado para fazê-lo. De acordo com Fino

O pensamento construcionista acrescenta algo ao ponto de vista construtivista. Onde o construtivismo indica o sujeito como construtor ativo e argumenta contra modelos passivos de aprendizagem e de desenvolvimento, o construcionismo dá particular ênfase a construções particulares do indivíduo, que são externas e partilhadas (2004, p.51).

Tendo em vista o exposto, a abordagem construcionista parece apresentar os atributos necessários para o desenvolvimento de um trabalho voltado para a AMC, já que a aprendizagem, nesta modalidade de ensino, depende muito da iniciativa, da curiosidade, da força de vontade para resolver as situações-problema e do empenho do próprio aluno na construção de seus conhecimentos, uma vez que o professor não estará sempre fisicamente presente e muito dependerá do próprio aprendiz. Leffa afirma que

[...] se por um lado, na AMC, podemos perder a presença física do outro, tão importante para ajustar os atos de aprendizagem, por outro lado, o computador oferece recursos de interatividade que não estão presentes na sala de aula tradicional. Saber usar esses recursos para criar novas condições de aprendizagem é visto aqui como um aspecto pouco explorado na experiência em AMC (2005, p.2).

A motivação também é um fator de grande importância para poder extrair da máquina o máximo de recursos, tornando possível buscar, organizar e elaborar as estruturas que não

necessariamente poderão ocorrer de forma individualizada, ao contrário, a aprendizagem em grupo torna-se mais rica. Desta forma, a construção do conhecimento acontece dentro ou fora da sala de aula, no laboratório de informática, no trabalho ou em qualquer outro lugar como comprova Kenski: “não importa o lugar em que o aluno estiver: em casa, em um barco, no hospital, no trabalho. Ele tem acesso ao conhecimento disponível nas redes, e pode continuar a aprender” (2003, p.32).

Podemos afirmar que a tão preconizada “Era da informática” já é uma realidade vigente no dia a dia da maioria das pessoas, portanto, a escola não pode permanecer alheia a essas transformações, com procedimentos rudimentares, de origem secular, privando-se do uso da tecnologia e impossibilitando uma aprendizagem de qualidade através de computadores. Pereira coloca que,

Formar cidadãos preparados para um mundo contemporâneo é um grande desafio para quem dimensiona e promove a educação. Em plena Era do Conhecimento, na qual inclusão digital e Sociedade da Informação são termos cada vez mais frequentes, o ensino não poderia se esquivar dos avanços tecnológicos que se impõem ao nosso cotidiano (2005, p.13).

Com base nas ideias anteriores, podemos afirmar que, nem mesmo nas modalidades de ensino mais tradicionais, o ensino não deve estar distanciado da aprendizagem mediada por computadores, correndo risco da instituição escolar não cumprir o papel que lhe cabe na formação de indivíduos para atuarem numa sociedade rodeada por tecnologia e imersa por informações. Estas informações poderão ou não tornar-se conhecimento mediante a sua sistematização e hierarquização através do trabalho dos professores na escola dos tempos modernos.

3 ENSINO DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS E OS OBJETOS DE APRENDIZAGEM

A utilização de objetos de aprendizagem no ensino de línguas estrangeiras (L2) tem recebido uma especial atenção por parte de estudiosos, pesquisadores e profissionais que atuam na área, mas ainda não há um consenso sobre o conceito, uma vez que os objetos de aprendizagem são vistos por muitos profissionais como uma tecnologia recente, que se destaca na educação como uma solução que pode beneficiar o trabalho dos professores, no que se refere ao ensino e, principalmente, à aprendizagem dos alunos. Para tentar entender melhor o que são objetos de aprendizagem e em que se diferem de recursos digitais passamos a examinar algumas definições.

O *Institute of Electrical and Electronics Engineers* (IEEE) define um objeto de aprendizagem (OA) como “qualquer entidade, digital ou não digital, que pode ser utilizada, re-utilizada ou referenciada durante a aprendizagem, apoiada pela tecnologia”⁴ (IEEE, 2002 *apud* SILVA, 2004, tradução nossa). O ensino e a aprendizagem, baseado nas tecnologias, são vistos como um sistema de informação baseado na utilização de computadores, ambientes interativos, ou sistemas de educação à distância. Para o IEEE, os objetos de aprendizagem podem ser conteúdos multimídia, instrucionais e até pessoas, eventos, organizações.

Outra definição de objetos de aprendizagem empregada na literatura é a de Wiley (2000 *apud* SILVA, 2004), que vê o OA como qualquer recurso digital que possa ser reutilizado e ajude na aprendizagem, podendo ser distribuído pela rede, seja ele pequeno ou grande. Então, nesse momento, cabe diferenciar recurso digital de objeto de aprendizagem, visto que um conceito pode perpassar ao outro.

Atualmente, encontram-se em evidência, também, os REA (Recursos Educacionais Abertos), que são “[...] materiais digitalizados oferecidos livre e abertamente para educadores, estudantes e autodidatas para utilizar e reutilizar no ensino, na aprendizagem e na educação” (UNESCO, 2002 *apud* BAKER, 2010, tradução nossa)⁵, ou ainda,

⁴ “A learning object is any entity, digital or non-digital, which can be used, re-used and referenced during technology - supported teaching” (IEEE, 2002).

⁵ “[...] materiales digitalizados ofrecidos de forma libre y abierta a educadores, estudiantes y autodidactas para utilizar y re-utilizar en la enseñanza, el aprendizaje y la educación” (BAKER, 2010).

REA são “materiais de ensino, aprendizado e pesquisa em qualquer suporte ou mídia, que estão sob domínio público, ou que estão licenciados de maneira aberta, permitindo que sejam utilizados ou adaptados por terceiros. O uso de formatos técnicos abertos facilita o acesso e o reuso potencial dos recursos publicados digitalmente. Recursos Educacionais Abertos podem incluir cursos completos, partes de cursos, módulos, livros didáticos, artigos de pesquisa, vídeos, testes, software e qualquer outra ferramenta, material ou técnica que possa apoiar o acesso ao conhecimento” (UNESCO/COL, 2011⁶ *apud* MORAIS *et al.*, 2011, p.04).

Recursos digitais “pequenos” são imagens digitais, fotos, animações, vídeos (gravados ou ao vivo). Os recursos digitais “grandes” são caracterizados como páginas da internet que combinam texto, imagens, sons, isto é, combinações de recursos digitais pequenos. Podemos citar a utilização desses recursos em uma aula, exposições dialogadas, palestras e outros.

Com base no trabalho de Leffa (2006) e de Vetromille-Castro *et al.* (2012, p.244) é possível elencar alguns elementos que caracterizam os OAs. Portanto, são enumeradas quatro características definidoras para um OA: granularidade, reusabilidade, interoperabilidade e recuperabilidade. A granularidade se refere ao tamanho das estruturas que compõem um OA, pois são elas que determinam as condições para associar um OA a outro. Ou seja, quanto menor for o tamanho do objeto mais fácil acontecerá à associação entre eles e maior será a sua granularidade. A reusabilidade de um OA é determinada a partir da possibilidade de usar o mesmo objeto por vários educadores, diversas vezes e em diferentes ambientes de aprendizagem. A interoperabilidade é a capacidade técnica que o objeto apresenta para associar-se a outros OAs, quer dizer, opera em diferentes sistemas, intercambiando hardwares, softwares e browsers. A recuperabilidade refere-se à capacidade de armazenamento dos OAs em repositórios⁷ para um fácil acesso na composição de uma unidade de ensino-aprendizagem.

Encontramos ainda outra definição interessante para OAs no *Manual de buenas prácticas para el desarrollo de objetos de aprendizaje*, do projeto chileno APROA (2005)⁸, um sistema operado via internet que oferece um repositório de OAs e proporciona ferramentas para a construção e administração dos referidos objetos. Segundo o manual, um OA⁹ é caracterizado por

⁶ Este documento está disponível em <<http://oerworkshop.weebly.com/>>.

⁷ Segundo Vetromille-Castro (2012), um repositório é uma plataforma, portal, *site* que possibilita armazenar OA e torná-lo acessíveis a professores, alunos e outros usuários.

⁸ APROA – Aprendiendo con Objetos de Aprendizaje (Manual de Buenas Prácticas para el desarrollo de Objetos de Aprendizaje/Versión 1). Disponível em:

<http://formacionprofesional.homestead.com/Objetos_de_aprendizaje.pdf> Acesso em: 14 mai. 2014.

⁹ “[...] una composición digital basada en un objetivo de enseñanza que necesariamente debe poseer un contenido, una aplicación, una evaluación, algunos vínculos de profundización del contenido y un metadato”.

[...] uma composição digital baseada num objetivo de ensino que necessariamente deve possuir um conteúdo, uma aplicação, uma avaliação, algumas relações que aprofundam o conteúdo e metadados.

O referido manual informa que a extensão do período de aprendizagem do aluno não apresenta um padrão definido de tempo, uma vez que depende das capacidades do mesmo. Ao abordar os objetivos dos OAs, o manual destaca, também, o nível de globalidade do objetivo proposto por um OA. O documento diferencia três tipos de objetos, são eles:

- a) Objeto de aprendizagem global (OAg): aquele que apresenta um objetivo geral, que pode ser a base para o desenvolvimento de OA com objetivos mais específicos. Ex.: aprender a comunicar-se em língua espanhola.
- b) Objeto de aprendizagem temático (OAt): aquele que apresenta um objetivo orientado a um tema específico, que pode permitir o desenvolvimento de objetos ainda mais específicos. Ex.: Saber comprar e pedir alimentos.
- c) Objeto de aprendizagem específico (OAe): aquele que apresenta um objetivo orientado a um aspecto específico de um tema, sendo a hierarquia mais alta em especificidade de objetivos. Ex.: saber a situação certa de empregar determinadas expressões.

Após esse apanhado de definições, podemos constatar que, muitos autores consideram os OAs como entidades digitais ou não digitais, porém neste trabalho a definição “qualquer coisa digital com objetivo educacional”, de Vetromille-Castro *et al.* (2012, p.244), é a mais apropriada, pois, com base nessa afirmação, podemos enfatizar a importância da utilização destes objetos no ensino e aprendizagem de língua estrangeira para alunos da EJA. Essa modalidade de ensino requer uma visão diferenciada pelas características heterogêneas em termos de idade, interesse e disponibilidade de tempo para o estudo que apresenta.

As práticas educativas no ensino de língua espanhola evidenciam a importância do uso de recursos tecnológicos que estimulam habilidades e competências linguísticas comunicativas que, muitas vezes, os alunos da EJA nem sabem que possuem. Falar outro idioma representa uma barreira aparentemente intransponível para estes alunos devido ao medo, a insegurança ou as próprias lacunas que perduram ao longo de sua formação.

Constata-se, ainda, uma reação bastante interessante quando os mesmos alunos são apresentados a OAs que lhes oferecem empecilhos que instigam a busca do conhecimento. Eles recebem a proposta de trabalho com bastante tranquilidade porque não há necessidade de ter vergonha de errar diante de um objeto digital que orienta a retornar, tentar e refazer. Desta forma, o recomeço é visto como um desafio e o erro como uma etapa natural do processo de aprendizagem. Ao mesmo tempo, estes OAs oferecem possibilidades de superar pouco a pouco as dificuldades respeitando limites, ampliando o campo cognitivo, possibilitando a

construção de saberes e observando o jeito de cada aluno aprender. Portanto, os OAs passam a oferecer dificuldades diante do inesperado em termos de aprendizagem, mas proporcionam outras formas de entendimento que não representa menosprezo ou os faz sentirem-se inferiorizados diante do grupo. Logo, os computadores oferecem dificuldades, mas também facilidades diante de toda a modernidade, o que nos torna iguais em termos de desafios que as tecnologias apresentam.

É inegável que essa forma de entrar em contato com o conhecimento faz com que, além das competências comunicativas, os alunos desenvolvam outras competências igualmente importantes como, por exemplo, as que se referem à organização das informações obtidas, pois no caso específico da aprendizagem do espanhol como língua estrangeira, o estudante brasileiro pode ter dúvidas quanto as variantes do idioma. Nesse momento, é necessário contar com a iniciativa, capacidade de tomar decisões e filtrar informações importantes para selecionar e organizá-las sob a orientação do professor, que ajudará a transformá-las em conhecimento. Então, a utilização de OAs através do computador favorece ao desenvolvimento de competências e habilidades, que levam o educando a apropriar-se dos caminhos que conduzem a sua aprendizagem. Pais afirma que “Nesse sentido, um dos primeiros desafios surgidos com a utilização do computador na escola consiste em desenvolver competências e habilidades para a seleção de informações pelo próprio sujeito da aprendizagem” (2010, p.59).

Ao desenvolver habilidades e competências que estimulam a busca pelo conhecimento de acordo com as diferenças individuais, o professor faz com que os alunos se lancem na aprendizagem da língua estrangeira, pois o uso de OAs possibilita a aproximação entre a cultura de povos hispânicos, assim como a variedade cultural do Brasil. Ao fazer uso de uma proposta de trabalho com OAs que envolvam a cultura, literatura, música, pintura, indumentária, culinária, danças típicas e outros aspectos que chamam a atenção e despertam o interesse pela aprendizagem de expressões, o professor estimulará a aquisição de vocabulário fazendo com que os estudantes se lancem em tentativas de comunicação na língua estrangeira.

Os OAs podem aproximar os estudantes de falantes nativos do idioma; sendo assim, os OAs representam um grande suporte nas aulas de língua estrangeira que contam com carga horária bastante reduzida. Essa redução, por vezes, dificulta o acesso ao laboratório de informática e a outros recursos tecnológicos necessitando, portanto, aproveitar ao máximo o pouco tempo que lhe é destinado.

3.1 A ORALIDADE NO ENSINO PRESENCIAL DE LÍNGUA ESTRANGEIRA

As questões voltadas para a oralidade e escrita no ensino são bastante discutidas porque, muitas vezes, os professores tanto de língua portuguesa quanto de línguas estrangeiras costumam enfatizar a importância do ensino da escrita e deixam o trabalho com a oralidade para situações mais esporádicas. Possivelmente, esse pensamento tenha raízes no argumento de alguns profissionais que justificam seu procedimento na aprendizagem natural da língua materna e, portanto, não haveria necessidade de uma sistematização do ensino da expressão oral. Essa afirmação encontra-se bastante equivocada, pois a oralidade é de fundamental importância na organização das ideias, na construção do pensamento, no desenvolvimento da criatividade e, principalmente, na construção das relações interpessoais.

Para a realização de um trabalho comprometido com o desenvolvimento das quatro habilidades (ler, entender, escrever e falar) é necessário que haja, por parte dos cursos de graduação, a preocupação em oferecer o preparo necessário para que os profissionais possam multiplicar o que aprenderam em suas práticas com seus alunos na sala de aula. O trabalho realizado pelos professores de línguas estrangeiras é muito importante e pode ser percebido através do encantamento que envolve os alunos no aprendizado de uma cultura, um modo diferente de viver, pensar e agir. Mesmo com um reduzido número de aulas, os professores podem e devem muito mais do que despertar o interesse pela língua estrangeira, também levar o aluno a entender a língua materna através de comparações inevitáveis que são feitas ao longo da aprendizagem e que possibilitam o desenvolvimento da oralidade.

As palavras de Leffa (2006) nos ajudam a ilustrar perfeitamente as ideias anteriores, pois destacam o papel do professor, assim como a importância do investimento na capacitação dos professores de L2.

O professor de línguas estrangeiras, quando ensina uma língua a um aluno, toca o ser humano na sua essência – tanto pela ação do verbo ensinar, que significa provocar uma mudança, estabelecendo, portanto uma relação com a capacidade de evoluir, como pelo objeto do verbo, que é a própria língua, estabelecendo aí uma relação com a fala. Mas, se lidar com a essência do ser humano é o aspecto mais fascinante da profissão há, no entanto, um preço a se pagar por essa prerrogativa, que é o longo e pesado investimento que precisa ser feito para formar um professor de línguas estrangeiras. Sem esse investimento não se obtém um profissional dentro do perfil que se deseja: reflexivo, crítico e comprometido com a educação (2006, p.333).

Cabe ressaltar neste momento, a importância dos cursos de capacitação oferecidos aos professores de línguas estrangeiras, visto que muitos tiveram a sua formação baseada em

métodos ultrapassados que visavam à ênfase no ensino da gramática em aulas ministradas por estrangeiros que não sabiam, e muitas vezes, não tinham sequer interesse em aprender a língua portuguesa, e muito menos, um pouco sobre a nossa cultura. Muitos graduados neste sistema aprenderam como não deveriam ensinar, pois não é apontando deficiências na L2 que definirá a capacitação de um bom professor de língua estrangeira, nem dizendo sucessivas vezes nas aulas que um erro vai se “fossilizar”, ou, será transmitido por “contaminação” aos seus futuros alunos, como se essa fora uma atitude irresponsável e negligente por parte dos estudantes da graduação. Possivelmente, até o presente momento, muitos colegas ainda se perguntam o que afinal estava se “fossilizando”? É evidente que se trata de uma atitude equivocada, pois os estudantes dessa modalidade de ensino mereciam ser informados afinal onde estava o equívoco e o que deveriam fazer para superá-lo, mas por tratar-se de uma metodologia com características de Abordagem Direta, logo o conhecimento gramatical não deveria ser prioridade.

Segundo Leffa, a Abordagem Direta (AD) é quase tão antiga quanto a Abordagem da Gramática e da Tradução (AGT), pois a oficialização do método direto data do final do século XIX e nesse método, as aulas deveriam ser ministradas na língua alvo, isto é “[...] o princípio fundamental da AD é de que a L2 se aprende através da L2; a língua materna nunca deve ser usada na sala de aula” (1988, p.5). Deste modo, a gramática assumia uma menor importância e a ênfase passava a ser dada à oralidade e priorizava-se, assim, a escolha de professores nativos da língua, acreditando que eles dominavam o idioma, o que nem sempre era verdadeiro.

Acredita-se então, que vale destacar ainda a importância dos cursos de formação continuada de qualidade, com ministrantes qualificados e atualizados, porque os professores de línguas estrangeiras necessitam de um constante aperfeiçoamento, inclusive na prática da oralidade, e isto se dará de diferentes formas: sejam nas conversas informais com amigos, professores, colegas, seja no contato com nativos do idioma, através de grupos de estudos nas escolas. Ao se ver em uma sala de aula, e trabalhar as questões que envolvem a oralidade no ensino da língua estrangeira, inicialmente percebe-se as dificuldades que os professores encontram para trabalhar a oralidade por questões de formação e ainda por questões que envolvem os educandos, como por exemplo, as lacunas que acompanham a aprendizagem e que dificultam a organização do pensamento. No que se refere especificamente ao ensino de espanhol como língua estrangeira, é bastante natural que os alunos busquem apoio na língua portuguesa, graças à semelhança entre idiomas de origem latina, logo os desvios da língua materna também se verificam na aprendizagem da L2 (segunda língua). No decorrer do

trabalho realizado, os alunos manifestam a preferência pelo estudo da língua estrangeira, pois estudar o português torna-se enfadonho porque as questões gramaticais ainda são prioridades. Já na aprendizagem da língua estrangeira, as propostas que contemplam as quatro habilidades linguísticas permitem ao professor diversificar a sua aula com atrativos que estimulam a aprendizagem como, por exemplo, os variados recursos que a tecnologia nos favorece atualmente. Os modernos recursos aproximam as propostas voltadas para o desenvolvimento comunicativo da realidade de nossos alunos, pois ao possibilitar que os estudantes visualizem a cultura do povo cuja língua está em processo de estudo, isso aproximará a vivência de conhecimento sobre a língua falada nesta região. Tendo em vista o exposto, podemos afirmar que os objetos de aprendizagem são um grande aliado para os educadores, pois são fundamentais neste processo ao oferecerem diversas opções em termos de curiosidades, jogos, músicas, textos, histórias em quadrinhos, fonética (contendo os fonemas específicos do idioma), arte, cultura e muito mais. Com todo esse suporte em termos de recursos, é possível também perceber as dificuldades que os alunos apresentam na organização e expressão do pensamento de forma oral o que, muitas vezes, não recebe a devida atenção, visto que demanda tempo e um cuidado especial com a elaboração do pensamento, necessitando, frequentemente, do suporte sistemático do professor principalmente nas questões relativas à oralidade na aprendizagem da L2. Para dar respostas a essas necessidades, cada dia mais evidente, sejam nas escolas de idiomas, seja no ensino regular (particular ou público), os profissionais necessitam de constantes cursos que capacitem os docentes para trabalhar verdadeiramente a oralidade em sala de aula.

3.1.1 A oralidade no ensino de espanhol na EJA

O trabalho desenvolvido na EJA (Educação de Jovens e Adultos) requer um olhar especial dos profissionais que atuam nesta modalidade de ensino, porque devem considerar a diversidade de idade, interesse e formação escolar. Então, os professores buscam subsídios para nortear esse trabalho e assim melhor atender a diversidade de interesses e necessidades comuns aos alunos desta referida modalidade de ensino.

Para melhor orientar os profissionais que atuam na EJA, o Ministério da Educação criou, em 2004, a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD) com o objetivo de respeitar e valorizar a diversidade da população, garantindo políticas públicas como instrumentos de cidadania e de contribuição para a redução das desigualdades. Procurando apoiar os educadores que atuam nas salas de aula da EJA, a SECAD

disponibilizou a coleção “Trabalhando com a Educação de Jovens e Adultos”, pois são poucos os subsídios escritos destinados a esclarecer as dúvidas e a atender às necessidades pedagógicas dos educadores. De acordo com o EJA-Caderno 1 (2006, p.8)

A aprendizagem escolar, ao promover um conhecimento legítimo pela sociedade, só se torna significativa para o(a) aluno(a) se fizer uso e valorizar seus conhecimentos anteriores, se produzir saberes novos, que façam sentido na vida fora da escola, se possibilitar a inserção do jovem e adulto no mundo letrado.

Nesta perspectiva, os professores buscam oferecer em sala de aula conhecimentos significativos no cotidiano dos educandos, mas não podem desconsiderar que a grande maioria desses alunos é proveniente das turmas do ensino integrado, isto é, fazem o primeiro e o segundo ano do ensino fundamental (período de alfabetização) em um ano; o terceiro e o quarto serão concluídos no ano seguinte. Deve-se considerar ainda, que são estudantes que também trabalham desempenhando as mais diferentes funções, o que não favorece em termos de tempo ao estudo fora da sala de aula. É bastante comum que a maioria dos alunos apresente sérios comprometimentos na escrita e, por conseguinte, na produção textual. A partir destas constatações, os professores passam a dedicar-se a superar as dificuldades cobrando enfaticamente a grafia, a produção e interpretação textual.

O procedimento não seria questionável se concomitante a esse trabalho a oralidade também recebesse a mesma atenção, o que é bastante difícil de constatar seja pelo despreparo de muitos professores para lecionar grupos da EJA, seja pela rejeição dos próprios alunos que temem cometer erros e serem ridicularizados pelos colegas. Em contrapartida, quando a expressão oral é valorizada pelo professor em suas aulas, é um bom instrumento para identificar quem entende as explicações, quem aprendeu, e ainda é possível constatar as dificuldades na pronúncia das palavras ou o emprego equivocado, frequentemente até com significado contrário. Sem desmerecer as falas regionais, as atividades orais permitem apresentar, também, a norma culta, o que possibilitará a essa clientela o uso, no seu dia a dia, das habilidades comunicativas que levarão ao uso formal da língua nas entrevistas de emprego, nos seus respectivos trabalhos ou na interação social e reservando o uso informal da língua para momentos entre família e amigos. Desta forma, o aluno da EJA não se sentirá intimidado em diferentes ambientes, principalmente onde seja cobrado o uso mais formal da língua, pois estará preparado para adaptar a sua fala ao meio onde precisa fazer uso da oralidade, evitando, assim, as barreiras que se colocam em situações de vida prática que, às vezes, só dependem do modo de falar.

Em conversas informais com colegas que atuam na educação de jovens e adultos, é bastante comum comentários referentes às dificuldades que encontram para desenvolver um trabalho verdadeiramente comprometido com essa modalidade educacional, visto que a estrutura educacional que temos não foi criada para atender às necessidades de um adulto que foi excluído do sistema escolar, acarretando assim, uma nova exclusão, sem levar em consideração que os estudantes também são chefes de família, donas de casa, responsáveis pelo sustento de um grupo de pessoas.

Uma das causas importantes é atribuída às dificuldades que algumas Secretarias de Educação impõem para adaptar o calendário escolar às necessidades dos jovens e adultos que trabalham e estudam. Como consequência, temos o elevado índice de evasão escolar, como por exemplo, na época da colheita das frutas, pois é justamente quando as fábricas abrem novos postos de serviço, o que leva os estudantes a optar pelo trabalho ou pela possibilidade de obter um reforço financeiro, e acabam deixando os estudos para recomeçar no ano seguinte. O recomeço é bastante frustrante, pois normalmente são bons alunos, participativos, assíduos, esforçados, mas no momento de optar, sempre escolhem o trabalho na expectativa de uma vida melhor. Então, após recomeçar cinco, seis, sete vezes ou mais acabam abandonando definitivamente os estudos.

Outra dificuldade que merece ser retomada, pois é bastante debatida entre os docentes é a carência de material didático específico para EJA, pois o que podemos constatar com frequência, são materiais adaptados que não contemplam as necessidades dos jovens e adultos, ou seja, apresentam características infantilizadas, visando suprir as lacunas deixadas pelo ensino básico, ou não se preocupam com essas lacunas e partem para um ensino mais avançado, o que leva os estudantes a acreditarem que não são capazes de aprender porque apresentam dificuldades de entendimento dos materiais. Para evitar este descompasso, muitos professores elaboram seus próprios materiais de trabalho buscando desta forma, contemplar a produção textual, respeitando a identidade cultural, os regionalismos e os saberes envolvidos na construção do conhecimento de seus alunos. Mais uma vez os rigores da língua assumem maior importância em detrimento de questões relativa à oralidade que mais uma vez fica a espera de uma próxima oportunidade.

Segundo Leffa (1988, p.21) “[...] a ênfase da aprendizagem não está na forma linguística, mas na comunicação”. Com base nessa afirmação, retomamos a ideia de que os usos da língua devem nortear o trabalho relativo à expressão oral em sala de aula e não enfaticamente à estrutura formal do idioma, pois de acordo com o mesmo autor,

As formas linguísticas serão ensinadas apenas quando necessárias para desenvolver a competência comunicativa e poderão ter mais ou menos importância do que outros aspectos do evento comunicativo. O desenvolvimento de uma competência estratégica – saber como usar a língua para se comunicar – pode ser tão ou mais importante de que a competência gramatical (LEFFA, 1988, p.21).

As palavras do autor confirmam a convicção de que as atividades propostas na EJA devem atender, dentro do possível, as necessidades do cotidiano dos alunos que frequentam esta modalidade de ensino. Sem dúvida, a aquisição da escrita representa um valioso bem, porém, nos tempos atuais, o domínio da oralidade também representa um grande trunfo na vida de estudantes que imediatamente aplicam na sua vida prática os conhecimentos obtidos na escola.

A expressão oral, seja em língua materna, seja em língua estrangeira, tornou-se um diferencial, pois quem expressa claramente suas ideias obtém melhores resultados em entrevistas para empregos, tem mais êxito em vendas e interage melhor nos grupos em que está inserido. O domínio da oralidade passou a ser uma habilidade frequentemente exigida nos setores de recursos humanos das empresas e por essa razão, alguns professores incluem nos seus conteúdos programáticos as atividades que contemplam o desenvolvimento da oralidade em sala de aula. Essas situações costumam ocorrer quando democraticamente os docentes ouvem as sugestões dos alunos e elencam os tópicos que serão trabalhados ao longo de um semestre ou de um ano. Então, os próprios adultos que já estão trabalhando ou os jovens que desejam ingressar neste mercado percebem a carência na sua formação e pedem para que a oralidade seja trabalhada nas diferentes disciplinas, mas a responsabilidade sempre recai sobre o estudo da língua materna e de línguas estrangeiras.

Para atender a essas necessidades manifestadas pelos estudantes, é importante que os professores tenham claro que o processo de ensino e aprendizagem deverá estar direcionado para os interesses e necessidades do educando. Portanto, a metodologia de trabalho, recursos e dinâmicas adotadas em aula devem atender às expectativas de quem aprende, cabendo ao professor, a tarefa de sistematizar, hierarquizar e contextualizar os conhecimentos, a fim de que esse conglomerado de informações passe a ter significado no entendimento dos alunos e seja posto em prática através da expressão escrita, mas também de forma oral. O trabalho com a oralidade vai necessitar a identificação das formas usadas no seu cotidiano para expressar-se nas atividades propostas em aula. Os estudantes serão estimulados a participar e a contribuir oralmente com a sua vivência, portanto, o trabalho com a oralidade incentiva a criatividade, desperta o interesse e a participação, ampliando os conhecimentos relacionados à língua

materna e à língua estrangeira. De acordo com Leffa, os materiais usados para a aprendizagem da L2 devem ser autênticos. Ele retoma essa ideia afirmando que

Os diálogos devem apresentar personagens em situações reais de uso da língua, incluindo até os ruídos que normalmente interferem no enunciado (conversas de fundo, vozes distorcidas no telefone, dicções imperfeitas, sotaques, etc.). (LEFFA, 1988, p.22).

Vale acrescentar ainda que as músicas, filmes, documentários, CDs, DVDs e outros recursos tecnológicos, aproximam os estudantes de língua materna ou estrangeira da língua falada no dia a dia das pessoas. Este procedimento adotado pelos professores faz com que o estudo de um idioma se torne mais interessante e atrativo para os que aprendem, uma vez que os conhecimentos iniciais fazem parte do gosto ou da vivência dos alunos, o que possibilita o ponto de partida para outros desafios.

Na tentativa de aprimorar o trabalho realizado a partir das experiências que os alunos possuem no uso da língua falada, muitos professores passam a questionar a sua prática e buscam um método que propicie uma aprendizagem mais satisfatória para os educandos. Então, a abordagem comunicativa surge como resposta às interrogações, pois a mesma defende exatamente as ideias mencionadas anteriormente e, por conseguinte, é a opção de muitos educadores que encontram neste método o suporte necessário para o desenvolvimento de habilidades comunicativas tão presentes na interação social. As palavras de Leffa corroboram o que foi exposto ao afirmar que

A Abordagem Comunicativa defende a aprendizagem centrada no aluno não só em termos de conteúdo, mas também de técnicas usadas em sala de aula. O professor deixa de exercer seu papel de autoridade, de distribuidor de conhecimentos, para assumir o papel de orientador (LEFFA, 1988, p.23).

As ideias apresentadas apontam um caminho que pode colaborar com os profissionais interessados em fazer do ensino de línguas uma aprendizagem de conhecimentos que, verdadeiramente, sejam aplicados na interação dos alunos com o meio em que estão inseridos.

Nesta perspectiva, surge a tecnologia com objetos de aprendizagem que favorecem ao ensino e desenvolvem a oralidade dos alunos, oferecendo iniciativas de verdadeiro uso da língua em processo de estudo. Hoje em dia, facilmente podemos nos comunicar com falantes nativos do idioma estudado ou com colegas através do computador. Também é possível filmar com celulares ou câmeras digitais as situações de diálogos singelos, elaborados em sala de aula, para posteriormente, visualizar ou publicar nas redes sociais ou blogs. Estes também são

importantes recursos que auxiliam no desenvolvimento das questões relativas à oralidade, porque propiciam não somente a divulgação como forma de valorizar e incentivar o desempenho dos alunos, mas, também, como forma de oferecer espaço para a expressão dos mais tímidos revelarem suas habilidades.

Isto posto, vale lembrar que cabe aos educadores buscar formas e meios necessários para que seus alunos entendam a importância da expressão oral e o valor que representa comunicar claramente as ideias, não somente de forma escrita, mas também de maneira oral. Portanto, ao ter em mente que a linguagem é uma importante forma de interação com o meio e também como forma de constituição do sujeito, o professor entende que nesse momento histórico, onde as TIC são aperfeiçoadas dia a dia, a comunicação oral é, indubitavelmente, um conteúdo fundamental para além dos limites da sala de aula, e assume um valor inestimável na formação dos alunos como cidadãos atuantes numa sociedade em constante processo de transformação e avanços tecnológicos.

3.1.2 A visão dos PCN sobre a oralidade no ensino-aprendizagem de línguas

Os Parâmetros Curriculares Nacionais, doravante sob a indicação PCN, foram apresentados em 1998 aos professores com a intenção de ampliar e aprofundar o debate educacional envolvendo pais, escolas, governos e sociedade em geral, objetivando uma transformação positiva no sistema educativo do Brasil. Os PCN foram elaborados considerando as diversidades culturais, regionais e políticas, assim como a construção de referências nacionais relacionadas ao processo educativo em vigor nas diferentes regiões do país. Os PCN resultaram do trabalho e participação significativa de muitos educadores brasileiros que contribuíram com estudos realizados e suas experiências em práticas educativas. Desta forma, o documento fora produzido com concepções pedagógicas que permanecem, até o presente momento, bastante atuais.

Retomando o papel fundamental da escola no desenvolvimento individual e da sociedade ressurgem, também, a importante tarefa de elaboração coletiva, ou seja, a de construir uma escola voltada para a formação de cidadãos, pois em uma realidade competitiva, a constante evolução é marcada pelos progressos científicos e tecnológicos que apontam os novos rumos que os estudantes deverão percorrer no mundo do trabalho. Para responder a esse apelo, é fundamental o surgimento de discussões, e assim, determinar uma profunda revisão dos currículos que orientam o trabalho diário de professores e especialistas em educação do nosso país.

Os PCN apresentam o objetivo de restaurar o importante papel da aprendizagem da L2 nas escolas brasileiras, juntamente com a língua materna, pois enfatiza que se trata de um direito de todo cidadão, conforme expresso na Lei de Diretrizes e Bases do Ensino (LDB). Portanto, a escola assume a responsabilidade pelo ensino da língua estrangeira como componente da grade curricular, pois é função da escola introduzir os conhecimentos relativos à aquisição de uma segunda língua, o que representa também um grande prestígio na sociedade. Para enfatizar ainda a importância da aprendizagem de outra língua, consta nos PCN que:

O distanciamento proporcionado pelo envolvimento do aluno no uso de uma língua diferente o ajuda a aumentar sua autopercepção como ser humano e cidadão. Ao entender o outro e sua alteridade, pela aprendizagem de uma língua estrangeira, ele aprende mais sobre si mesmo e sobre um mundo plural, marcado por valores culturais diferentes e maneiras diversas de organização política e social (BRASIL, 1998, p.19).

A aprendizagem da leitura, assim como as demais habilidades comunicativas adquiridas na aprendizagem da L2, contribui para o desenvolvimento integral e letramento do aluno, pois a leitura tem função primordial na escola, e ensinar o aluno a ler em outro idioma certamente contribui decisivamente no desempenho do aprendiz como leitor em sua língua materna.

Quanto à expressão oral, os PCN destacam a importância de falantes competentes, isto é, interlocutores que utilizam as mais diversas modalidades da linguagem oral, seja ela formal ou informal conforme as situações comunicativas que se apresentam no dia a dia dos alunos. Portanto, o referido documento propõe uma abordagem com atividades que tenham como foco a compreensão auditiva, a fala e a reflexão linguística. Vale destacar ainda, que os PCN apresentam uma concepção de usos da linguagem sob a perspectiva sociointeracionista, isto é, aprendizagem voltada para a atividade dialógica construída a partir da interação com o grupo, como complementa o texto retirado do próprio documento: “O uso da linguagem (tanto verbal quanto visual) é essencialmente determinado pela sua natureza sociointeracional, pois quem a usa considera aquele a quem se dirige ou quem produziu um enunciado (BRASIL, 1998, p.27).

No que concerne ao processo que se refere à compreensão oral, os PCN recomendam a utilização de conhecimento sistêmico, conhecimentos de mundo e conhecimentos de organização textual.

Quanto ao conhecimento sistêmico, o documento destaca o envolvimento de vários níveis da organização linguística, em específico os fonético-fonológicos. Assim este conhecimento permite que as pessoas façam escolhas gramaticalmente adequadas ao produzirem e compreenderem enunciados apoiados no referido nível sistêmico da língua em processo de aprendizagem.

O conhecimento de mundo refere-se ao conhecimento convencional, ou seja, a ideia convencional que as pessoas têm sobre o mundo. Esses registros que permanecem na memória das pessoas e constituem conhecimentos relacionados às vivências acumuladas ao longo da vida no trabalho, em viagens, leitura de livros, etc.

O terceiro tipo de conhecimento que o usuário deve utilizar na interação com outras pessoas é a organização textual. Este conhecimento é usado para organizar a informação em textos escritos e também orais, de modo a serem usados em aulas expositivas quando há uma maior preocupação com a organização da fala em termos de introdução do assunto, seu desenvolvimento e sua conclusão para facilitar a compreensão do público em palestras ou em aulas expositivas. Portanto, é necessário ter conhecimentos específicos para organizar a informação na interação, processo bastante diferente da mesma organização para um diálogo, conversa informal onde essa preocupação não está presente da mesma forma.

Quanto ao ensino e aprendizagem das línguas estrangeiras para o Ensino Médio, os PCN recomendam o enfoque de competências abrangentes e não estáticas visando somente questões gramaticais, pois através da língua os povos manifestam suas tradições, sua cultura e seus conhecimentos. Entrando em contato com a cultura de outros povos, os estudantes vivenciam diferentes experiências para então, nessa perspectiva de comunicação real, oportunizar um sentido mais amplo de aprendizagem, onde através da língua, os estereótipos e preconceitos sejam questionados e assumam outros significados no universo estudantil.

Desta forma, o maior objetivo da língua estrangeira moderna nos ensinos fundamental e médio é compreender a importância da comunicação como uma ferramenta imprescindível no mundo moderno, porém é fundamental que, no ensino médio, os educandos tenham claro, como fator determinante, a língua estrangeira para a formação profissional, acadêmica e até pessoal.

3.1.3 O uso das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) na EJA

A EJA caracteriza-se de forma marcante pela heterogeneidade de idades, interesses e objetivos que levam os alunos a buscar essa modalidade de ensino. Retomando as propostas

de ensino da EJA, percebemos que a expectativa dos alunos atualmente difere do que ansiavam os alunos que ingressaram anteriormente essa forma de ensino oferecida na rede pública do Brasil.

Conforme o Art. 37 da LDB 9394/96, “A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria”. Atualmente, não estão nas salas de aulas da EJA somente quem não está na idade que prescreve a lei, mas sim os estudantes que encontram neste ensino uma forma para conciliar trabalho, estudo, atividades domésticas e outros afazeres, fazendo valer assim, os direitos previstos no Art. 205 da Constituição Federal, que diz: “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”.

Conscientes das necessidades dos alunos, os professores entram em aula com o objetivo de qualificar da melhor forma possível os educandos. As tecnologias surgem nesse cenário como ferramenta que ajudam a lidar com as disparidades encontradas em termos de interesses, necessidades, níveis de aprendizagens e conhecimentos adquiridos até o presente momento. Os computadores conectados à internet são grandes aliados na tentativa de atender às diferentes expectativas dos grupos e também auxiliam os professores na busca pela construção do conhecimento. Os laboratórios de informática, somados à televisão, data shows, cinema, CDs (*compact disc*) compõem um valioso apanhado de recursos que colaboram com a tarefa de preparar os jovens e os adultos para o processo irreversível de informatização da sociedade e desafiam os professores a desempenhar um papel ainda mais significativo na vida escolar de seus alunos. Segundo Oliveira (2001)

O uso da informática na educação exige em especial um esforço constante do educador para transformar a simples utilização do computador numa abordagem educacional que favoreça efetivamente o processo de conhecimento do aluno. Dessa forma, a interação com os objetos de aprendizagem, o desenvolvimento de seu pensamento hipotético e dedutivo, de sua capacidade de interpretação e análise da realidade tornam-se privilegiados e a emergência de novas estratégias cognitivas do sujeito é viabilizada (2001, p.62).

O uso de computadores conectados à internet na educação de jovens e adultos é uma ferramenta de fundamental importância para a consecução das metas educativas nesta modalidade de ensino. Porém, vale destacar que o êxito desta proposta depende da preparação dos professores, alunos e gestores para que aceitem os desafios que o trabalho com as tecnologias nos apresentam, pois não podemos perder de vista a necessidade de constantes

cursos de atualizações para capacitar e envolver toda a comunidade educativa numa proposta que tem como eixo a inclusão através da tecnologia.

Segundo Pais (2005, p.101) “As estatísticas comprovam o aumento expressivo do número de usuários conectados à rede mundial de informação”. Essa afirmação é facilmente confirmada quando observamos ao nosso redor e percebemos pessoas das mais diferentes idades conectadas por tempo indeterminado seja no trabalho, no lazer e principalmente nas salas de aula. Atitudes como esta, fazem com que muitas instituições de ensino proíbam terminantemente os celulares nas dependências escolares. O uso contínuo de notebooks, *tablets*, celulares, e outros equipamentos, ainda não são vistos como objetos de aprendizagem, o que faz com que muitos estudantes usem da forma mais conhecida, isto é, demonstram grandes habilidades que se limitam basicamente às redes sociais. Quando muitas vezes solicitamos aos alunos que busquem o conhecimento utilizando o celular como objeto de aprendizagem, esse fato causa surpresa no grupo, já que a professora está permitindo o uso de artefato proibido. Ainda é motivo de espanto o fato de encontrar as respostas para as dúvidas de uma forma diferente da usual, que não seja a dada pelo professor. Esse mesmo procedimento de busca foi realizado no laboratório de informática e possibilitou detectar dificuldades manifestadas até mesmo pelos alunos que demonstram mais habilidades com as tecnologias. Então, surge o papel do professor como o mediador, apontando caminhos que ligam os educandos ao conhecimento em construção.

Ainda que esse número de usuários conectados e com acesso às tecnologias tenha atingido patamares inimagináveis, não podemos tomar essa afirmação como uma verdade insofismável, pois o mesmo autor completa afirmando que:

Por mais significativo que tenha sido o avanço tecnológico no último século, no limiar do terceiro milênio, há ainda uma parcela importante de excluídos dos benefícios da utilização direta das principais tecnologias (PAIS, 2005, p.102).

Retoma-se, nesse momento, a presença fundamental da escola nas comunidades, aproximando jovens e adultos de vivências que, de outra forma, não estariam ao seu alcance. Assim ocorre com as tecnologias, usadas com propósito educativo, que possibilitam que um grupo de alunos da EJA visitem “El Museo del Prado”, passem por “Machu Picchu, Bariloche y Sevilla”, construam o conceito de cidade, país, continente, oceano e ilha; conheçam as bandeiras, as capitais dos países que formam a América do Sul. Esses conhecimentos foram construídos em grupo, através de questionamentos, discussões, visualizando imagens do que antes permanecia nos limites da imaginação. As tecnologias

usadas com fins educativos entusiasma e motivam jovens e adultos que antes se mostravam envergonhados por não saber manipular o “mouse”, se negavam a participar das aulas no laboratório de informática, e mais tarde, se mostravam orgulhosos com a sua aprendizagem.

Frequentemente, a tecnologia na educação não encontra barreiras somente entre os professores e alunos que, na maioria das vezes, curiosos, acolhem imediatamente as novas propostas de trabalho. As dificuldades aparecem quando governantes e gestores deixam de considerar importante a constante manutenção e até renovação que os equipamentos requerem, pois não basta adquirir apenas dez computadores através de projetos enviados por professores interessados nesse trabalho. É papel das Secretarias de Educação e outros órgãos do governo incrementar os laboratórios com modernos equipamentos, atualizando-os com frequência, caso contrário, a proposta de trabalhar a fonética de uma L2 se vê prejudicada pela desatualização de *hardware* e *software* para dar acesso ao áudio nos computadores do laboratório. Desta forma, o trabalho do professor é interrompido e dificultado por questões que poderiam ser evitadas com manutenção e atualização de equipamentos que no transcurso dos anos se torna obsoleto e limitado.

Segundo Demo, “a aprendizagem digital veio para ficar”. (2007, p.126) e com vistas a suprir as necessidades de um modelo educacional que não cumpre mais sua função na formação de cidadão. Não forma para o trabalho e nem transmite conteúdos de forma eficiente. Surgem, através das TIC, recursos que possibilitam o acesso de jovens e adultos à construção do conhecimento respeitando as diferenças individuais. O mesmo autor completa afirmando que “para os jovens já são favas contadas: reduzir a aprendizagem à presença física é medievalismo, já que presença virtual é simplesmente outra maneira de estar presente” (DEMO, 2007, p.127).

Com vistas a esse propósito, as editoras e empresas que trabalham com tecnologia da informação e comunicação na educação criaram *sites* que possibilitam ao professor o acesso a um ambiente com recursos interativos que motivam, estimulam e aproximam conhecimentos outrora abstratos diante da percepção do estudante. Os alunos também têm acesso a esse ambiente através do uso de suas senhas, assim podem entrar, revisar quantas vezes forem necessárias para o seu entendimento, obtendo um resultado imediato dos pontos que devem ser estudados com mais atenção, assim como os tópicos que já dominam. Essa modalidade de ensino surge como resposta às necessidades dos alunos da EJA, pois evita interrupções que dificultam a aprendizagem no ensino presencial. Ter a possibilidade de continuar acompanhando as aulas mesmo nos dias em que não podem estar presentes, fazer as tarefas,

retomar o que não ficou claro, é certamente o motivo que faltava para não interromper mais os estudos por razões que fazem os alunos optar pelo trabalho ou pela escola.

É importante ressaltar aqui a seriedade do referido trabalho, pois as aulas com jogos, vídeos, exercícios com áudio – bem diferentes do modelo de aprendizagem já conhecido – não podem ser considerados como perda de tempo. Encontramos suporte nas palavras de DEMO (2007) quando afirma que “não se pode reduzir aprendizagem a brincadeira de computador, mas é fútil querer evitar que aprendizagem possa também ser brincadeira” (p.130). Ora, se as tecnologias podem tornar o processo de ensino e aprendizagem interessante, divertido e eficiente atendendo aos objetivos a que se propõe, seria um equívoco não apostar nesta forma de aprender e de ensinar com características facilmente reconhecidas fora do conhecido ambiente escolar.

3.1.4 Professor de L2 e os objetos de aprendizagem

O novo modelo de educação, resultante do apelo imediato da sociedade atual, volta-se cada vez mais para o uso de recursos tecnológicos por parte de professores e alunos. As redes sociais, blogs, hipertextos, *sites* educativos e a utilização da internet entre outras facilidades que a máquina oferece, reafirmam, a cada dia, a presença marcante de computadores e outras tecnologias emergentes nos ambientes de ensino e aprendizagem, visto que a capacidade do equipamento em editar e armazenar inúmeros textos, imagens e sons são privilégios que a informática oferece com grande expectativa de êxito em sala de aula.

Os recursos que estimulam o desenvolvimento das habilidades comunicativas estão cada vez mais presentes no processo de ensino e aprendizagem de L2. Os cursos de idiomas, já há várias décadas, adotam metodologias de ensino com o apoio de recursos que estimulam e aproximam os estudantes de línguas estrangeiras através da fala de nativos. A seguir, as escolas regulares também passam a utilizar técnicas semelhantes. Alguns conhecidos recursos foram usados por muito tempo como, por exemplo, a fita cassete e o gravador, que possibilitavam ao aluno ouvir os falantes nativos para, então, repetir posteriormente, e ainda permitia aos estudantes que falassem, ouvissem e analisassem a sua própria pronúncia através da gravação de sua própria fala. Salientamos ainda, os videocassetes, com suas fitas contendo imagem e som que propiciavam ao aluno a interação com a cultura, idioma e seus diferentes sotaques e demais informações turísticas importantes no conhecimento que compõe a aprendizagem da L2. Foram e ainda são usados os disquetes, CDs, DVDs e outros recursos igualmente importantes na aprendizagem da L2.

Com os recursos que o computador e o acesso à internet oferecem, o ensino de línguas tornou-se muito mais interessante, pois tanto os cursos de idiomas quanto o ensino nas escolas regulares têm a possibilidade de oferecer um estreito contato do educando com falantes nativos e suas culturas, o que responde a pergunta frequente dos alunos acerca do motivo para estudar uma língua diferente da sua língua materna.

Ao aclamar o uso do computador como importante ferramenta no processo de ensino e aprendizagem de L2, não se supõe a substituição da figura do professor nem do suporte oferecido pelos livros. Segundo Leffa,

A visão do computador como um instrumento não diminui sua importância, na medida em que toda a aprendizagem é sempre mediada por um instrumento, quer seja um artefato cultural, como o livro ou a lousa, quer seja um fenômeno psicológico, como a língua ou uma estratégia de aprendizagem (2006, p.12).

Com vista a valorizar os elementos que compõem o processo de ensino, sem desmerecer os recursos costumeiramente utilizados pelos profissionais, observa-se uma grande preocupação das editoras em atender a um anseio antigo dos professores, isto é atender as diferentes formas de aprender com diferentes maneiras de ensinar, para tanto, podemos contar com o “Ensino Híbrido¹⁰,” na sala de aula. Mas o que é o Ensino Híbrido? Segundo o portal Porvir¹¹, focado em inovações em educação, ensino híbrido, ou *blended learning*, é

[...] a combinação do aprendizado on-line com off-line, em modelos que mesclam (por isso o termo *blended*, do inglês ‘misturar’) momentos em que o aluno estuda sozinho, de maneira virtual, com outros em que a aprendizagem ocorre de forma presencial, valorizando a interação entre pares e entre alunos e professor (PORVIR, 2014).

Nessa nova perspectiva com diferentes possibilidades de ensino-aprendizagem que se adaptam a distintas modalidades de ensino e também às variadas formas de aprender, a tecnologia é vista como uma importante ferramenta para auxiliar os professores no ensino de línguas estrangeiras. Através das palavras de Leffa, (2006) podemos retomar a importância do professor e do computador como um instrumento necessário no processo de ensino-aprendizagem.

¹⁰ Disponível em: <<http://porvir.org/blog/transformar-2014-sera-transmitido-on-line-ao-vivo/20140419>>. Acesso em: 6 mai. 2014.

¹¹ Disponível em: <<http://porvir.org/porpensar/ensino-hibrido-e-unico-jeito-de-transformar-educacao/20140220>>. Acesso em: 6 mai. 2014.

O computador não é mais ou menos importante do que o aluno ou o professor; quando usado na aprendizagem ele é apenas um instrumento, mas necessário, dentro do conceito tradicional de atividade (p. 12).

Nesse cenário, de aprendizado proposto pelas tecnologias que podem ser usadas na educação, ressaltamos o papel essencial do professor, tanto estimulando a interação entre os alunos, articulando ambientes interativos, elaborando e organizando conteúdos em diferentes níveis ou desafiando os alunos em novas situações de aprendizagem dentro da sala de aula convencional ou virtual. Os professores de L2 ao utilizarem as tecnologias devem ter em mente que esta atitude contribui para a mudança das dinâmicas de suas aulas, uma vez que a união de recursos como áudios, imagens, textos, objetos digitais, acesso à web e outros, abre um leque de possibilidades de criação para os professores e também para os alunos, que através de aulas mais atrativas e interessantes constroem o seu próprio conhecimento segundo as suas diferenças individuais.

No entanto, ao propor a inclusão da informática no processo de ensino e aprendizagem, frequentemente os professores se deparam com questionamentos dos colegas acerca de como escolher o OA que melhor atenda às necessidades dos alunos e que ainda contemple a forma com que trabalham os docentes. Encontramos preocupações bastante semelhantes nos estudos de Preece *et al.* (2005) quando destacam alguns questionamentos relativos a sistemas eficientes que possibilitem ao usuário ser mais produtivo em seu trabalho ou desafiadores e motivadores fornecendo suporte a um aprendizado com interfaces mais acessíveis, ou seja, mais fáceis de serem utilizadas. Essas preocupações foram denominadas pelas autoras como metas de usabilidade e metas decorrentes da experiência do usuário. As referidas metas receberão uma abordagem específica nas explicitações sobre a metodologia utilizada neste estudo.

Tendo em vista o exposto, acredita-se que a escolha de OA que atendam às metas de usabilidade não diminui a responsabilidade do professor no processo de ensino e aprendizagem da língua estrangeira, porque a escolha de recursos que favoreçam ao seu desempenho profissional em aula e facilitem a aprendizagem do aluno a partir da experiência deste usuário, não servirão como subterfúgio para ter menos trabalho. Caberá sim, aos docentes integrar essa avalanche de informações e usos de tecnologias no ambiente educativo mediando o processo de transformação da informação, construindo um conhecimento efetivo e significativo, desenvolvendo a consciência crítica, unindo, desta forma, o ensino formal ao informal.

3.2 A INTERAÇÃO NO PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM E A ZONA DE DESENVOLVIMENTO PROXIMAL

A interação social é uma característica que acompanha a história da humanidade, visto que os homens pré-históricos percebiam que, ao formar grupos, as possibilidades de sobrevivência aumentavam. Nas sociedades indígenas, a colaboração de cada elemento, partilhando conhecimento e trabalho, fez com que os membros destas sociedades percebessem que facilita e torna possível a vida nas tribos mais primitivas. Portanto, a interação social é uma necessidade do ser humano, seja por questões básicas de sobrevivência, seja pelo desenvolvimento de seus conhecimentos e aptidões, ou ainda, por simples lazer. Então, é possível afirmar que a necessidade de interação não se trata de uma característica da modernidade, mas um traço que caracteriza e acompanha o ser humano ao longo de sua existência. Segundo Leffa (2005)

O ser humano anseia por interagir. Se estiver isolado, numa prisão solitária, ou mesmo no meio da multidão, ele vai sempre procurar uma fresta por onde possa interagir com o outro – seja escrevendo na parede da cela, usando um telefone celular ou atrapalhando o professor numa sala de aula cujo assunto não tem condições de acompanhar. O ser humano não tolera a ausência do outro (p.22).

Com base nas palavras do autor, podemos enfatizar a importância da interação no processo de ensino-aprendizagem. Ora, se o aluno busca de alguma forma interagir com os demais, é porque ele sente a necessidade de se destacar diante dos colegas, e frequentemente, não consegue entender o propósito do trabalho realizado em sala de aula, então, usa palavras e atitudes que chamam atenção dos colegas para um objetivo diferente da meta proposta pelo educador. Esse tipo de reação é visto muitas vezes como desinteresse ou indisciplina. Segundo Leffa

A incapacidade de perceber o objetivo de uma atividade leva o aluno à alienação. Quando não vê relação entre o que está fazendo num determinado momento e o resultado final pretendido, que desconhece ou não deseja, o aluno substitui um objetivo por outro (2005, p.23).

Neste momento, é importante que o professor informe a seus alunos os objetivos da proposta de trabalho, assim como a parcela que compete a todos os envolvidos, portanto, a parcela que desempenhará o aluno e a que compete ao professor. Esse entendimento por parte dos estudantes, isto é, do todo em que estão inseridos, não precisa necessariamente ficar a

cargo dos professores, pois os livros e o próprio computador se prestam a colaborar com esse processo de mediação. As palavras de Leffa dão suporte a essas ideias quando afirmam que

A consecução de um determinado objetivo não se dá de modo direto, mas através de um processo de mediação, que pode ser a explicação do professor, um gesto engraçado na frente dos colegas, o empenho do aluno em aprender ou o uso de artefatos culturais como o livro ou o computador (2005, p.23).

Para que interação entre professores e alunos atinja seus verdadeiros propósitos, é fundamental que todos os participantes do processo contribuam interagindo para a consecução de um objetivo, podendo o professor valer-se do uso de ferramentas para que assim seja possível unificar os envolvidos no processo de ensino e aprendizagem. De acordo com Vygotsky (2001, p.145), “o momento da emoção e do interesse deve necessariamente servir de ponto de partida a qualquer trabalho educativo”. Portanto, acredita-se que o uso de ferramentas para despertar o interesse e a curiosidade, também instiga os alunos a trilharem caminhos muitas vezes desafiadores. Procedimentos assim é que estimulam a busca de novos recursos para atingir as metas propostas em aula, levam à construção coletiva do conhecimento, fazendo com que o aluno passe de uma posição passiva, individualista e ouvinte para dinâmica, coletiva e que exija dele atitudes compatíveis com a proposta de trabalho.

Ao destacar o intenso efeito da interação social, da linguagem e da cultura sobre o processo de ensino-aprendizagem, Vygotsky enfatiza que, ao nascer o ser humano já inicia o processo de interação que o acompanhará ao longo de sua vida. Assim sendo, aprendizagem não ocorre de forma isolada, e sim pelo contato com outras pessoas que influenciam o seu comportamento, sua linguagem através de um intercâmbio de conhecimentos que determinam o seu jeito de ser, agir e pensar. De acordo com o mesmo autor “O comportamento do homem é formado por peculiaridades e condições biológicas e sociais do seu crescimento” (VYGOTSKY, 2001, p.63).

Com base nas ideias do autor, é possível afirmar que o desenvolvimento do sujeito depende das circunstâncias biológicas, sociais e culturais que o cercam, visto que essas condições são determinantes no processo de interação com o meio em que está inserido o indivíduo. Assim, podemos entender o desenvolvimento humano como um intercâmbio de conhecimentos e vivências entre os indivíduos e recebem influência do meio em que estão imersos. Devido à grande ascensão de um sobre o outro ao longo de sua existência, ou seja, do meio sobre o indivíduo e vice-versa, observa-se o desenvolvimento nos diversos campos

da evolução humana sejam eles afetivo, cognitivo, social e motor. Ou seja, não basta somente possuir condições biológicas, a pessoa também deve estar inserida num ambiente que cultive os mesmos hábitos, habilidades e conhecimentos que se deseja compartilhar.

Muitos estudiosos e pesquisadores ressaltam a importância da interação do indivíduo com o meio e a influência que este exerce sobre os que nele se inserem. A adoção de posicionamentos aparentemente modernos, assim como as discussões a partir desta teoria, data do início do século XX, quando Vygotsky já defendia a interação entre sujeitos com diferentes níveis de aprendizagem, isto é crianças mais velhas e crianças com necessidade de apoio para aprimorar conhecimentos.

A interação entre as pessoas na construção de saberes é vista de uma forma bastante enfática por muitos autores que concentram seus estudos sobre as relações dos sujeitos com o meio e tomam como referência a obra de Vygotsky. No modelo proposto pelo autor, o aprendiz é reconhecido como um ser pensante que é potencialmente capaz de estabelecer relações entre a cultura que integra o seu mundo e suas ações. Para melhor entender essa interação e suas relações, que se interligam com os processos de ensino-aprendizagem, passaremos então, a compreender o conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP), doravante. Um aspecto particularmente importante de sua teoria é

[...] a ideia da existência de uma área potencial de desenvolvimento cognitivo, definida como a distância que medeia o nível actual de desenvolvimento da criança, determinado pela capacidade actual de resolver problemas individualmente, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da resolução de problemas sob a orientação de adultos ou em colaboração com pares mais capazes (VYGOTSKY *apud* FINO, 2004, p.5).

Tendo em vista o exposto, podemos afirmar que a proposta de Vygotsky defende que não existe um único nível de desenvolvimento, e sim dois níveis, o Real e o Proximal. O Nível de Desenvolvimento Real é o desenvolvimento das funções mentais do aprendiz que se estabeleceram como o resultado de um desenvolvimento de certos ciclos já completados que determinam assim a capacidade de resolver um problema sem auxílio. Já o Nível de Desenvolvimento Proximal se estabelece entre o nível de desenvolvimento real e o nível de desenvolvimento potencial, pois costumamos determinar uma distância marcada pela solução independente de problemas e a solução de problemas sob a orientação de adultos, ou ainda, com a colaboração de companheiros mais capazes, ou seja, é a trajetória que o aprendiz consegue cumprir sozinho, ou tem fortes possibilidades de conseguir, visto que está muito

próximo de atingir a meta de estruturação do conhecimento. Vygotsky deu a seguinte explicação para a zona de desenvolvimento proximal:

[...] A zona de desenvolvimento proximal define aquelas funções que ainda não amadureceram, mas que estão em processo de maturação, funções que amadurecerão, mas que estão presentemente em estado embrionário (1999, p.112-113).

Ao elaborar o conceito de zona de desenvolvimento proximal, Vygotsky (1999, p.117) destacou que o ensino qualificado como bom deve ser aquele que estimula a criança a alcançar os níveis de compreensões e habilidades ainda não desenvolvidas totalmente, estimulando assim a construção de um novo conhecimento. Neste momento é possível reforçar o papel fundamental do professor acompanhando e trabalhando passo a passo, os respectivos níveis em cada aluno. Com frequência ouvimos relatos de colegas sobre práticas pedagógicas que reafirmam a importância de adequar a aprendizagem ao nível de desenvolvimento da criança. Isso se deve ao fato de que esses professores acreditam que o fracasso de algumas propostas de trabalhos desenvolvidas em aula pode ser atribuído à imaturidade dos alunos, os conteúdos inadequados e até mesmo ao despreparo relativo às bases da série anterior. Acredita-se que para entender o processo de ensino-aprendizagem é preciso um profundo conhecimento de como o ser humano se desenvolve e processa a sua cognição. Certamente é mais do que uma visão simplista pode oferecer, atribuindo a culpa do fracasso dos alunos aos procedimentos pedagógicos inapropriados, à maturidade, ou falta de prontidão. Vygotsky considerava, ainda, que todo aprendizado amplia o universo mental do aluno. Logo, não se trata de falta de aptidão, visto que o ensino de um novo conteúdo não se resume à aquisição de uma habilidade ou de um conjunto de informações, mas ampliação de estruturas cognitivas do aprendiz. Assim ocorre, por exemplo, com o domínio das quatro operações matemáticas, da leitura, escrita, ou até mesmo da aprendizagem de outro idioma, isto é, o aluno adquire também capacidades de reflexão e controle do próprio funcionamento psicológico.

3.3 TEORIA DA ATIVIDADE

Na atualidade, a Teoria da Atividade (TA) serve de suporte teórico para muitos estudos, principalmente no campo da psicologia e educação, mais enfaticamente na linguística aplicada ao ensino de línguas maternas ou estrangeiras.

Para conceituar a (TA), não podemos deixar de nos reportar aos estudos de Leontiev, uma vez que quando estudou a memória e a atenção, ele desenvolveu a teoria da atividade conectada a um contexto social com o desenvolvimento humano. Esta teoria serviu como base para muitas pesquisas na Rússia, particularmente na área da aprendizagem.

Leontiev (1981) elaborou o conceito de atividade estruturado a partir de um sistema coletivo originado por um objeto e por um motivo. Então, a força propulsora de toda atividade deve ser o motivo, já que é ele quem direciona toda a atividade que se dá através de ações individuais realizadas em situações rotineiras, porém norteadas por metas a serem alcançadas na busca por modificar e estudar sistemas coletivos de atividade. A atividade caracteriza-se principalmente pela orientação em relação ao objeto e deve atender a um propósito, visto que a intensidade com que se direciona esta atividade nada mais é do que o motivo, e este, portanto, direciona toda a atividade, como afirmado por Leontiev (p.37, 1981): “não pode haver atividade sem motivo”.

Por conseguinte, ao examinar os dois objetos de aprendizagem neste trabalho, busca-se estabelecer relações entre os motivos contidos nos OAs analisados que estimulam as atividades que levam à construção do conhecimento. A “Atividade” na perspectiva de Leffa e Heemann (2014, p.32) “[...] é uma forma de ação direcionada a um objeto.” Assim, através da Teoria da Atividade (TA) serão identificados os meios que motivam e favorecem ao ensino-aprendizagem de espanhol, usando o computador como mediador desse processo que visa desenvolver as quatro habilidades linguísticas, enfatizando ainda, as relações existentes dos alunos entre si e dos alunos e a informática.

Toda a atividade humana representa um sistema que está contido nas relações sociais, uma vez que para Leontiev o que diferencia o homem e outros animais é a sua capacidade tanto de planejar quanto de perseguir metas e atingir objetivos de maneira consciente. O autor defende que as atividades representam formas de interação com o mundo, traçando metas e perseguindo objetivos através de ações planejadas deliberadamente. É possível afirmar também que, a atividade humana, resulta do processo de desenvolvimento sócio-histórico, pois as experiências vão sendo internalizadas pelo indivíduo, constituindo assim a sua consciência e influenciando também a formação de sua personalidade. Para Leontiev, a

consciência individual só pode ocorrer mediante a existência da consciência social e da linguagem, que é realmente um ponto de sustentação da teoria, pois no processo de formação integral do homem, a linguagem é produzida como forma de comunicação, sendo esta a responsável pela significação de conceitos elaborados socialmente.

É importante enfatizar que a Teoria da Atividade não se trata de uma teoria plenamente desenvolvida, não obstante, podemos entendê-la como um suporte a partir do qual diversas ideias, métodos, estudos e também outras teorias surgem para explicar diversas práticas. Segundo Leffa *et al.*,

A Teoria da Atividade não oferece técnicas e procedimentos prontos para a pesquisa, mas sim ferramentas conceituais que podem ser aplicadas conforme a natureza e as características da atividade em estudo (2014, p.30).

Nas últimas décadas, a TA tem se mostrado uma importante ferramenta para ajudar a interpretar dados obtidos por pesquisadores que embasam suas investigações nas práticas humanas coletivas, principalmente no que se refere ao ensino-aprendizagem e interação homem-computador (LEFFA, 1996, p.30). De acordo com Heemann e Leffa (2014, p.57), “[...] não se trata de uma teoria no sentido restrito do termo; ela consiste de uma série de princípios que constituem um sistema conceitual que pode servir de base para outras teorias”. Acredita-se, então, que as razões que justificam a opção de muitos teóricos e estudiosos pela referida teoria é pela flexibilidade que oferece possibilitando uma forma alternativa de entendimento da totalidade do trabalho humano, já que a Teoria da Atividade entende que a aprendizagem é proveniente, isto é emerge da atividade humana. Mas a TA pode ser utilizada também para pesquisas em tecnologia e compartilha princípios com a Psicologia Sociocultural (RUSSELL; COLE *apud* HEEMANN; LEFFA, 2014, p.57).

3.3.1 O papel da TA no processo de ensino-aprendizagem mediado por computador

Nas últimas décadas, observa-se uma crescente preocupação dos diversos segmentos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem com a preparação de educando e educadores para melhor interagir em ambientes tecnologicamente em constante avanço.

Para atender a essa necessidade, passou-se a utilizar no ensino o computador, uma máquina que oferece inúmeras possibilidades de aprendizagem e que se renova a cada dia. Em uma realidade que conta com a presença marcante da tecnologia, o acesso ao computador e, por conseguinte à internet, passa a ser elemento primordial em casa, no trabalho e também nas

escolas e nas universidades. Por isso, o uso das novas tecnologias em sala de aula trouxe, e continua trazendo, muitas contribuições ao ensino e à aprendizagem de forma geral, mais especificamente para o ensino de línguas estrangeiras os avanços são inegáveis.

Quanto às propostas de trabalho que giram em torno do uso das tecnologias, podemos facilmente comprovar na prática as discussões que surgem acerca do tema, pois é fato que somente mascarar o ensino tradicional com o uso do computador como um simples recurso, não justifica a manipulação dos referidos meios e nem gera motivação, interesse, autonomia e interação entre os alunos. Então, a inclusão da Teoria da Atividade, neste contexto, pode ser justificada pela ênfase nas interações humanas mediadas por objetos, que segundo Leffa, podem ser livros, a língua estudada, ou o computador.

A interação entre um sujeito e outro não se dá diretamente, mas através de um processo de mediação, com o uso obrigatório de um determinado instrumento, que pode ser a própria língua ou algum artefato social como o livro ou o computador (2005, p.2).

A TA assume um papel de fundamental importância no processo de ensino-aprendizagem mediado por computador, visto que tomamos como referência os pressupostos, da referida teoria, de que não aprendemos sozinho, isto é, há uma necessidade primordial da interação social, enfatizando assim, os aspectos coletivos que marcam a teoria.

No Ensino Mediado por Computador (EMC) inspirado na TA, o sujeito se apresenta como alvo das atividades em um ambiente contextualizado, onde o sujeito, isto é, o aluno, pratica as ações de forma coletiva podendo socializá-las numa etapa seguinte. Segundo os princípios básicos da Teoria da Atividade, o sujeito se apropria de um objeto de forma mediada onde as ferramentas (ou instrumentos) ajudam o sujeito a se apropriar do objeto facilitando o entendimento, logo a ferramenta mediadora passa a ser o computador. Vale destacar ainda, que a manipulação das ferramentas exige habilidades fundamentais na consecução do objetivo a ser alcançado, visto que para a TA nenhum elemento desfruta de maior ou menor importância, porque sem elementos não existira a atividade propriamente referida, tornando impossível ao sujeito apropriar-se do objeto sem as ferramentas mediadoras.

Desta forma, encontramos na TA os princípios necessários para embasar o ensino através da mediação entre o sujeito e o objetivo do conhecimento, desenvolvendo as competências necessárias através de uma aprendizagem que valoriza a aprendizagem por tentativa e erro, a criatividade do sujeito sem, contudo, sobrepor à autonomia do educando.

4 OBJETOS DE APRENDIZAGEM E O ENSINO DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS PARA EJA: UMA ANÁLISE

Atualmente as crianças, antes mesmo de balbuciar as primeiras palavras, já convivem diariamente com diversas inovações tecnológicas que lhes facilita o acesso ao conhecimento e à informação. Estamos diante do desafio de ensinar usando uma “tecno-pedagogia”¹², que explora a interdisciplinaridade da comunicação digital, ressaltando os aspectos lúdicos e pedagógicos presentes na relação dialógica, entre homem e tecnologia.

Diante de tantas inovações tecnológicas com as quais educandos e educadores têm convivido, é inegável que estamos diante de um novo paradoxo, visto que ao mesmo tempo em que nos tornamos dependentes das novas tecnologias, nos vemos despreparados e até mesmo incapazes de lidar com a rapidez com que esses avanços ocorrem.

No entanto, da mesma forma com que essa evolução tecnológica leva indubitavelmente a um evidente individualismo, é inegável que também crie formas para romper com as barreiras que ela própria determinou, oferecendo ainda o que podemos chamar de socialização das informações e saberes, uma vez que qualquer pessoa possui acesso livre a todo tipo de conhecimentos e informações.

O presente trabalho busca analisar dois objetos de aprendizagem utilizados no ensino de espanhol como L2, isto é, segunda língua, para então validar o uso destes objetos de aprendizagem (*Learning Objects* – LO) no processo de aquisição da língua estrangeira.

Ao propor a utilização de objetos de aprendizagem para minimizar as diferenças evidentes encontradas no ensino-aprendizagem na EJA (Educação de Jovens e Adultos), este trabalho busca a atenção especial de educadores para este referido grupo de alunos, que pelos mais diversos motivos se afastam dos estudos e mais tarde retornam à escola depois de passados dez, quinze, dezoito, vinte anos ou mais sem estudar. Neste momento, eles se deparam com uma nova pedagogia, e não é nada estranho que eles sintam-se despreparados e até incapazes de lidar com as novas tecnologias e com objetos de aprendizagens. Motivo este que talvez seja uma das justificativas da grande evasão escolar nas turmas de Ensino de Jovens e Adultos (EJA).

¹⁵ Essa expressão foi usada por Leandro Key Higuchi Yanaze na Dissertação (Mestrado em Interfaces Sociais da Comunicação) “Tecno-pedagogia: os aspectos lúdicos e pedagógicos da comunicação digital”. Pesquisa desenvolvida no Centro de Pesquisa ATOPOS, da Escola de Comunicação e Artes da Universidade de São Paulo – ECA/USP (2009) sobre os aspectos teóricos das mídias digitais. Disponível em: <<http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/27/27154/tde-10082009-105130/>>. Acesso em: 24 out. 2013.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, determina no seu artigo 37 que a “A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria”. E ainda, no § 1º

Os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e aos adultos, que não puderam efetuar os estudos na idade regular, oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames.

Incontestavelmente, estamos diante de uma nova tarefa e um novo tópico para discutir e investigar. Outras dúvidas e indagações surgem sobre quais os objetos de aprendizagens mais adequados e de que forma propor para que atinjam seus propósitos.

Os estudos de Preece *et al.* (2005) indicam que no processo de ensino-aprendizagem com o uso de objetos digitais em sala de aula há uma exigência cada vez maior de que os professores entendam as necessidades dos usuários no que se refere ao sistema de interação com as máquinas. Portanto, os profissionais devem identificar sistemas que permitam aos usuários serem independentes e produtivos em seus trabalhos, e que motivem o aprendizado de forma emancipatória, estimulando nos alunos o desenvolvimento de uma aprendizagem eficaz. De acordo com Preece *et al.* (2005, p.35) “[...] denominamos essas preocupações principais metas de usabilidade e metas decorrentes da experiência do usuário”.

As referidas metas foram assim diferenciadas pelas autoras, a partir do modo como são operacionalizadas, ou seja, como podem ser atingidas e por que meios. Acrescentam ainda, que as metas de usabilidade estão preocupadas com preencher critérios específicos de usabilidade (p.ex.: eficiência), e as metas decorrentes da experiência do usuário, com explicar a qualidade da experiência desta (p.ex.: ser esteticamente agradável). Segundo Preece *et al.* (2005, p.35-36) aos princípios de usabilidade estão atreladas as seguintes metas:

- Ser eficaz: se refere a quanto um sistema é bom em fazer o que se espera dele.
- Ser eficiente: se refere à maneira como o sistema auxilia os usuários na realização de suas tarefas.
- Ser segura: implica proteger o usuário de condições perigosas e situações indesejáveis.
- Ser de boa utilidade: refere-se à medida na qual o sistema propicia o tipo certo de funcionalidade, de maneira que os usuários possam realizar aquilo de que precisam ou que desejam.
- Ser fácil de aprender (learnability): refere-se a quão fácil é aprender a usar o sistema.
- Ser fácil de lembrar como se usa (memorability): refere-se à facilidade de lembrar como utilizar um sistema, depois de se ter aprendido como fazê-lo – algo especialmente importante para sistemas interativos que não são utilizados com muita frequência.

Tendo em vista as expectativas em torno das inúmeras oportunidades que as novas tecnologias oferecem, profissionais de diversas áreas e pesquisadores voltam suas atenções para o aperfeiçoamento destes sistemas. Conforme Preece *et al.*, além de focar principalmente a melhoria da eficiência e da produtividade no trabalho,

[...] o design de interação está cada vez mais preocupado com a criação de sistemas que sejam: satisfatórios, agradáveis, divertidos, interessantes, úteis, motivadores, esteticamente apreciáveis, incentivadores de criatividade, compensadores e emocionalmente adequados. (2005, p. 40)

Portanto, as metas de usabilidade e as metas decorrentes da experiência do usuário são importantes para o *design* de interação, pois oferecem informações fundamentais que contribuem para a melhor utilização dos objetos digitais das mais diferenciadas formas, seja no trabalho, na escola ou no lazer. Então, ao elaborar seus objetos de aprendizagem, o professor deve considerar também os princípios de usabilidade, a fim de atender aos interesses e necessidades dos alunos de uma maneira eficiente, obtendo assim resultados mais satisfatórios.

Ainda que, as relações entre professores e alunos tenham mudado, ou seja, o professor não é o único detentor do conhecimento, saber ouvir os alunos é uma forma de demonstrar afetividade, atenção e acolhida. Adotando essa postura, o professor mostra-se disposto a acolher o pensamento do aprendiz, respeitando as suas diferenças, dialogando e até discordando. Freire afirma que “Tão importante e necessário é saber escutar, pois somente quem sabe escutar é que aprende a falar com os alunos, e só quando o professor escuta paciente e criticamente seus alunos é que aprende a falar com eles” (1996, p.127-128).

Considerando as ideias anteriores, podemos afirmar que é fundamental escutar os alunos, pois ao utilizar-se de objetos de aprendizagens e outros recursos pedagógicos, o professor necessitará acompanhar a evolução do seu trabalho e, para isso, deverá lançar mão dos princípios de usabilidade, visto que estes dão conta das informações necessárias sobre as experiências vivenciadas pelos educandos frente aos novos objetos de aprendizagem.

4.1 PRINCÍPIOS DE USABILIDADE

Podemos conceituar a usabilidade utilizando os princípios de *design*. Trata-se de importantes informações destinadas a orientar os *designers* sobre os objetos por eles

elaborados. Os mais conhecidos referem-se a como determinar o que os usuários devem ver e fazer quando realizam tarefas utilizando um produto interativo (PREECE; ROGERS; SHARP, 2005, p.42)

As metas de usabilidade exemplificadas no esquema abaixo são fundamentais para o *design* de interação.

Figura 1: Metas de usabilidade e metas decorrentes da experiência do usuário.



Fonte: PREECE *et al.*, 2005, p.41.

Os princípios de usabilidade e *design* mais comuns são:

Visibilidade: as funções devem estar visíveis para que o usuário saiba como proceder.

Feedback: refere-se ao retorno imediato de informações a respeito de que ação foi feita e do que foi realizado, permitindo ao usuário continuar a atividade.

Restrições: são formas de delimitar o tipo de interação que pode ocorrer em um determinado momento.

Mapeamento: é a relação entre os controles e os seus efeitos no mundo. Como exemplo, podemos citar as setas utilizadas que indicam o movimento para cima e para baixo do cursor de um teclado de computador.

Affordance: é um termo utilizado para se referir ao atributo de um objeto que permite às pessoas saber como utilizá-lo. Por exemplo, o botão do mouse.

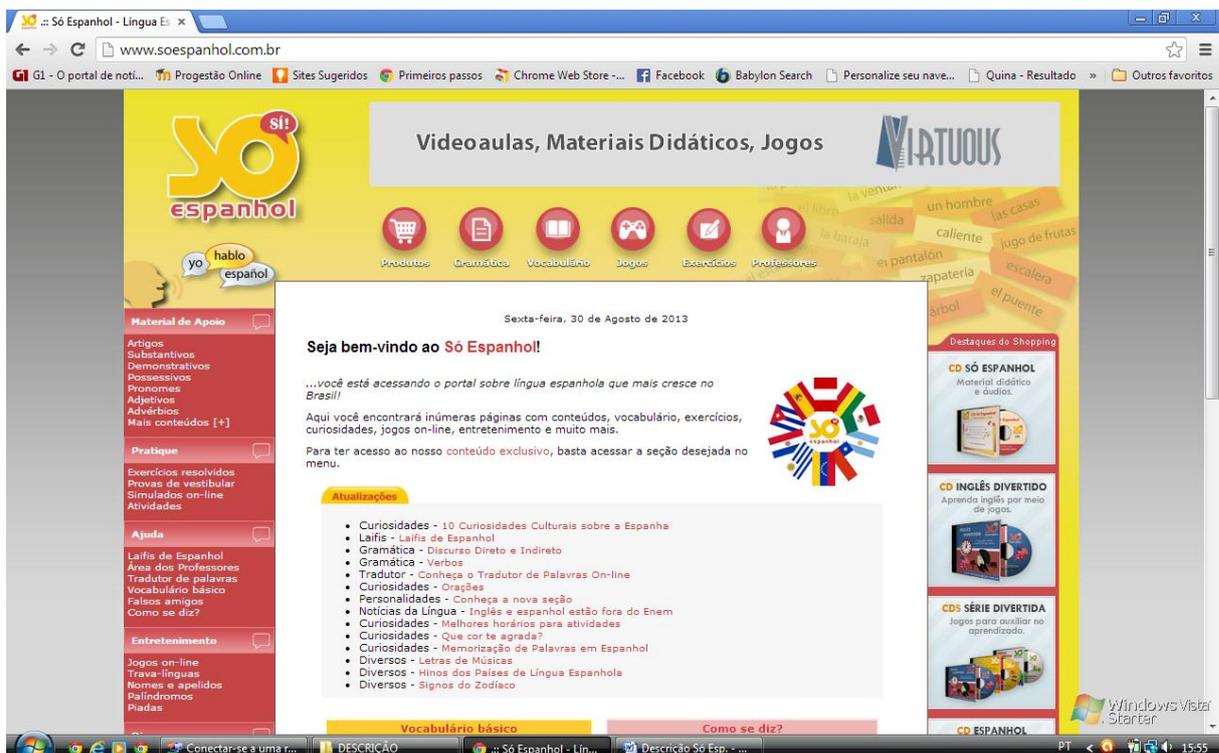
No contexto educativo, os princípios de usabilidade também podem ajudar os professores a escolher os melhores OAs e os que melhor se ajustem à proposta pedagógica e que favoreçam a interação entre professores, alunos e computadores.

4.2 ANÁLISE DE DOIS OBJETOS DE APRENDIZAGEM: UMA PROPOSTA DE UTILIZAÇÃO DO “SÓ ESPANHOL” E DO “CVC – CENTRO VIRTUAL CERVANTES” PARA O ENSINO DE LÍNGUA ESPANHOLA PARA A EJA

4.2.1 Análise do site “Só Espanhol”

O “Só Espanhol” faz parte da rede educacional do *Grupo Virtuoso*, que desenvolve *sites* e portais com conteúdos gratuitos e abertos à comunidade. Além disso, produz e comercializa produtos educacionais, como videoaulas, jogos divertidos e CDs com materiais didáticos, propondo uma união entre pedagogia, informática e entretenimento.

Figura 2: Tela de abertura do site “Só Espanhol”.



Fonte: www.soespanhol.com.br, 2013.

O *site* – que consideramos aqui como um objeto de aprendizagem (OA) – apresenta, em seu cabeçalho, um painel publicitário em cor cinza claro com letras pretas evidenciando o nome da empresa responsável à direita, e com destaque especial, para o foco de interesse relativo às videoaulas, materiais didáticos e jogos que comercializa. Isso é possível constatar, já que estas informações estão centralizadas no campo de visão imediata e com letras que propiciam uma fácil leitura. À esquerda, está o nome do curso, com um detalhe que chama atenção, pois aparece o advérbio de afirmação “SÍ” dentro de um balão representativo da fala como em histórias em quadrinhos. Logo abaixo, ainda no lado esquerdo, surge o destaque de uma figura humana insinuando a pronúncia de palavras contidas em balões utilizados em histórias em quadrinhos para ilustrar a fala. No lado direito, também podemos perceber algumas palavras do vocabulário espanhol como marca d’água. Desta forma, o aprendiz é desafiado a querer saber o seu significado no idioma em estudo. Ainda do lado direito, aparecem os produtos comercializados pelo *site*, visto que o acesso é gratuito, mas o visitante tem a possibilidade de comprar os produtos, que reforçam a aprendizagem dos estudantes que desejam aprimorar seus conhecimentos no que se refere à língua estrangeira.

Centralizado na parte superior, podemos encontrar um menu textual organizado por categorias – que facilita ou organiza o acesso às informações – e que apresenta um *link* para os produtos comercializados: gramática, vocabulário, jogos, exercícios e professores.

No *link* **produtos** encontramos um convite para conferir os produtos desenvolvidos pela equipe. Clicando na categoria desejada, o visitante pode acessar a página de venda no *site* da empresa, a *Virtuous*. Cabe destacar que, neste trabalho, nos interessa o acesso a conteúdos gratuitos, visto que a realidade enfrentada em muitas escolas é a de não poder adquirir os produtos. Isso não nos exime de deixar claro que o referido espaço também disponibiliza produtos comercializáveis. Entre os que a empresa oferece estão o CD *Espanhol Divertido*, que contém jogos para auxiliar no aprendizado da língua espanhola, envolvendo vocabulário, substantivos, verbos, advérbios, etc., recomendados para professores, escolas (laboratórios de informática) e pais que desejam auxiliar seus filhos no aprendizado. O CD *Só Espanhol* contém os materiais didáticos do *site* acompanhado de áudios para o leitor escutar a pronúncia de alguns exemplos. O *Dicionário Ilustrado de Idiomas Português / Inglês / Espanhol* é recomendado para toda a família aprender inglês e espanhol, sendo disponibilizada uma parte de forma gratuita. Em todos os produtos oferecidos aparece um *link* que permite acessar a página de venda “Clique aqui para acessar a página de venda”. No final, é oferecido o acesso a materiais de outras disciplinas, assim como o convite para conhecer a loja virtual da *Virtuous* (www.virtuous.com.br).

Figura 3: Tela de produtos da “Virtuous”.



Fonte: www.soespanhol.com.br, 2013.

No link **Gramática** são apresentadas as classes gramaticais sempre seguidas de sua respectiva tradução: **artigos** (*artículos*). Ao clicar neste link, abre-se um menu com temas afins (submenus), ou seja: *definidos e indefinidos* (*definidos e indefinidos*); o *artigo neutro lo* (*el artículo neutro lo*); *contração do artigo* (*contracción del artículo*). O mesmo ocorre com *substantivos* (*sustantivos*), *acentuação* (*acentuación*), *adjetivos* (*adjetivos*), *numerais* (*numerales*), *advérbios* (*adverbios*), *preposições* (*preposiciones*), *conjunções* (*conjunciones*), *demonstrativos* (*demonstrativos*), *possessivos* (*posesivos*), *pronomes pessoais* (*pronombres personales*), *pronomes relativos* (*pronombres relativos*), *pronomes indefinidos* (*pronombres indefinidos*) e com os *pronomes interrogativos e exclamativos* (*pronombres interrogativos y exclamativos*).

Em relação aos **verbos** (*verbos*), são disponibilizados os submenus: *os modos* (*los modos*), *conjugação dos verbos* (*conjugación de los verbos*), *orações coordenadas* (*oraciones coordinadas*), *orações subordinadas* (*oraciones subordinadas*), *vozes verbais* (*las voces del verbo*), *concordância verbal* (*concordancia verbal*), *locuções verbais* (*perífrasis verbales*) e *discursos direto e indireto* (*discursos directo e indirecto*), permitindo, assim, o acesso à gramática básica do estudo da L2 proposta neste trabalho, de forma simples, fácil e de boa memorização. Está em sintonia, portanto, com os princípios de usabilidade, porque apresenta

boa visibilidade, visto que as funções estão expostas de modo que o usuário sabe como e de que forma proceder. O *feedback* é identificado quando o sistema responde ao toque, abrindo uma janela explicativa ou a expressão oral da frase explicativa. As restrições apresentadas são as do tipo “lógicas”, isto é, ao sublinhar as palavras o usuário entende que deve continuar no caminho em busca das respostas. O *site* é mapeado, facilitando o acesso do usuário através das setas que indicam os movimentos de avanço ou retrocesso, ou através da folha de rosto, que permanece visível, disponibilizando assim, todos os comandos ao usuário. O sistema é bastante consistente, uma vez que usa mecanismos semelhantes para todos os *links*, facilitando a compreensão e o acesso de estudantes de diferentes níveis de aprendizagem. O princípio *affordance* é identificado através da riqueza de imagens que indicam ao usuário como deve utilizar o sistema, ou seja, sempre oferece uma pista para que seja possível acessar o que buscamos. É possível reconhecer o processo de interação, pois os desafios propostos pelo OA fazem com que o aluno busque os recursos que a própria máquina oferece ou solicite ajuda do professor ou de um colega. Esta proposta de ensino colaborativo faz com que os alunos tornem-se autônomos, evoluindo mais rápido no processo de aprendizagem da L2, já que as respostas do OA são imediatas e, por isso, não precisam esperar o término da atividade pelo grande grupo. Observa-se, também, a independência em avançar na aprendizagem, pois naturalmente vão buscar exercícios que comprovem o conhecimento da classe gramatical estudada.

Figura 4: Tela da categoria “Gramática da língua espanhola”.

The screenshot shows a web browser window with the URL www.soespanhol.com.br/conteudo/indice.php. The page features a yellow header with the text "Videoaulas, Materiais Didáticos, Jogos" and the logo for "VIRTUOUS". Below the header is a navigation bar with icons for "Produtos", "Gramática", "Vocabulário", "Jogos", "Exercícios", and "Professores". The main content area is titled "GRAMÁTICA DA LÍNGUA ESPANHOLA - GRAMÁTICA DE LA LENGUA ESPAÑOLA" and lists several categories with green folder icons:

- ARTIGOS (ARTÍCULOS)**: Definidos e Indefinidos (Definidos e Indefinidos), O Artigo Neutro Lo (El Artículo Neutro Lo), Contracção do Artigo (Contracción del Artículo)
- SUBSTANTIVOS (SUSTANTIVOS)**: Género dos Substantivos (Género de los Sustantivos), Grau dos Substantivos (Grado de los Sustantivos), Número - Formação do Plural (El Número - Formación del Plural)
- ACENTUAÇÃO (ACENTUACIÓN)**
- ADJETIVOS (ADJETIVOS)**: Clasificación dos Adjetivos (Clasificación de los Adjetivos), Género dos Adjetivos (Género de los Adjetivos), Número dos Adjetivos (Número de los Adjetivos), Grau dos Adjetivos (Grado de los Adjetivos), Aumentativos e Diminutivos (Aumentativos y Diminutivos), Adjetivos Pátrios (Adjetivos Gentilicios)
- NUMERAIS (NUMERALES)**

On the left side, there is a vertical menu with sections: "Material de Apoio" (containing links for Articles, Substantives, Demonstratives, Possessives, Pronouns, Adjectives, Adverbs, and More content), "Pratiqué" (containing links for Resolved Exercises, Vocabulary Tests, Simulated on-line Activities, and Help), and "Entretenimento" (containing links for On-line Games, Trava-línguas, Names and Surnames, Palindromes, and Puns). The right side of the page features a "Destaque de Shopping" section with advertisements for "CD INGLÊS DIVERTIDO", "CD SÉRIE DIVERTIDA", and "CD SÓ ESPANHOL". The Windows taskbar at the bottom shows the system time as 16:24.

Fonte: www.soespanhol.com.br, 2013.

No link **vocabulário**, encontra-se uma lista de temas, são eles: *alimentação (alimentación), carnes e peixes (carnes y pescados), comidas diversas, temperos e lanches (comidas diversas, condimentos y meriendas), frutas (frutas), sobremesas (postres), vegetais (vegetales), animais (animales), bebidas (bebidas), casa (casa), cozinha (cocina), banheiro (cuarto de baño), sala de estar (cuarto de estar), quarto (dormitorio), hall (recibidor), utensílios de mesa e cozinha (utensilios de mesa y cocina), utensílios de limpeza (utensilios de limpieza), cores (colores), comércio e serviços (comercio y servicios), corpo humano (cuerpo humano), dias da semana e meses do ano (días de la semana y meses del año), escola (escuela), esportes (deportes), estações do ano (estaciones del año), família (familia), fenômenos climáticos (fenómenos climáticos), figuras geométricas (figuras geométricas), futebol (fútbol), letreiros e placas (letreros y placas), meios de transporte (medios de transporte), profissões (profesiones), roupas e tecidos (ropas y tejidos), saudações e despedidas (saludos y despedidas), signos (signos) e, por fim, trânsito (tránsito). Ao clicar nestes títulos, o estudante obtém uma relação de palavras com suas respectivas traduções. Desta forma, é possível também visualizar a grafia nos dois idiomas. O trabalho com os vocabulários integrados desperta a curiosidade por outras palavras, que nesta modalidade de ensino, favorece a descoberta de novas expressões associadas ao trabalho proposto. Por apresentar os vocabulários de forma simples visível e com ilustrações, o OA permitiu o fácil acesso a expressões cuja grafia se assemelha ao português, mas possui significado diferente, chamando atenção, despertando o interesse e ampliando os conhecimentos.*

Figura 5: Tela do vocabulário básico do site “Só Espanhol”.



Fonte: www.soespanhol.com.br, 2013.

A categoria **jogos** (*juegos*) é uma seção dedicada ao aprendizado de um jeito descontraído, estimulando a capacidade de interpretação de conteúdos a partir de jogos, ou seja, o aluno vai retomar o conteúdo trabalhado de uma forma mais descontraída, possibilitando que o próprio aprendiz verifique sua aprendizagem, identificando assim, onde necessita voltar, retomar e tirar suas dúvidas. No jogo sobre os falsos cognatos, chamado de “Falsos amigos”, o jogador tem três oportunidades para acertar numa sequência de dez exercícios a cada solicitação de “novo jogo”.

Figura 6: Tela do jogo *Identificando los falsos amigos*, do site “Só Espanhol”.

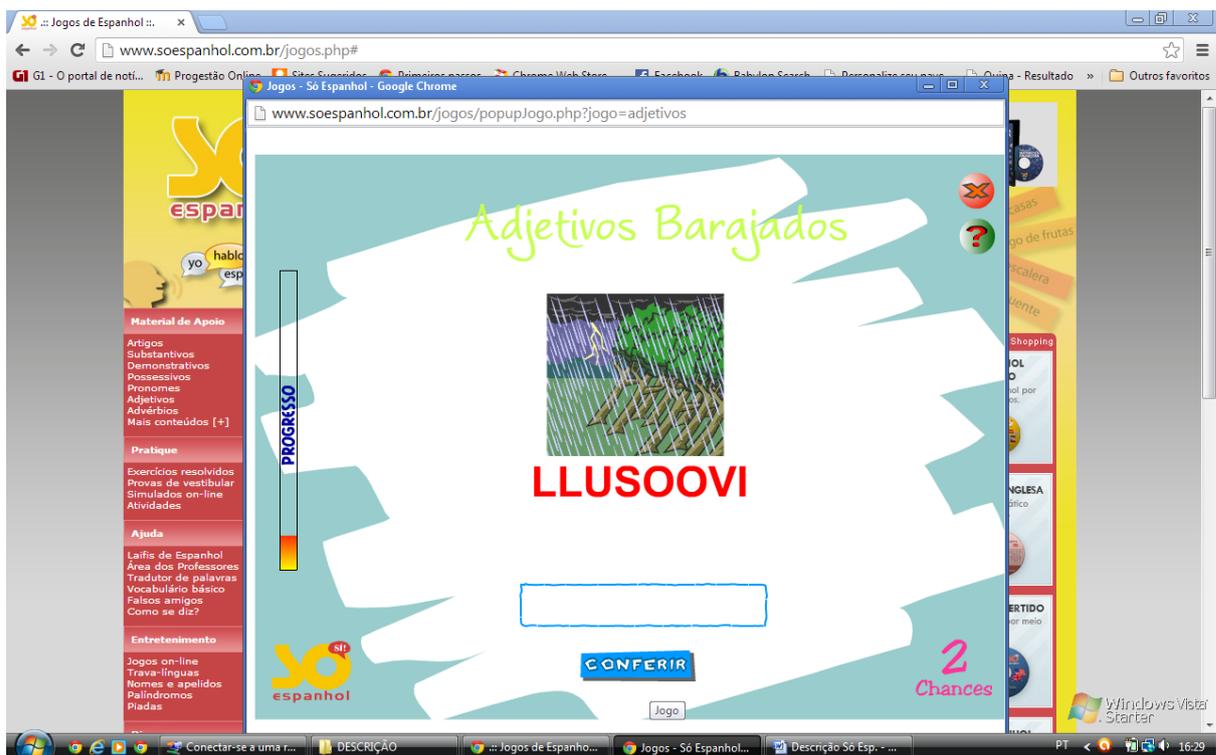


Fonte: www.soespanhol.com.br, 2013.

Em outra opção oferecida, “*adjetivos barajados*”, os adjetivos estudados são apresentados de maneira embaralhada. No primeiro momento, são disponibilizadas imagens que sugerem palavras. Abaixo de cada uma delas, aparece o adjetivo correspondente, porém, com as letras desorganizadas. A tarefa será desembaralhar as letras e escrever corretamente de acordo com a imagem. Desta forma, entende-se que o aluno tem a oportunidade de revisar os conteúdos estudados usando o raciocínio lógico, ao ordenar as letras que compõem as palavras. Para a realização destes desafios, o participante tem três oportunidades de errar e só ao final de cada grupo de dez pode ser considerado vencedor, podendo também acompanhar sua evolução numa barra lateral que aumenta de acordo com o número de acertos. O

interessante é que, ao errar, não é explicado ao aluno onde está o erro. O jogo avança oferecendo outras palavras podendo, mais adiante, propor novamente as expressões que o aluno errou em nova tentativa de execução. Os princípios de usabilidade também estão presentes no *link* dos jogos, pois propiciam uma ampla visualização das funções facilitando o procedimento do usuário, a memorização dos comandos, das imagens e palavras que surgem diversas vezes e de forma alternada, facilitando assim a aprendizagem.

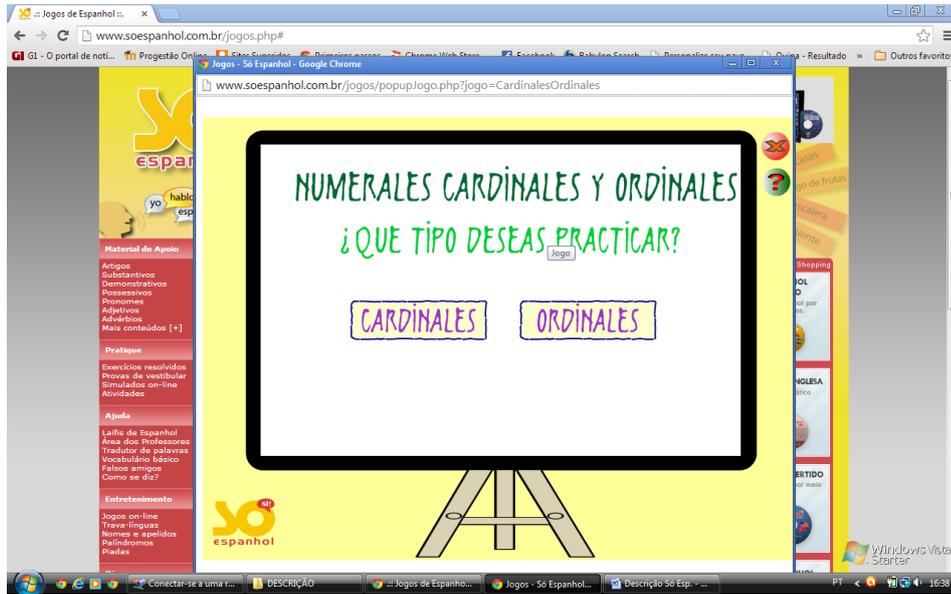
Figura 7: Tela do jogo *Adjetivos barajados*, do site “Só Espanhol”.



Fonte: www.soespanhol.com.br, 2013.

A proposta seguinte de jogo, também está preocupada com a grafia, porém desta vez dos números ordinais ou cardinais. No início, o participante deve escolher um ou outro e também agrupá-los em blocos de dez. Surgirão os números com espaço logo abaixo, onde o jogador deverá escrever por extenso, clicando a seguir em “conferir”. Aqui também são utilizados os princípios de usabilidade, mas merece destaque o princípio de *feedback*, visto que o usuário tem um retorno imediato da ação realizada, desafiando o mesmo a completar as dez palavras propostas pelo jogo. Por conseguinte, surge a informação de correto ou incorreto na tela, e tanto uma como a outra permite o avanço após clicar em “ok”.

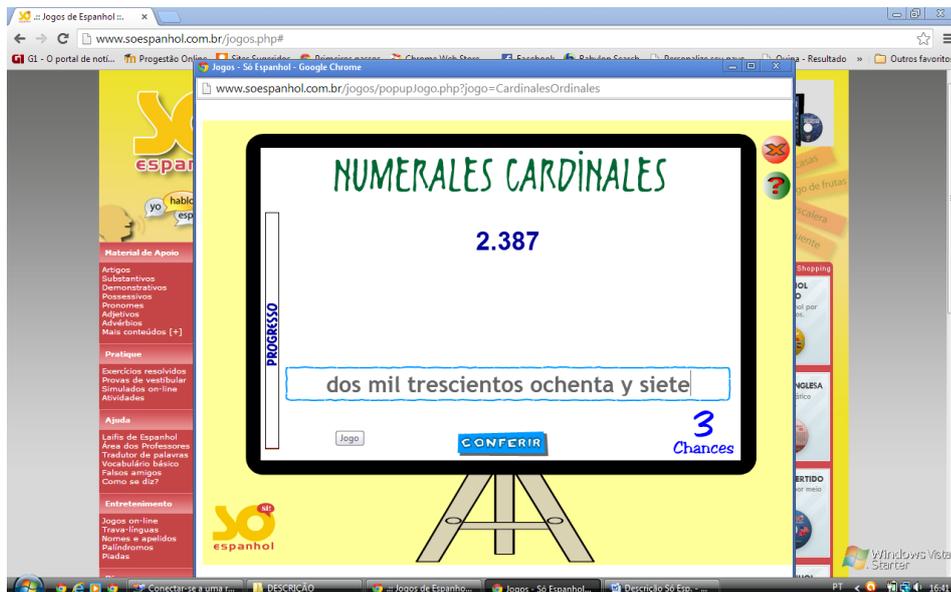
Figura 8: Tela do jogo *Numerales cardinales y ordinales*, do site “Só Espanhol”.



Fonte: www.soespanhol.com.br, 2013.

Nesta página, observa-se a interação existente entre os alunos e o OA, porque o comando inicial deve ser respondido pelo usuário que, em primeiro momento, escolhe o campo que melhor domina. Mas, devido ao OA não dar a resposta pronta, o aluno vai buscar a grafia correta dos números no mesmo *site* ou pede ajuda da professora e dos colegas para não interromper a contagem do jogo. Portanto, esse OA apresenta meios que motivam a interação entre alunos e professores, mediados pelo computador com um objetivo educacional e que favorece ao ensino de espanhol em grupos heterogêneos.

Figura 9: Tela dos *Numerales cardinales*, do site “Só Espanhol”.



Fonte: www.soespanhol.com.br, 2013.

O último jogo oferecido retoma a questão do gênero do substantivo, isto é, são apresentadas imagens. Depois de observá-las, o jogador deverá clicar sobre as palavras indicando a opção por masculino ou feminino. Seguindo os mesmos critérios usados nos jogos anteriores, são necessários dez acertos, podendo errar somente três vezes.

Figura 10: Tela do jogo *Masculino o feminino*, do site “Só Espanhol”.



Fonte: www.so espanhol.com.br, 2013.

Ainda no menu superior, encontra-se ao lado da categoria *jogos*, o *link* referente a exercícios, onde são propostas cinco questões objetivas elaboradas por entidades reconhecidas pelo trabalho na formação universitária. Merece destaque o fato de que, abaixo de cada questão, há um *link* em forma de um lápis, onde o aluno pode esclarecer suas dúvidas ou ainda confirmar a sua linha de pensamento com base nos conteúdos estudados, verificando se marcou certo ou errado. As metas de usabilidade estão presentes neste OA porque o mesmo é esteticamente apreciado por jovens e adultos; por conseguinte, é motivador, interessante e desafia a construção do conhecimento e a busca por respostas, dentro do próprio *site*.

Figura 11: Tela *Exercícios resolvidos*, do site “Só Espanhol”.



Fonte: www.so espanhol.com.br, 2013.

O último *link* do menu superior do curso de espanhol *on-line* oferece um portal de relacionamento educacional chamado PRAL. Este portal facilita a interação entre estudantes e professores, porque desta forma eles podem interagir por meio das ferramentas que lhes são oferecidas. Os professores podem comunicar-se com seus alunos, divulgar materiais, notas, datas, conhecer professores e alunos de todo o país, criar páginas para as suas turmas, gerenciar e compartilhar seus compromissos, criar provas e jogos *on-line*, gerar um banco de questões e usar um editor colaborativo. Por sua vez, os alunos se comunicam com seus professores, fazem amizades, escolhem as cores do seu perfil, tem a possibilidade de escrever um *miniblog*, de consultar suas notas e obter materiais; além de ver as datas importantes de suas turmas, criar sua própria agenda e compartilhar compromissos, participar de jogos e testes *on-line* e, ainda, cadastrar seu currículo. Mais uma vez, identificamos a interação entre alunos e professores através do computador, pois desta forma os alunos trocam informações e intercambiam ideias e experiências vivenciadas no meio em que estão inseridos.

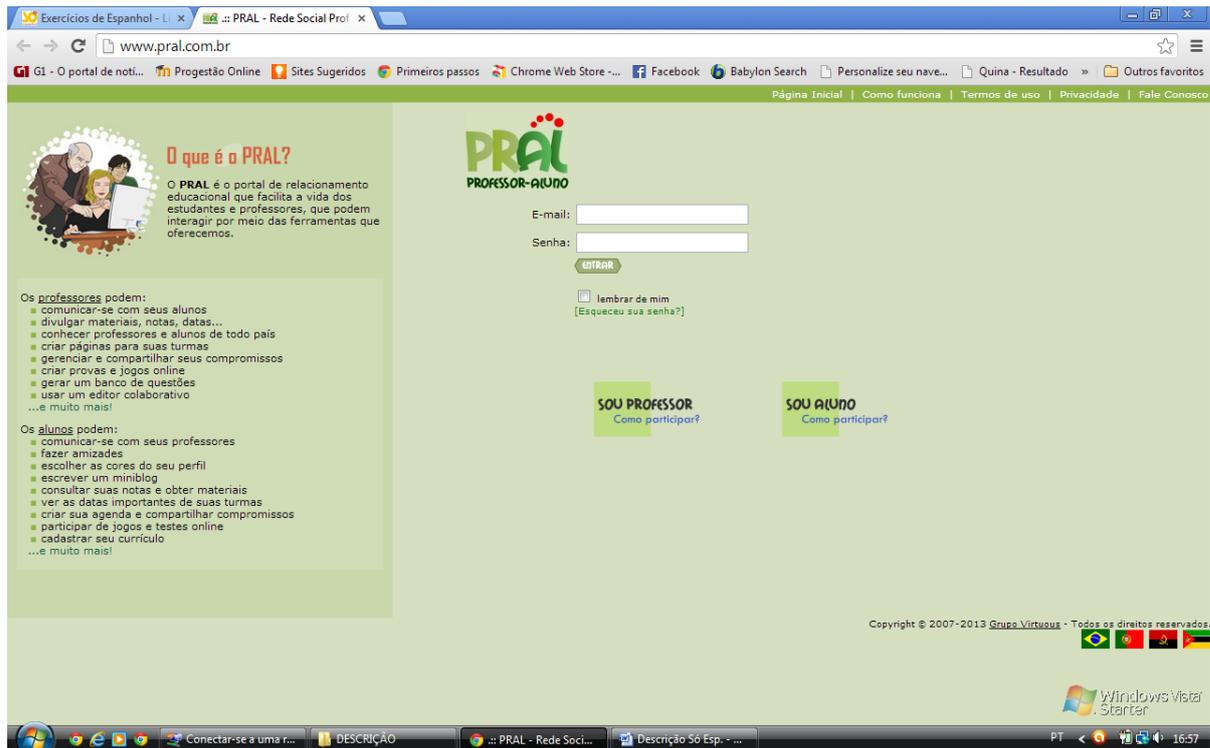
À esquerda da página do curso, encontra-se uma série de *links* que encaminham rapidamente o aluno para assuntos de conhecimentos gerais da cultura hispânica ou possibilitam a retomada de conteúdos já trabalhados. A primeira pasta chama-se (A) “Material de Apoio” e possibilita ao estudante um acesso de forma objetiva, direcionada para os

assuntos básicos que envolvem a gramática da língua espanhola. Na (B) “Pratique”, encontram-se exercícios que possibilitam a prática com a facilidade de conferir, logo a seguir, a resposta correta acompanhada de uma justificativa da escolha da alternativa. Para quem deseja aprofundar-se no estudo da língua, há também a possibilidade de obter provas de vestibulares de anos anteriores de oito universidades brasileiras. O portal ainda propõe um simulado, em que o próprio aluno verifica o seu aproveitamento em relação aos conteúdos estudados. Se desejar, poderá utilizar as atividades do *link* seguinte para aprimorar ainda mais os seus conhecimentos, além de retomar assunto que permanecem em dúvidas.

A pasta intitulada (C) “Ajuda”, oferece ferramentas bastante interessantes, pois surgem os *laifis* de espanhol. Neste campo, o aluno encontra vários *laifis* que tratam de diversos temas, proporcionando a elaboração de seus próprios conceitos a partir da relação entre os conteúdos disponibilizados. Mas o que são *laifis*? Um *laifi* pode ser uma simples imagem ou até uma história detalhada e ilustrada. Pode-se criar *laifis* sobre a vida de grandes vultos históricos ou sobre assuntos variados, tais como eventos, datas históricas, descobertas científicas, competições esportivas, etc. Isso possibilita ao professor montar seu próprio *laifi* incluindo textos, imagens e vídeos sobre o assunto de sua preferência, podendo permitir que o público (ou apenas os contatos selecionados) participe(m) da elaboração de seus *laifis*. Dessa forma, inicia-se uma interação na qual, usuários incluem informações, imagens e vídeos sobre os mais variados acontecimentos existentes.

Logo a seguir, encontra-se uma área exclusiva para o professor, em que é possível encontrar orientações para criar os seus *laifis* e também orientações para trabalhar com o PRAL (professor-aluno), explicando como os professores e os alunos podem se beneficiar com o uso desta ferramenta.

Figura 12: Tela de abertura do “PRAL”, no site “Só Espanhol”.



Fonte: www.soespanhol.com.br, 2013.

Após efetuar cadastro, os profissionais terão acesso a um espaço exclusivo para promover a interação do professor com até, aproximadamente, três turmas. Contém um menu superior que está composto pela “Página Inicial” e pela “Buscar no PRAL”, que oportuniza ao professor procurar usuários, escolas, turmas e disciplinas para assim formar os seus grupos, e poderá “Enviar Convite” ao selecionar outro professor ou aluno. Essa página permite, aos usuários, formar e participar das turmas, além de uma montar uma “Agenda de compromissos”. Este espaço permite agendar e compartilhar os compromissos com os demais usuários do PRAL. É importante destacar que, ao visualizar o calendário, é possível ver todos os compromissos, e ao clicar na palavra “todos” será possível visualizar apenas os compromissos futuros. O “Fale Conosco” permite esclarecer dúvidas, enviar mensagens, intercambiar conhecimentos e até dar sugestões aos idealizadores do *site*, enquanto o “Sair” permite ao usuário encerrar sua participação de forma segura.

Na página inicial há um espaço para elaborar um layout específico, determinando a cor da página e um *miniblog*, onde o professor pode postar textos, poesias, imagens que ilustram e assim motivam as suas aulas. No “Meu Perfil” podem constar os dados pessoais e profissionais, currículo do professor, foto com possibilidade de alteração e, ainda, um espaço para o currículo do profissional. Nesta seção é possível cadastrar o currículo no banco de

dados com o compromisso de armazenar os referidos dados pessoais sob sigilo absoluto, divulgando apenas aos empregadores parceiros do PRAL. Caso surjam oportunidades de trabalho ou estágio na área escolhida, os responsáveis pelo *site* entram em contato. A seguir, há uma mensagem solicitando que o currículo deverá estar sempre atualizado, para que os empregadores possam conhecer o perfil dos profissionais para futuros contatos eventuais.

Figura 13: Tela do professor no espaço “PRAL”, do *site* “Só Espanhol”.

Fonte: www.soespanhol.com.br, 2013.

Na aba “Materiais para os seus alunos” é possível colocar conteúdos, trabalhos e exercícios para suas respectivas turmas. É factível, também, estabelecer datas para provas, entrega de trabalhos, feriados ou festas. Os professores poderão postar os resultados e os alunos acompanhar suas notas através de *links* que permitem, também, ao professor, receber e enviar recados para suas turmas, recomendar *links* que reforçam o conteúdo que está sendo trabalhado e ainda sugerir bibliografia de apoio.

No item “Minhas turmas” é permitido incluir outras escolas e novas turmas, convidar alunos e estabelecer uma listagem de participantes por turma. Nas “Minhas Ferramentas” é possível trabalhar com um editor de textos e jogos *on-line*. É muito útil a inclusão de uma

agenda que possibilita o registro de contatos, compromissos e aniversários. O professor pode armazenar em um banco de questões as atividades propostas com sucesso, para serem reutilizadas e, ainda, utilizar um gerador de provas *on-line*, que permite criar provas para seus alunos resolverem. Porém, antes de criar a prova, o professor deverá cadastrar as questões que deseja incluir nos campos “Minhas provas *on-line*”, que contém a relação nominal de provas elaboradas pelo professor e “Adicionar nova prova *on-line*”, onde o professor deve estabelecer o título, cabeçalho, instruções, a turma, e ainda, opção ou não de correção automática.

No *link* “Aprenda o que são *laifis* e crie para os seus alunos”, o professor poderá expor o conteúdo aos seus alunos de forma didática, organizada e interativa utilizando o próprio *laifi*. A ferramenta é gratuita, fácil de usar e oferece ao professor uma forma organizada de expor os conteúdos de maneira gráfica e esquematizada, como se fosse uma enciclopédia visual e, portanto, enriquecer ainda mais o seu trabalho. Se o professor não souber criar *laifis* poderá acompanhar passo a passo a elaboração a assim aprender a fazer o seu próprio *laifi*.

No menu lateral, à esquerda, é possível acessar rapidamente a opção “Meu Perfil”. Nela constam as postagens feitas no *miniblog*, informações pessoais, minhas turmas, listas de alunos e colegas. Em “Minhas Turmas”, é possível modificar os dados das turmas, assim como excluir as que não serão mais utilizadas ou classificá-las como turmas de ex-alunos. Na categoria “Meus Colegas”, são exibidos os colegas que lecionam a mesma disciplina e, portanto, o professor não precisa incluir usuários nesta seção, pois eles aparecem automaticamente. Em outra aba, chamada “Minhas Ferramentas”, aparecem quatro propostas de jogos – Trívia, Forca, Jogo da Velha e a Travessia no Gelo. “Trívia” é um jogo de perguntas e respostas, no qual o professor define quais são as perguntas feitas para os seus alunos. O jogo possui quatro níveis e o professor deve inserir um conjunto de perguntas; preencher o título do conjunto, escolher a turma que deseja direcionar a atividade e quantas perguntas serão feitas por nível. No jogo da “Forca”, é possível inserir dicas e palavras para os alunos descobrirem e, logo após, escrever a lista de palavras e dicas e a seguir clicar em “concluir” para criar o jogo, podendo criar quantos quiser. Em “Jogo da Velha”, o professor pode cadastrar um conjunto de dicas para cada turma, e sempre que o aluno vencer uma partida será disponibilizada uma dica a ele. Por último, o “Travessia no Gelo”, possui características lúdicas com objetivo de descontração e não pode ser criado ou alterado pelo professor. Vale destacar que, a maioria das ferramentas, possibilita aos professores inserirem conteúdos trabalhados com o objetivo de uma retomada lúdica para as suas aulas.

Na categoria “Meus Favoritos” são listados os perfis que foram incluídos na seção “Favoritos”, em que é plausível inserir, entre eles, aqueles que são acessados com maior frequência. Em “Caixa de Mensagens” há a possibilidade de enviar e receber mensagens facilitando, assim, a comunicação entre docentes e discentes. Finalmente, nas “Configurações” o usuário pode se manifestar através do “sim” ou do “não”, o desejo de receber mensagens, recados pessoais, exibir e-mail, idade; aviso de recados e de mensagens. Neste mesmo espaço, pode-se acompanhar informações sobre sua própria utilização, de uma forma geral, e o que ainda está disponível para criar. É observado também, as atualizações de mensagens que informam continuamente as comunicações recebidas, assim como a presença do *site* nas redes sociais, contando ainda com a inspiração de pensamentos que propiciam reflexões sobre temas diversos. Abaixo, são encontrados os usuários/destaques e escolas com postagens públicas, e ainda, os *laifs* contendo temas que se destacaram nas mais diferentes disciplinas.

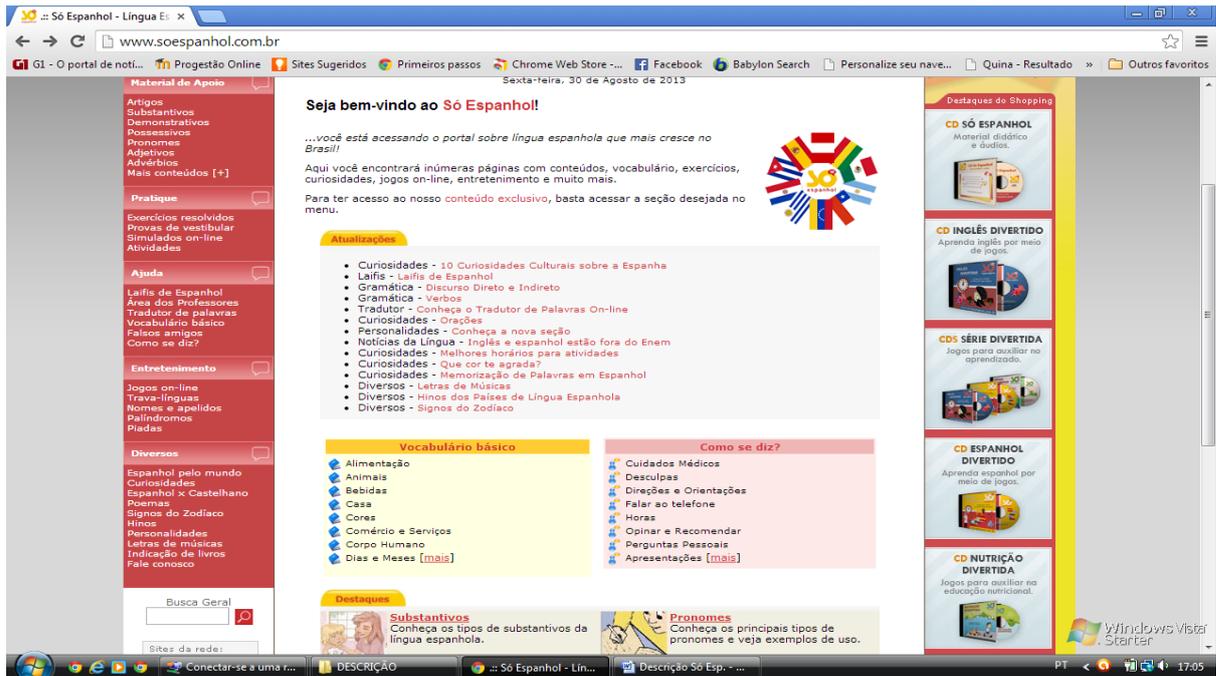
Ao retornar à página principal, o aluno encontra no menu lateral a possibilidade de utilizar o tradutor eletrônico de palavras, que é uma ferramenta qualificada de auxílio ao estudante de uma língua estrangeira, visto que, ao iniciar os estudos de outro idioma, surgem dúvidas em traduções de palavras ou expressões idiomáticas que poderão ser traduzidas logo abaixo. Neste caso, o dicionário funciona em ambos os sentidos, ou seja, espanhol/português e português/espanhol. O tradutor eletrônico de palavras utilizado é uma parceria do *bab.la* dicionário, tradutor *on-line* livre, que se encontra em constante construção por milhares de pessoas nativas das línguas espanhola e portuguesa, conforme informa o *site*.

O outro *link* intitulado “vocabulário básico” dá conta de uma série de títulos organizados em ordem alfabética, oferecendo suporte para o aluno brasileiro que está ingressando no estudo de uma língua estrangeira. A página apresenta títulos ilustrados tais como: alimentação, carnes, peixes, comidas diversas, frutas sobremesas, vegetais, animais, bebidas, casa, cozinha, banheiro, sala de estar, entre outros.

A próxima categoria apresenta uma relação organizada em ordem alfabética de “falsos amigos”. Os falsos amigos costumam ser palavras derivadas do latim, as quais aparecem em idiomas com morfologia semelhante, e que têm, portanto, a mesma origem. No entanto, muitas vezes, o falante pode estabelecer uma correspondência de significados inadequada. Assim, pode confundir-se diante de palavras com grafia ou pronúncia parecidas, mas que na realidade possuem significados totalmente diferentes. Entre o espanhol e o português, são frequentes os falsos amigos, também chamados heterossemânticos.

No link “Como se diz”, os temas ‘cuidados médicos, formas de se desculpar, direções e orientações, maneiras de falar ao telefone, como perguntar e responder as horas, opinar e recomendar, perguntas pessoais e formas de apresentações’ são expostos ao estudante com a grafia espanhola, mas com esclarecimentos em português.

Figura 14: Tela do site “Só Espanhol”.



Fonte: www.soespanhol.com.br, 2013.

Na pasta intitulada “(D) Entretenimento” surgem os jogos *on-line*, já apresentados no menu superior, oferecendo assim ao aluno outra possibilidade de acesso rápido ao mesmo link.

Seguindo com o cursor, logo abaixo encontramos “trava-línguas”. Nesta pasta há dois conjuntos de dez trava-línguas em cada página, com ilustrações e com setas para retornar de uma página para a outra, caso o aluno opte por retomar ou exercitar os sons específicos do idioma estudado.

A seguir encontram-se “*nombres y apodos*”. Neste link são encontrados diversos nomes com seus apelidos carinhosos em espanhol. Porém, vale destacar que em espanhol os apelidos carinhosos são chamados de *sobrenombre* e não *apodo*, e os apelidos depreciativos são chamados de *apodos*, logo o site emprega a expressão *apodo* sem respeitar essa distinção, apresentando uma sequência de apelidos carinhosos utilizados informalmente por amigos mais próximos ou familiares como *apodos*.

Os palíndromos são encontrados em duas páginas ilustradas contendo: os de palavras, os de frases e os extensos. Mas o que são palíndromos afinal? São palavras, frases ou pequenos textos que podem ser lidos da esquerda para a direita ou da direita para a esquerda sem perder o significado.

Nas “piadas”, o estudante poderá encontrar, na parte superior da página, a explicação que o ajudará entender o propósito da atividade. O *site* define ‘piadas’ como histórias curtas que apresentam finais surpreendentes e engraçados causando risos e gargalhadas àqueles que as leem ou escutam. Em qualquer que seja o idioma, as piadas costumam agradar não apenas pelo conteúdo que expressam, mas também da forma como são contadas. Ao aprender piadas em outro idioma, o estudante não somente exercita a compreensão estrutural e gramatical da língua, como também agrega aspectos culturais sobre as localidades em que o idioma é falado. O desafio proposto a seguir estimula o aluno a prender perguntando: Você conhece alguma piada em espanhol? Leia abaixo as que selecionamos e, se gostar, tente contá-las aos seus amigos! Certamente será uma forma bem divertida de praticar o idioma.

Na pasta seguinte, intitulada “(E) Diversos”, o estudante tem acesso a uma variedade de temas interessantes. O primeiro *link* é o “Espanhol pelo Mundo”, onde é possível obter conhecimento sobre a origem do espanhol, as comunidades independentes que integram a Espanha, os demais países na América Central, América do Sul e África, que falam o espanhol como seu idioma oficial. É possível, ainda, ver as bandeiras destes países, assim como visualizar os dados referentes às populações de cada país mencionado. Na mesma página, encontra-se um interessante apanhado sobre o espanhol pelo mundo e a importância que o idioma representa na África e em países onde é considerado como uma segunda língua, bem como em países como Estados Unidos, Filipinas e Brasil. Neste último, o foco está sobre a legislação que inclui o espanhol como disciplina obrigatória no currículo das escolas.

No *link* “das curiosidades”, o estudante pode encontrar doze assuntos apresentados separadamente, despertando o interesse e estimulando o aprendizado através de conhecimentos que podem ser relacionados com as vivências da língua materna. Então, além de temas como: cultura espanhola, orações, a psicologia das cores, moedas, nomes e seus apelidos, semelhanças na escrita do português e espanhol, expressões usadas para falar ao telefone e também em situações médicas, datas importantes na Espanha, abreviaturas e interjeições, ainda apresenta um interessante método para memorizar palavras em espanhol como sugestão para o aprendizado.

Esse *link* ainda apresenta a literatura hispano-americana, signos, letras dos hinos dos países que têm o espanhol como idioma oficial, personalidades conhecidas de escritores e

nomes ligados ao meio político na América Latina, músicas dos mais diversos gêneros e cantores espanhóis e latino-americanos de diversas gerações, oferecendo uma vasta gama de conhecimentos gerais. Ao escolher o seu cantor favorito, o estudante terá acesso à música com letra original em espanhol à esquerda e a tradução na coluna da direita.

Figura 15: Tela do site “Só Espanhol”.



Fonte: www.soespanhol.com.br, 2013.

4.2.2 Análise do portal “Centro Virtual Cervantes (CVC)”

O “Centro Virtual Cervantes (CVC)” é um portal da internet criado em 1997 e mantido pelo renomado *Instituto Cervantes* localizado na Espanha. Foi criado com o intuito de contribuir com a difusão da língua espanhola e das culturas de origem hispânicas.

O CVC oferece materiais e serviços de apoio aos professores de espanhol, estudantes, tradutores, jornalistas e outros profissionais que trabalham com a língua espanhola, e para qualquer pessoa interessada na língua ou na cultura espanhola. Ele está organizado em cinco grandes categorias: ensino, literatura, língua, arte e ciência. Até fevereiro de 2007, a divisão tradicional dos conteúdos do CVC era: *actos culturales*, *obras de referencia* y *aulas de lengua*, seções que ainda compõem a estrutura, mas que não servem mais para classificar as novidades. Este espaço também mantém seus portais associados: aula virtual de espanhol, o

portal dos Congressos Internacionais de Língua Espanhola e os da rádio e televisão pela internet do Instituto Cervantes.

Os conteúdos do CVC são modificados e ampliados periodicamente. Uma visita ao seu portal o manterá informado das novas publicações. Se houver interesse permanente pelo espanhol e pela cultura hispânica, é recomendado registrar-se como usuário para receber informações periódicas sobre as novidades que são publicadas. Também há a possibilidade de inscrever-se através do *servicio* de RSS para ter acesso às novidades que são publicadas diariamente, disponibilizando, ainda, uma página para enviar comentários, em que podem ser enviadas as sugestões.

4.2.2.1 Arquitetura da informação do portal “Centro Virtual Cervantes (CVC)”

O portal apresenta na parte superior esquerda a identificação e data de acesso. No centro, ainda no cabeçalho, encontramos *links* que encaminham o usuário para cinco diferentes categorias: arte, ensino, literatura, língua e ciência. À direita encontramos um campo de busca e logo acima os *links* (sobre *nosotros*) que encaminham para informações sobre o *site*, como o *registro*, que permite ao usuário cadastrar-se de forma gratuita, pois os dados são usados para adaptar os conteúdos aos interesses dos usuários. Desta forma, as informações ajudam a conhecer melhor a cultura espanhola no mundo. Tem, também, a opção *mapa*, em que, as possibilidades oferecidas pela página são apresentadas de forma explicativa. O *enviar comentários* facilita a comunicação com a equipe do CVC, opinando ou dando sugestões. A *Accesibilidad* possibilita diversos atalhos que facilita a localização do usuário no portal.

A seguir, encontramos à direita um texto inicial “*El español y la ciencia*” e logo abaixo as opções *arte* (filmes espanhóis e latino-americanos), *ensino* (biblioteca do professor-contendo suporte didático para os professores de espanhol como língua estrangeira e Atividades do AVE – Aula Virtual de Español), *língua* (biografia e seleção de recortes da imprensa que demonstram equívocos que causam mal-entendidos no uso do espanhol), *literatura* (publicações da *Associação dos Cervantistas*) e *ciências* (pesquisa paleontológica e astronômica).

À direita, logo acima encontramos “*Rinconete*”, uma revista publicada desde 1998 nas páginas do CVC. É um pequeno espaço que aborda questões culturais, informações sobre a língua, cultura, literatura, artes e outros assuntos. Abaixo *del Rinconete*, encontramos *El trujamán*, local dedicado aos tradutores. Trata-se de uma revista de produção diária em que se

encontram textos e artigos traduzidos sobre diversos temas. Na parte *El DidactiRed*, é disponibilizado um suporte técnico para o professor, podendo contar com propostas de atividades para as aulas, reflexões e técnicas para melhorar a prática docente. Logo abaixo, na continuação, temos diferentes formas de participar e interagir como o *site* através das redes sociais, e na coluna à direita, segue a proposta de interação através de foros e debates.

Figura 16: Tela do portal “Centro Virtual Cervantes”.



Fonte: cvc.cervantes.es, 2014.

O *Círculo de amigos del Instituto Cervantes* é um órgão do Instituto do mesmo nome, que tem como objetivo estabelecer relações que resultem em benefício para a difusão da língua e da cultura espanhola. Ainda à direita, encontramos um campo informativo sobre o *Programa de Formación de Profesores* e, a seguir, outro *link* contendo informações sobre as Universidades Espanholas e também possibilidades de estudar fora da Espanha. Também encontramos o *portal de comunicación.com*, onde se pode obter o credenciamento junto ao Instituto para cursos, sendo esses direcionados tanto para professores como para estudantes que estejam interessados. Também identificamos informações sobre congressos e, ainda, um *link* separado contendo as opções para os interessados estudarem na Espanha.

Figura 17: Tela do portal “Centro Virtual Cervantes”.



Fonte: cvc.cervantes.es, 2014.

Na parte inferior da página encontramos as imagens de três filmes proposto no *link* das artes. Os títulos abaixo retomam os temas correspondentes a *estudiantes y profesores*; *hispanistas*, *traductores y lingüístas*. No campo central reservado para “*La Revista de la Prensa*” estão artigos e reportagens que circulam na imprensa espanhola sobre diversos assuntos, e logo abaixo, os patrocinadores. Encontramos no canto direito o endereço eletrônico para obter a licença para utilizar as obras editadas na Espanha.

A página inicial do CVC mostra-se esteticamente apreciável na perspectiva do usuário, visto que apresenta conteúdos interessantes para alunos, professores, tradutores e outras pessoas que manifestam apreço pelo estudo da língua espanhola. O portal é organizado de forma a atender aos espanhóis ou estrangeiros de qualquer parte do mundo. Seus conteúdos são atualizados com frequência e, portanto, se tornam úteis em discussões nas salas de aula, debates, produção de textos, reportagens e outras atividades.

No *link* destinado ao ensino (*enseñanza*) há uma proposta bastante interessante, pois em “*El Quijote en el aula*” encontramos unidades com atividades para os alunos e também

orientações para os professores incluírem a literatura nas suas aulas através de recortes da obra *El Quijote*.

Os princípios de usabilidade são facilmente identificados, pois todas as funções se apresentam de forma muito clara, visíveis ao usuário. São consistentes porque apresentam elementos semelhantes para desempenhar as tarefas similares, ou seja, todos os títulos destacados por cores diferentes, gravuras ou escritos em negrito são sensíveis ao cursor, estimulando a curiosidade e o interesse dos usuários. Todos os *links* são autoexplicativos. Assim, qualquer dúvida pode ser solucionada dentro do próprio *site* com justificativas, esclarecendo ou respondendo a qualquer questionamento.

Figura 18: Tela categoria “Enseñanza”.

The screenshot shows the 'Enseñanza' (Teaching) category page on the website cervantes.es. The page layout includes a header with the site logo and navigation links, a main navigation bar with categories like 'ENSEÑANZA', 'LITERATURA', 'LENGUA', 'ARTES', and 'CIENCIA', and a search bar. The main content area is organized into several columns and sections:

- Enseñanza**: A large heading for the main category.
- Modelos de examen DELE**: A section titled 'Modelos interactivos de los exámenes DELE de los niveles B1 y B2. En sintonía con el español'.
- Plan curricular**: A section titled 'Niveles de referencia para el español' with a color-coded grid (A1, B1, C1, A2, B2, C2).
- BIBLIOTECA DEL PROFESOR DE ESPAÑOL**: A section titled 'Recursos y obras de consulta para el profesor de español'.
- Congresos Internacionales de la Lengua Española**: A section titled 'Novedades del CVC' with a list of recent events and publications.
- Actividades del AVE**: A section titled 'Actividades interactivas para el aprendizaje del español'.
- Mi mundo en palabras**: A section titled 'Módulos de actividades, dirigidas a niños de entre 7 y 9 años'.
- Pasatiempos de Rayuela**: A section titled 'Más de mil pasatiempos interactivos para el aprendizaje del español'.
- Otros materiales didácticos**: A section titled 'Las primeras actividades interactivas del CVC para el aprendizaje del español'.

The page also features a footer with the source information: 'Fonte: cvc.cervantes.es, 2014.'

Figura 19: Tela “El Quijote en el aula”.

Presentación

El diario de Elena Gracia

El Quijote en el aula

Agradecimientos

EL QUIJOTE, CRISOL DIDÁCTICO PARA EL ENCUENTRO DE LA LENGUA, LA CULTURA Y EL DISCURSO está destinado a profesores de español. Pretende ahondar en la interacción entre la lengua y la cultura, a través de la lectura del texto cervantino. Mediante el análisis de seis unidades (cinco breves fragmentos y un capítulo de la primera parte del *Quijote* en su versión auténtica y no adaptada), se propone una explotación didáctica para construir en el aula de español tres competencias básicas: la competencia cultural, la competencia discursiva, y la competencia literaria. Para ello, se han diseñado tres secciones en cada unidad: en la Competencia docente I, —Construir una lectura—, se promueve una reflexión sobre el texto para hacer una lectura propia del mismo; en la Competencia docente II, —Leer para enseñar—, leemos el texto como profesores, analizando los contenidos discursivos, léxico-gramaticales, literarios y culturales con los que podemos familiarizar al estudiante a través de su lectura. Por último, en la Competencia docente III, —Diseñar actividades

Fonte: cvc.cervantes.es, 2014.

O trabalho com “*El Quijote en el aula*” é apresentado através da personagem Elena Gracia, professora que apresenta a proposta de atividade

Figura 20: Tela “El Quijote en el aula”.

el *Quijote*, aprendiera a leerlo, usara el texto como fuente de conocimiento lingüístico y cultural. Otra opción —sin duda más cómoda, a lo mejor igual de útil...— es decirles que lo lean por su cuenta —autónomamente?— y que, si tienen alguna duda, me pregunten; pero, en ese caso, ¿podría yo llamarme «profesoras»?

5 de marzo de 2005

Se me ocurre el siguiente procedimiento:

- Seleccionar textos clave que puedan motivar la lectura extensiva.
- Leer el texto con una lectura pr...

© Instituto Cervantes (España), 2008. Reservados todos los derechos.

competencias básicas: la competencia cultural, la competencia discursiva, y la competencia literaria. Para ello, se han diseñado tres secciones en cada unidad: en la Competencia docente I, —Construir una lectura—, se promueve una reflexión sobre el texto para hacer una lectura propia del mismo; en la Competencia docente II, —Leer para enseñar—, leemos el texto como profesores, analizando los contenidos discursivos, léxico-gramaticales, literarios y culturales con los que podemos familiarizar al estudiante a través de su lectura. Por último, en la Competencia docente III, —Diseñar actividades

Fonte: cvc.cervantes.es, 2014.

Neste momento os alunos e professores interagem com o objeto folhando o livro e, ao mesmo tempo, entendendo como devem proceder a leitura da obra através do relato da professora Elena.

Figura 21: Tela “*El Quijote en el aula*”.



Fonte: cvc.cervantes.es, 2014.

A obra de *Cervantes* é apresentada de uma forma atraente, interessante e criativa em seis unidades que podem ser acompanhadas através de áudio, imagem e também visualizando o texto segundo a opção do usuário.

Em “*Otros materiales interactivos*”, os estudantes de espanhol têm a oportunidade de realizar atividades com vocabulário básico sobre cores, família, alimentos e as diferentes formas de interagir. Nos “*Modelos de Exámen DELE*” (Diploma de Español como Lengua Extrajera) e “*En Sintonia con el Español*”, encontramos mais uma opção para escutar falantes nativos e esclarecer possíveis dúvidas na aprendizagem do espanhol, pois é possível ouvir, acompanhar o texto por escrito, imprimir e fazer *download*. Contém, também, acesso para o aluno e professor. A “*DidactiRed*” é uma seção semanal do CVC que apoia os professores com sugestões de atividades, reflexões e técnicas visando melhorar a prática docente. É um OA atraente, na perspectiva do usuário, porque oferece diversas possibilidades para professores, alunos e outros profissionais com interesse sobre a língua, cultura, música, literatura e outras artes.

Figura 22: Tela categoria “Enseñanza”.



Fonte: cvc.cervantes.es, 2014.

“*Mi mundo em Palabras*” é uma atividade proposta para crianças entre sete e nove anos. Embora seja indicada para esta faixa etária, encantam jovens e adultos que se lançam a aprender espanhol e se encontram em nível básico. É muito colorido, com imagens que chamam atenção dos alunos e despertam a curiosidade e o desejo de aprender. Todos os comandos são sensíveis ao toque do cursor e articulam perfeitamente som e imagem. “*El AVE*” (Aula Virtual de Espanhol) é um recurso criado pelo CVC como uma opção para o ensino à distância. Pode ser usado pelos docentes no ensino presencial ou semipresencial, pois contempla os diferentes níveis de aprendizagem. “*El Plan Curricular*” é uma proposta de planejamento contemplando os três níveis (básico, médio e avançado), colaborando assim, com os professores de espanhol e com a estruturação do nível de ensino do idioma. “*Historias de debajo de la luna*” são atividades propostas com o objetivo de introduzir o conhecimento sobre outras culturas contadas a partir da colaboração de pessoas de diferentes países. Os alunos ouvem os relatos e, posteriormente, retomam as informações neles contidas através da interpretação em que visualizarão e, posteriormente, clicarão nas respostas que estiverem de acordo. “*Pasatiempos de Rayuela*” é um espaço reservado para jogos, palavras cruzadas, adivinhações, quebra-cabeças, forca e outros jogos que atendem aos diferentes níveis de aprendizagem: básico, intermediário, avançado e superior. O processo de interação também se revela quando os diferentes níveis de aprendizagem são respeitados e integram o mesmo

meio. Assim, alunos em diferentes etapas de aprendizagem se entrelaçam e constroem o conhecimento em conjunto. A emoção da descoberta e a surpresa ao superar os limites, certamente são pontos de partida para as atividades educativas.

Finalmente na seção “*La Biblioteca del professor de español*” encontramos um conjunto de recursos didáticos que visam dar suporte didático aos professores de espanhol.

Figura 23: Tela categoria “Literatura”.

The screenshot shows a web browser window with the URL cvc.cervantes.es/literatura/default.htm. The page is titled "Literatura" and contains several sections:

- ESCRITORES:** A list of authors including Delmira Agustini, Rafael Alberti, Vicente Aleixandre, Roberto Arlt, Juan José Arreola, Jorge Luis Borges, Antonio Buero Vallejo, Calderón de la Barca, Camilo José Cela, Luis Cernuda, Clarín, Ángel Crespo, Álvaro Cunqueiro, Miguel Delibes, Ramiro Fonte, García Márquez, José García Nieto, Nicolás Guillén, Miguel Hernández, Felisberto Hernández, José Hierro, E. Jardiel Poncela, Juan Ramón Jiménez, José Jiménez Lozano, Gabriela Mistral, Augusto Monterroso, Álvaro Mutis, Pablo Neruda, Juan Carlos Onetti, Nicanor Parra, Pilar Paz Pasamar, Juan Peruchó, and Sergio Pitlor.
- Crítica:** Edición digital of the first 110 issues of the journal "Literatura y Civilización del Siglo de Oro español".
- CLÁSICOS HISPÁNICOS:** Digitalization of classical literature in Spanish, including "Don Quijote de la Mancha", "Historia de Enrique, fi de Oliva", "Diálogos de John Minsheu", "Poesías de San Juan de la Cruz", "Rimas de Bécquer", "La verdad sospechosa", and "El perro del hortelano".
- Cervantistas:** Digitalization of publications from the Cervantistas Association, focusing on Miguel de Cervantes.
- Viajeros extranjeros:** Digital exhibition of travel books from the Cervantes Institute of London.
- Amor al mar:** Digital exhibition of poetry by Pablo Neruda.
- EL QUIJOTE EN AMÉRICA:** Collection of essays on the reception of "Don Quixote" in various American countries.
- Actas de los congresos de la Asociación Internacional de Hispanistas:** Acts of the 13th International Congress of Hispanicists.
- Actas de los congresos de la Asociación Ispanista Italiana (AISPI):** Acts of the Italian Ispanist Association.
- Actas de los congresos de la Asociación Internacional de Hispanistas:** Acts of the International Association of Hispanicists.
- Actas de dos congresos dedicados a la obra de Juan Quevedo y la crítica:** Acts of two congresses dedicated to Juan Quevedo and criticism.

On the right side, there are promotional banners for "Congresos Internacionales de la Lengua Española", "Novedades del CVC", "Programa de formación de profesores", and "ACREDITACIÓN DE CENTROS".

Fonte: cvc.cervantes.es, 2014.

No espaço dedicado à “literatura espanhola e latino-americana” encontramos a oportunidade de entrar em contato com as obras de grandes escritores através de suas biografias e outras informações contidas na *Biblioteca do Instituto Cervantes*. Basta o estudante clicar sobre o nome do autor e já poderá desfrutar de belíssimos clássicos da literatura espanhola e latino-americana. A página apresenta facilidades que sugerem ao usuário buscar informações sobre a poesia de *Pablo Neruda*; saber mais sobre a exposição de livros de *Júlio Cortázar* e informar-se sobre os congressos dedicados a obra de *Juan Ruiz*, *el Arcipreste de Hita*. Ao pensar numa forma que motive os alunos e favoreça ao ensino de espanhol, não podemos deixar de acrescentar as poesias de Pablo Neruda, ou fragmentos da obra de Cortázar, Borges, Benedetti, Galeano e tantos outros. O CVC apresenta e coloca à disposição de seus usuários, obras de grandes escritores espanhóis e latino-americanos. Desta

forma, a proposta de leitura surge como uma atividade orientada pelo professor, com um objetivo que contempla muito mais do que o desenvolvimento das habilidades linguísticas. Esse processo de construção se torna possível graças à mediação de uma máquina que aproxima pessoas do que outrora seria de difícil acesso para muitos, como por exemplo, tomar conhecimento da vida e da obra de expoentes da literatura hispano-americana.

Figura 24: Tela categoria “Lengua”.

The screenshot displays the 'Lengua' website interface. The main header features the title 'Lengua' in a large, bold font. Below the header, there are several columns of content:

- Left Column:** A portrait of Rafael Lapesa with a bio: 'Monográfico homenaje al maestro de filólogos y autor de la imprescindible Historia de la lengua española.' Below it, 'María Moliner' is mentioned with a bio: 'Textos sobre la lexicógrafa española y el Diccionario de uso del español.' Further down, 'AGLE' is listed as 'Edición digital íntegra del archivo de Salvador Fernández Ramírez. Contiene miles de ejemplos de construcciones sintácticas del español ordenadas y categorizadas.' Below that, 'El Trujamán' is described as 'Artículos divulgativos y de opinión dedicados a la traducción y a los traductores, publicados diariamente.' Then, 'En pocas palabras. Apuntes de un trujamán' is described as 'Colección de aforismos sobre traducción de Salvador Peña Martín, con ilustraciones de Jaime Nieto, con versión para lectores electrónicos.' Finally, 'El atril del traductor' is described as 'Aula virtual y lugar de encuentro e intercambio para estudiantes, profesores y profesionales de la traducción.'
- Second Column:** 'EL ESPAÑOL, LENGUA PARA LA CIENCIA Y LA TECNOLOGÍA' with a bio: 'Análisis multidisciplinar del español: la situación de la cultura científica en España; el peso del español en Internet y el estado de la sociedad de la información en España e Hispanoamérica; el papel internacional de las revistas científicas en lengua española y la difusión del español científico y técnico como lenguaje de especialidad.' Below it, 'EL ESPAÑOL EN EL MUNDO' is described as 'El anuario del Instituto Cervantes: obra de consulta esencial para los interesados en la situación de la lengua española en el mundo y en el determinante papel que ocupa y protagoniza la cultura de los países hispanohablantes en el panorama cultural internacional.' A list of 'Anuario' entries follows: 'Anuario de 2012', 'Anuario de 2010-11', 'Anuario de 2009', 'Anuario de 2008', 'Anuario de 2006-07', 'Anuario de 2005', 'Anuario de 2004', 'Anuario de 2003', 'Anuario de 2002', 'Anuario de 2001', 'Anuario de 2000', 'Anuario de 1999', 'Anuario de 1998'.
- Third Column:** 'BIBLIOTECA FRASEOLÓGICA Y PAREMIOLÓGICA' with a bio: 'Colección de estudios que aborda los problemas de los refranes y locuciones desde diversas perspectivas teóricas, metodológicas y de aplicación práctica.' Below it, 'Banco de neologismos' is described as 'Extracto de las bases de datos del Observatori de Neologia de la Universitat Pompeu Fabra, en las que se recogen los miles de neologismos léxicos en catalán y en español detectados en un significativo corpus de medios de información escritos y orales.' Then, 'La traducción y la interpretación contra la exclusión social' is described as 'Actas de la jornada organizada por la Dirección General de Traducción de la Comisión Europea y el servicio de traducción de la Comisión Española de Ayuda al Refugiado (CEAR).' Below that, 'El español, lengua de traducción' is described as 'Actas de los congresos organizados por la asociación ESLETRA, con trabajos sobre traducción técnica e institucional.' At the bottom, 'CONGRESOS INTERNACIONALES DE LA LENGUA ESPAÑOLA' is mentioned with the bio: 'Nuevo portal en el que se'.
- Fourth Column:** 'Catálogo de voces hispánicas' with a bio: 'Muestras en vídeo de hablantes en español de todo el mundo hispánico, acompañadas de la transcripción de los textos y algunos datos lingüísticos, geográficos y socioeconómicos de la zona de cada muestra.' Below it, 'Refranero multilingüe' is described as 'Selección de paremias españolas populares, principalmente refranes y frases proverbiales, con su correspondencia en varias lenguas (alemán, catalán, francés, gallego, griego antiguo, griego moderno, inglés, italiano, polaco, portugués, rumano, ruso y vasco).' Then, 'Hieronymus Complutensis' is described as 'Espacio con los once tomos publicados de la revista del IULMUT de la Universidad Complutense, dedicada a los estudios de traducción.' Finally, 'China en España. España en China' is described as 'Pequeña recopilación de trabajos sobre las relaciones culturales mantenidas entre el siglo XVII y la actualidad entre los dos países y, especialmente, sobre la relevancia, la historia y las dificultades de la traducción, tarea que desde siempre marca sus intercambios.'
- Right Column:** 'Congresos Internacionales de la Lengua Española' with a bio: 'Novedades del CVC'. Below it, 'FOROS. Análisis sintáctico', 'FOROS. Robo frustrado en un banco: otra perla', 'FOROS. Glosario de términos distintos en los países hispanohablantes', 'RINCONETE. María Luisa Ponte, devoradora de escenarios', 'EL TRUJAMÁN. Traducción y mercado literario: ¿Se alteran de alguna forma las obras traducidas para hacerlas más vendibles? (1)', 'FOROS. Tipo de estrofa', 'FOROS. ¿Mejor coma o punto después de esta oración condicional?', 'FOROS. Uso de la ortografía', 'FOROS. ¿Existe el verbo 'mensajear'?'.

The bottom of the page shows a Windows taskbar with the date '05/09/2014' and time '23:27'.

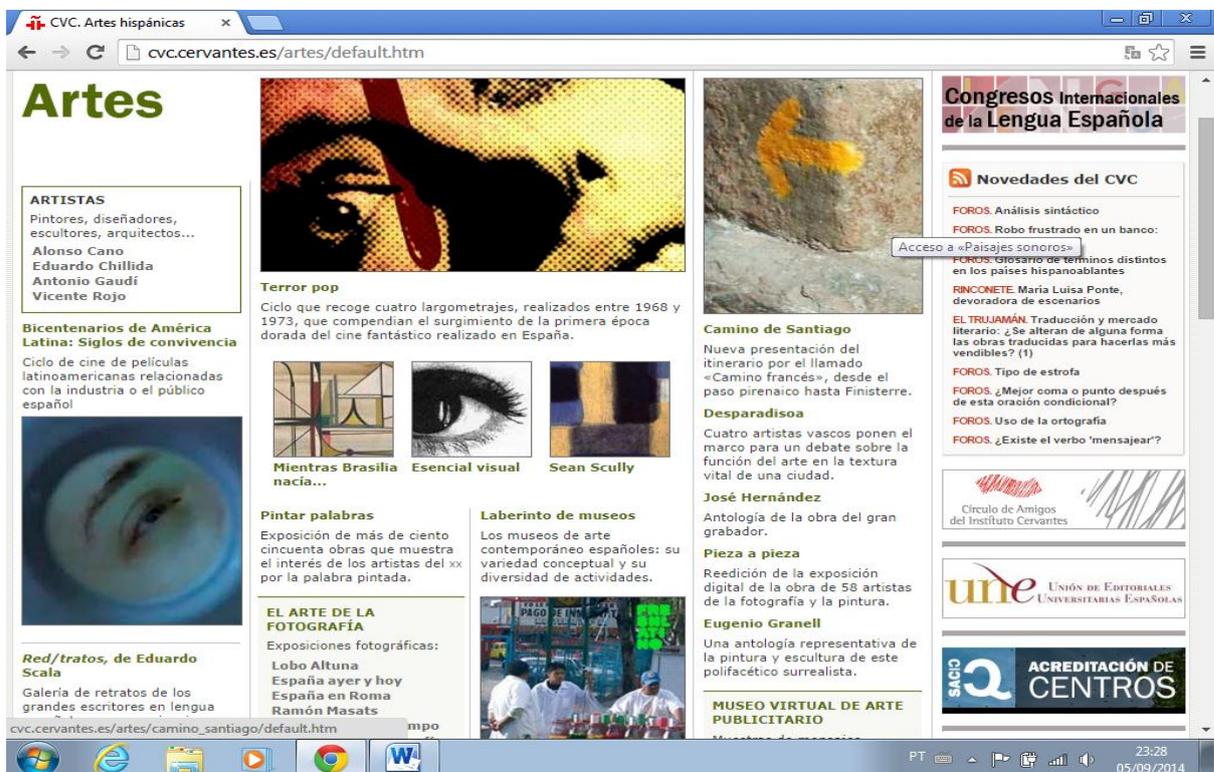
Fonte: cvc.cervantes.es, 2014.

A categoria “lengua” disponibiliza aos professores e alunos interessados no estudo da língua espanhola, materiais com diferentes abordagens da mesma. Uma atenção especial é dada a expoentes da filologia hispânica, “*El español en el mundo*” – é uma obra de consulta fundamental a todos os interessados na situação da língua espanhola no mundo. Além desta opção, é ofertado um “*Banco de neologismos*”, uma “*Biblioteca Fraseológica*” e, ainda, um “*Refranero Multilingüe*”, que contém frases, provérbios e suas traduções em diversos idiomas. Em “*Congresos internacionales de Lengua Española*”, encontramos informações sobre eventos que apresentam temas relativos à língua espanhola. Para finalizar temos o “*Hieronymus Complutensis*”, uma revista do *Instituto Universitario de Línguas Modernas e Tradutores da Universidade Complutense de Madrid*. A revista apresenta doze volumes contendo artigos, entrevistas, traduções e críticas, para consulta ao portal. Este link apresenta-

se de forma bastante interessante principalmente para professores, filólogos, pesquisadores, tradutores, alunos em nível avançado e outros profissionais que tenham interesse na língua espanhola.

Ao visualizar a seção das “Artes”, o usuário entra em contato com a pintura, escultura, cinema, música, fotografia e arquitetura. As questões voltadas para o patrimônio histórico e artistas espanhóis de diferentes épocas são abordadas de forma interessante e atrativa aos olhos de estudantes interessados em conhecer mais sobre a arte espanhola. Ao clicar sobre a imagem, o estudante tem acesso a exposições de fotos, pinturas, obras arquitetônicas que só poderiam ser admiradas em museus.

Figura 25: Tela categoria “Artes”.



Fonte: cvc.cervantes.es, 2014.

O cinema espanhol recebe uma atenção especial, pois o estudante pode entrar em contato com temas dos filmes através de imagens, cartazes, bibliografia e galeria de personagens. As obras expostas no “Museo del Prado” são apresentadas com comentários de especialistas, além de exposição virtual de obras de famosos pintores espanhóis de diferentes épocas.

Este link oferece diversas possibilidades para o usuário interagir com o objeto, pois é possível observar obras arquitetônicas, exposições de pinturas, fotografias e entrar em contato

com o cinema espanhol e latino-americano. O tema “Artes” funciona como fator motivador, com suas imagens interessantes associadas à possibilidade de ouvir nativos comunicando-se em situações reais da fala. Desta forma, torna possível o desenvolvimento das quatro habilidades comunicativas. As possibilidades oferecidas pelo OA motivam e favorecem a interação do aluno com a língua estrangeira.

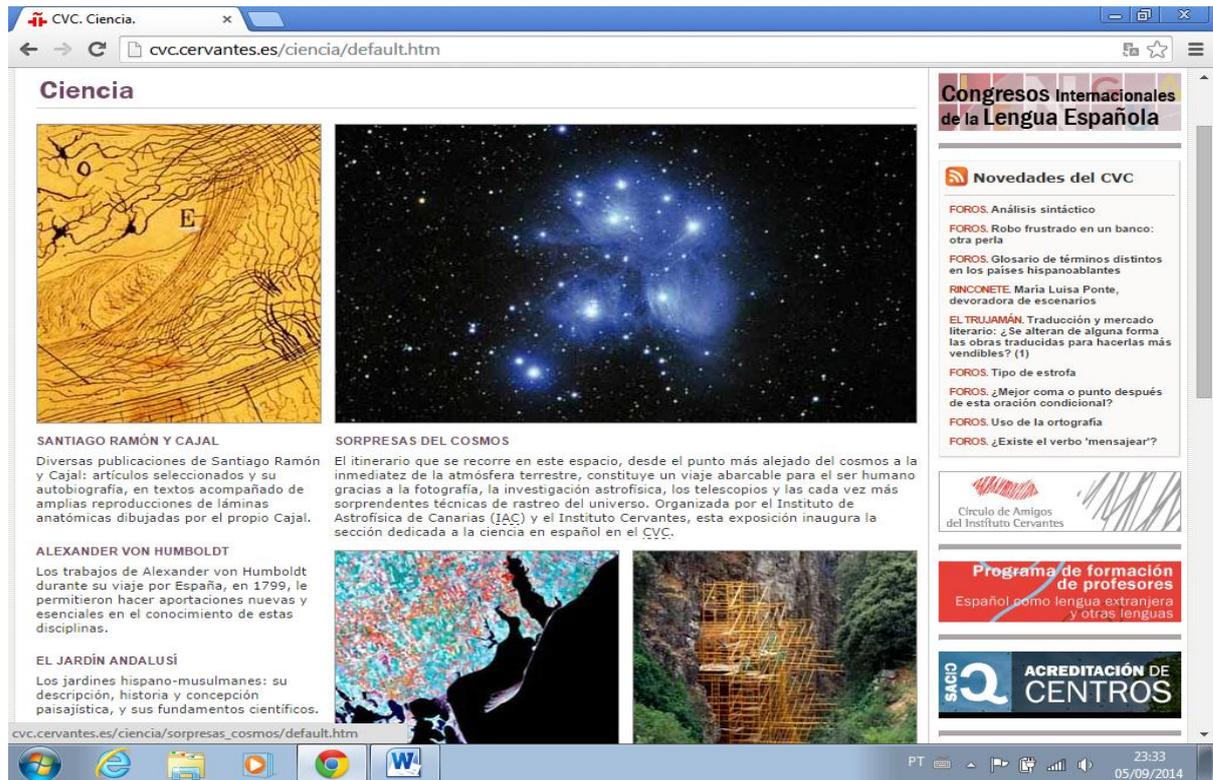
Figura 26: Tela categoria “Artes”.



Fonte: cvc.cervantes.es, 2014.

Na parte intitulada “Ciência” são abordados assuntos referentes à *Atapuerca (Burgos)*, exposições de descobertas arqueológicas, exposição de fotografias, pesquisa de astrofísica, além do *El Jardín de Andalusí*, que inovou ao mostrar as relações entre as belezas paisagísticas e seus fundamentos científicos. Mostra, também, a influência árabe na nomenclatura dos lugares, plantas, rios, e outros objetos.

Figura 27: Tela categoria “Ciência”.



Fonte: cvc.cervantes.es, 2014.

As possibilidades oferecidas pelo *link* da ciência também é fator motivacional para despertar o interesse do aluno pela aprendizagem da língua, pois os temas são científicos, mas apresentam relação estreita com o idioma e a cultura do povo espanhol. Todas as imagens são sensíveis ao toque do cursor despertando a curiosidade e o interesse do usuário. Não oferecem dificuldades para o acesso, pois basta clicar sobre o título e os “jardins de Andaluzia”, por exemplo, podem ser descritos e também conhecidos pela sua história, paisagismo e influência árabe. As imagens do cosmos e da atmosfera terrestre são vistas através de fotografias, assim como as imagens de descobertas paleontológicas.

Portanto, o CVC é um portal que atende aos princípios de usabilidade, pois torna visíveis os dispositivos que facilitam o acesso às informações e às atividades. Ao clicar no *link* desejado, o usuário recebe um *feedback* dos comandos acionados, possibilitando a continuação ou não na atividade, dependendo do seu propósito. No que se refere ao mapeamento, a fácil compreensão permite a livre movimentação dentro dos *links* que compõem o portal, visto que o princípio de *affordance* também é evidenciado à medida que o usuário recebe orientações de como deve se situar no planejamento do *site*. A riqueza de recursos oferecidos pelo CVC possibilita de forma gratuita, o acesso a uma variedade de temas que favorecem a um trabalho que contemple as habilidades comunicativas, motivando e

despertando o interesse de alunos de diferentes faixas etárias e com diversidade de interesses, como é característico dos grupos da EJA.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo teve sua origem através do olhar especial dedicado aos alunos da Educação de Jovens e Adultos. A união entre educação e tecnologia através das conhecidas Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) representam um recurso de grande valor que pode e deve ser explorado no processo de ensino-aprendizagem. E assim, os conteúdos que seriam desenvolvidos ao longo de um ano são reduzidos para um semestre. Com o uso da tecnologia na educação, o aprendizado passa a ser ilimitado, dependendo basicamente da forma de utilização dos recursos, dos objetivos traçados e do preparo dos profissionais para lidar com essas ferramentas.

O professor pode e deve inserir as novas tecnologias na sua prática pedagógica, para desta forma, oferecer aos seus alunos um ensino que verdadeiramente prepare os educandos para enfrentar os diferentes desafios dos tempos modernos. Para tanto, o laboratório de informática é um grande aliado dos professores que buscam inserir seus alunos no mundo cercado pelas tecnologias por todos os lados. Mas, o que devemos ter presente é que toda transformação precisa de um ponto de partida, e justamente neste ponto, encontram-se os professores motivados e que querem trabalhar com tecnologias. Não obstante as dificuldades em termos de conhecimentos técnicos e máquinas sucateadas, as mesmas não podem servir de justificativa para abandonar o propósito de incorporar essa prática em todas as aulas. É inegável a importância do papel docente na modernização do ensino, pois de outra forma só olharemos para passado e os lamentos continuarão por parte de quem ainda não entendeu a relevância do que faz numa sala de aula.

Atualmente as redes de ensino, particular ou privada, contam com a internet como uma das principais ferramentas utilizadas na educação, pois é atribuída a ela a mudança na comunicação, na leitura e escrita, letramento, pesquisas, e outras práticas educacionais. Por isso, reforçamos a importância do papel do professor inserindo nas suas práticas pedagógicas as inovações tecnológicas que colaboraram com o processo educativo e vieram para complementar e remodelar a interação entre professores-alunos.

O preparo dos profissionais para desempenhar suas funções e lidar com ferramentas que ampliam e incentivam a criatividade dos alunos deve ser uma constante e representa um desafio para quem busca entender os processos educativos e ensinar de forma eficiente. Por isso, a informática se apresenta como uma grande aliada no estreitamento da relação entre professores e alunos.

O ensino tradicional vem se modernizando através do uso de objetos digitais que propiciam novas formas de ensinar e também de aprender os velhos conteúdos programáticos, contidos numa lista elaborada nem sempre pelos professores. Esses conteúdos tradicionalmente listados de forma estanque são trabalhados de forma integrada com o uso de OAs, pois quando associados ao interesse, à curiosidade e à vontade de aprender, configuram uma construção de conhecimento coletivo e sem delimitações preestabelecidas e fixadas por idade, série ou nível de conhecimento.

O uso de objetos de aprendizagem para ensinar espanhol na EJA é uma opção que valoriza as experiências prévias dos alunos com relação ao uso da língua estrangeira, aproximando assim as vivências do dia a dia dos estudantes na construção do conhecimento. Essa aproximação dos alunos da EJA com a língua estrangeira, através dos OAs, é fundamental para a compreensão também da língua materna, que num próximo momento passa a influenciar, por meio de experiências significativas, a construção da aprendizagem em outras áreas do conhecimento.

Contudo, o presente estudo não apresenta o uso de OAs como solução para as questões que preocupam os educadores, mas buscou analisar as possibilidades oferecidas pelos dois objetos de aprendizagem usados para o ensino de espanhol, para alunos da Educação de Jovens e Adultos (EJA).

Nessa perspectiva, este trabalho analisou os OAs: “Só Espanhol” e o “Centro Virtual Cervantes (CVC)”. A escolha destes OAs se deu em função de que ambos foram criados aproximadamente na mesma época, e de pertencerem a grupos reconhecidos pelo trabalho que desenvolvem com objetivos voltados para o ensino da língua espanhola no Brasil e no mundo.

Na análise dos OAs, foi possível constatar a seriedade com que o ensino da língua espanhola é tratado através de cada detalhe cuidadosamente elaborado, segundo objetivos contemplados e que visam o desenvolvimento das competências comunicativas. Na escolha dos referidos *sites*, buscamos entender também a influência das metodologias adotadas por ambos, pois acreditávamos que um *site* brasileiro integrado à nossa cultura, ao nosso jeito de ser e de pensar, reuniria estratégias necessárias para ensinar a língua estrangeira atendendo as expectativas de nossos alunos. Contudo, nos deparamos com um *site* elaborado para apresentar a língua espanhola, com suas variantes, para diferentes culturas espalhadas pelo mundo, e deste modo, os alunos também demonstram construir a sua aprendizagem de forma brilhante, integrando conhecimentos de maneira coletiva. Desta forma, foi possível concluir que os dois OAs se prestam eficientemente para o ensino de espanhol para brasileiros que compõem grupos heterogêneos como os da EJA. Destacamos ainda, que de acordo com as

experiências vivenciadas ao longo de três anos de tentativas para introduzir OAs no ensino de língua espanhola, constatamos que o *site* “Só espanhol”, aplicado a alunos em nível básico, faz com que adquiram confiança em si mesmo, percam o medo de errar e desenvolvam o gosto por construir o seu conhecimento colaborando com a construção da aprendizagem dos colegas. O uso do *site* “CVC – Centro Virtual Cervantes” apresenta-se igualmente proveitoso, porém exige dos alunos um preparo prévio para interagir com conhecimentos de áreas diferentes, como o gosto pela literatura e a consciência de como integrar os conhecimentos que formam estruturas na aprendizagem dos estudantes.

Finalmente, cabe destacar a importância da interação entre professores e alunos propiciada pelos OAs, uma vez que o ensino mediado por computador é a sinalização de um caminho que marca definitivamente a chegada da educação aos tempos modernos e reafirma, enfaticamente, a importância do papel do professor rumo ao presente, sob pena de permanecer esquecido junto aos mimeógrafos e outros aparelhos símbolos de uma educação tradicional e individualista, que se prestou para a formação de sujeitos de uma determinada época, mas que atualmente, não atende mais aos interesses e necessidades daqueles que vivem num mundo onde a tecnologia rege a vida das pessoas.

BIBLIOGRAFIA

ALMEIDA, M. E. de. **Informática e formação de professores**. Brasília: Ministério da Educação, 2000.

APROA. **Manual de Buenas Prácticas para el desarrollo de Objetos de Aprendizaje**. Versión 1, 2005, Chile. Disponível em: <http://formacionprofesional.homestead.com/Objetos_de_aprendizaje.pdf>. Acesso em: 10 out. 2013.

BAKER, J. Derechos de Autor y Recursos Educativos Abiertos. **Boletín IESALC Informa de Educación Superior**. [on-line]. Septiembre 2010, N. 209. Disponível em: <http://iesalc.unesco.org.ve/index.php?option=com_content&view=article&id=2255:derechos-de-autor-y-recursos-educativos-abiertos&catid=126:noticias-pagina-nueva&Itemid=712&lang=br>. Acesso em: 10 out. 2013.

BORGES NETO, H. Uma classificação sobre a utilização do computador pela escola. *Revista Educação em Debate*, ano 21, v. 1, n. 27, p. 135-138, Fortaleza, 1999.

BRASIL. Constituição Federal. **Art. 205**. Brasília: Senado Federal, 2010. Disponível em: <http://www.senado.gov.br/legislacao/const/con1988/con1988_13.07.2010/art_205_shtm>. Acesso em: 11 out. 2013.

BRASIL. Governo Eletrônico. **Inclusão Digital**. <<http://www.governoeletronico.gov.br/acoes-e-projetos/inclusao-digital>>. Acesso em: 22 mai. 2014.

BRASIL. MEC. **Trabalhando com a Educação de Jovens e Adultos**. Alunas e Alunos da EJA. Caderno 1, 2006. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/eja_caderno1.pdf>. Acesso em: 10 out. 2013.

BRASIL. LDB – **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei 9394. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>>. Acesso em: 11 out. 2013.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua estrangeira / Secretaria de Educação Fundamental**. Brasília: MEC/SEF, 1998. 120 p. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/pcn_estrangeira.pdf

BRETON, Philippe. **História da Informática**. São Paulo: UNESP, 1991.

CAMPOS, M. B.; SILVEIRA, M. S. Construindo Relações – Gerando Conhecimento: dinâmicas de trabalho em grupo em ambientes virtuais de ensino e de aprendizagem. **Práticas em Informática na Educação**: Minicursos do Congresso Brasileiro de Informática na Educação, v.1, n.1, 2010.

CARVALHO, M.; CAMPOS, M.; CHAGAS, T.; NASCIMENTO, M. **Desenvolvimento de software para alfabetização de adultos baseado em princípios freirianos**. Disponível em: <<http://www.br-ie.org/pub/index.php/sbie/article/view/704/690>> Acesso em: 20 jul. 2013.

CESTEROS, S. P. **Aprendizaje de Segundas Lenguas**: lingüística aplicada a la enseñanza de idiomas. Alicante: Universidade de Alicante, 2006. Disponível em: <<http://ares.cnice.mec.es/informes/21/contenidos/20.htm>>. Acesso em: 3 jun. 2014.

DEMO, P. **Complexidade e Aprendizagem**: a dinâmica não linear do conhecimento. São Paulo, Atlas, 2002.

_____. **A educação do futuro e o futuro da educação**. 2 ed. Campinas: Editores Associados, 2005.

_____. **O porvir**: desafios das linguagens do século XXI. Curitiba: IBPEX, 2007.

FAGUNDES, L. C.; MAÇADA, D. L.; SATO, L. S. **Aprendizes do futuro**: as inovações começaram! Brasília: Estação Palavra, 2000

FERNANDES, A. C.; FREIRE, R. S.; LIMA, L. L. V.; CASTRO FILHO, J. A.; SIQUEIRA, R. A. F. Implementação e observação de práticas pedagógicas com o uso de objetos de aprendizagem na escola. **Anais do XXVIII Congresso da SBC** (SBC 2008). Disponível em: <<http://www.br-ie.org/pub/index.php/wie/article/view/970/956>>. Acesso em: 14 abr. 2014.

FERNANDES, G. W. R.; FERREIRA, C. A. R. Dificuldades e soluções durante a produção de e-Conteúdos para formação em Ciência e Tecnologia em Portugal. **Revista Brasileira de Informática na Educação**, v.19, n.3, 2011.

FERREIRA, A. L. D. **Informática educativa na educação infantil**: riscos e benefícios. Fortaleza: Universidade Federal do Ceará-UFC, 2000. Monografia (Especialização em Informática Educativa).

FINO, C. N. Construtivismo & Construcionismo. 2004. Disponível em: <http://www3.uma.pt/carlosfino/Documentos/PowerPoint_Piaget-Papert.pdf>. Acesso em: 14 abr. 2014.

_____. **Convergência entre a teoria de Vygotsky e o construtivismo/construcionismo**. Universidade da Madeira, 2004. Disponível em: <http://www3.uma.pt/carlosfino/Documentos/Draft_Convergencia_Vygotsky_construtivismo_construcionismo.pdf>. Acesso em: 14 abr. 2014. (draft).

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996. (Coleção Leitura).

_____. **Pedagogia do oprimido**. 39 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2004.

_____. **Extensão ou Comunicação?** 15. ed. São Paulo, Paz e Terra, 2011.

FREITAS, M. T. de A. Computador/Internet como Instrumentos de Aprendizagem: Uma Reflexão a partir da abordagem Psicológica Histórico-Cultural. *In: 2º Simpósio Hipertexto e Tecnologias na Educação*. Universidade Federal de Pernambuco. Recife, anais eletrônicos, 2008. Disponível em: <<http://www.ufpe.br/nehte/simposio2008/anais/Maria-Teresa-Freitas.pdf>>. Acesso em 04 mar. 2013.

GERMAN, C. On-line – off-line: informação e democracia na sociedade de informação. *In: GUIMARÃES, C.; JÚNIOR, C. Informação e democracia*. Rio de Janeiro: UDERJ, 2000.

GRINSPUN, M. P. S. Z. (Org.). **Extensão educação tecnológica**: desafios e perspectivas. São Paulo: Cortez, 2009.

HEEMANN, C.; LEFFA, V. J. **Educação à Distância**: Formação de Comunidades Virtuais de Aprendizagem. Pelotas, EDUCAT, 2014. 240p.

IEEE. Institute of Electrical and Electronics Engineers LTSC. Learning technology standards committee website. WG12: Learning Object Metadata. 2003. Disponível em: <<http://ltsc.ieee.org/>>. Acesso em: 10/02/2004. *In: SILVA, M. G. Novas Aprendizagens*. SENAC, São Paulo, Abril, 2004. Disponível em: <<http://www.abed.org.br/congresso2004/por/htm/146-TC-D2.htm>>. Acesso em: 10 out 2013.

KENSKI V. M. Novas tecnologias, o redimensionamento do espaço e do tempo e os impactos no trabalho docente. **Informática Educativa**. v.12, n.1, 1999. UNIANDES – LIDIE. pp 35-52. Disponível em: <<http://186.113.12.12/discoext/collections/0007/0002/02370002.pdf>>. Acesso em: 14 mai. 2013.

_____. **Tecnologias e ensino presencial e a distância**. 9. ed. Campinas: Papirus, 2003.

_____. **Tecnologias e tempo docente**. Campinas: Papirus, 2013.

LEFFA, V. J. Metodologia do ensino de línguas. *In: BOHN, H. I.; VANDRESEN, P. Tópicos em linguística aplicada*: O ensino de línguas estrangeiras. Florianópolis: Ed. da UFSC, 1988. p. 211-236.

_____. Quando menos é mais: a autonomia na aprendizagem de línguas. *In:* NICOLAIDES, C.; MOZZILLO, I. *et al.* (Orgs.). **O desenvolvimento da autonomia no ambiente de aprendizagem de línguas estrangeiras**. Pelotas: UFPEL, 2003, p. 33-49. Disponível em: <<http://www.leffa.pro.br/textos/trabalhos/autonomia.pdf>>. Acesso em: 20 mai. 2014.

_____. **Aprendizagem mediada por computador à luz da Teoria da Atividade**. São Leopoldo: Calidoscópico, v. 3, n. 1, p. 21-30, 2005.

_____. Aprendizagem de línguas mediada por computador. *In:* LEFFA, V. J. (Org.). **Pesquisa em Linguística Aplicada: temas e métodos**. Pelotas: Educat, 2006, p.11-36.

_____. Aspectos políticos da formação do professor de línguas estrangeiras. *In:* **O professor de línguas estrangeiras**. Pelotas: EDUCAT, 2006.

LEONTIEV, A. N. **Actividad, conciencia y personalidad**. Buenos Aires, Ed. Ciências del Hombre, 1978.

_____. **O desenvolvimento do psiquismo**. Lisboa, Livros Horizonte, 1978.

_____. The Problem of Activity in Psychology. *In:* WERTSCH, J. V. (Ed.) **The concept of activity in soviet psychology**. New York: M. E. Sharpe. Inc. 1981. p. 37- 71.

LUFT, C. P **Dicionário Luft**. São Paulo: Ática, 2006.

MANCERA, A. M. C. **Conversación y enseñanza de lenguas extranjeras**. Madrid: Arcolibros, 2005.

MATOS, E. S. A revolução da técnica: análise de possibilidades para a educação mediada por computador. **Anais do XXVIII Congresso da SBC (SBC 2008)**. Disponível em: <<http://www.br-ie.org/pub/index.php/wie/article/view/966/952>>. Acesso em 12 mar. 2014.

MORAIS, E.; RIBEIRO, A.; AMIEL, T. **Educação Aberta**. Recursos Educacionais Abertos (REA): Um caderno para professores. Campinas, SP: Educação Aberta, 2011. Disponível em: <<http://www.educacaoaberta.org/>>. Acesso em: 10 out. 2013.

MORAES, M. C. **O paradigma educacional emergente**. Campinas: Papyrus, 2003.

_____. **Informática Educativa no Brasil: uma história vivida, algumas lições aprendidas**. Disponível em: <<http://br-ie.org/pub/index.php/rbie/article/viewFile/2320/2082>>. Acesso em: 22 ago. 2014.

MURPHY, A. **Open educational practices in higher education**: institutional adoption and challenges. Disponível em: <<https://oerknowledgecloud.org/sites/oerknowledgecloud.org/files/130326-Angela-Murphy-RS-REVIEW.pdf>>. Acesso em 19 mar. 2014.

NASCIMENTO, J. K. F. **Informática aplicada à educação**. Brasília: Universidade de Brasília, 2007.

OLABUENAGA, J. I. R.; ISPIZUA, M. A. **La descodificación de la vida cotidiana**: métodos de investigación cualitativa. Bilbao: Universidad de Deusto, 1989.

OLIVEIRA, C. C. **Ambientes informatizados de aprendizagem**: produção e avaliação de softwares educativos. Campinas, Editora Papirus, 2001.

OLIVEIRA, J.; LIMA, M. M.; MONTEIRO, A. C. C.; LIMA, E. B.; NÓBREGA, M. M. S. Ditado digital – A inserção de tecnologias educacionais na educação. **Anais do II Congresso de Informática na Educação**, 2013. Disponível em: <<http://www.br-ie.org/pub/index.php/wcbie/article/viewFile/2667/2321>>. Acesso em 23 jul. 2014.

OLIVEIRA, K. A.; AMARAL, M. A.; DOMINGOS, G. R. A avaliação do uso de objetos de aprendizagem na educação de Jovens e Adultos. **Revista Brasileira de Informática na Educação**, v.19, n.3, 2011. Disponível em: <<http://www.br-ie.org/pub/index.php/rbie/article/view/1325/1188>>. Acesso em: 22 de mai. 2014.

PAIS, L. C. **Educação escolar e as tecnologias da informática**. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

PEREIRA, J. T. Educação e sociedade da informação. *In*: COSCARELLI, C.; RIBEIRO, A. E. (Orgs.) **Letramento digital**: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas. Belo Horizonte: Ceale/Autêntica, 2005, p. 13-24.

PORVIR. **Transformar 2014 será transmitido on-line ao vivo pelo Canal Futura**. Disponível em: <<http://porvir.org/blog/transformar-2014-sera-transmitido-on-line-ao-vivo/20140419>>. Acesso em: 06 mai. 2014.

PORVIR. **Ensino híbrido é o único jeito de transformar a educação**. Disponível em: <<http://porvir.org/porpensar/ensino-hibrido-e-unico-jeito-de-transformar-educacao/20140220>>. Acesso em: 06 mai. 2014.

PREECE, J.; ROGERS, Y.; SHARP, H. **Design de interação**: além da interação homem-computador. Porto Alegre: Bookman, 2005.

RELVÃO, R. R. **Estudo sobre a utilização e interoperabilidade entre conteúdos de aprendizagem com diferentes granularidades**. Braga: Universidade do Minho, 2006. (dissertação de mestrado). Disponível em:

<<https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/7064/1/DissFinal.pdf>>. Acesso em 20 mar. 2014.

REVISTA A **Rede** para inclusão social. [on-line]. Disponível em:

<<http://www.arede.inf.br/inclusao/>>. Acesso em 20 nov. 2013.

SANTOS, A. I. **Recursos Educacionais Abertos no Brasil**: o estado da arte, desafios e perspectivas para o desenvolvimento e inovação São Paulo: Comitê Gestor da Internet no Brasil, 2013. [livro eletrônico].

SANTOS, R.; VIEIRA R. **Jean Piaget e o construtivismo**. Disponível em:

<<http://psicdesenv.webnode.com.pt/temas/personalidades/jean-piaget>>. Acesso em: 4 jun. 2014.

SILVA, C. F.; MUELLER, R. R. WebQuest: Artefato Educacional baseado na Web. **Práticas em Informática na Educação**: Minicursos do Congresso Brasileiro de Informática na Educação, v.1, n.1, 2010. Disponível em: <<http://www.br-ie.org/pub/index.php/pie/article/view/1308/1139>>. Acesso em: 27 de nov. 2013.

SILVA, M. G. Novas Aprendizagens. **Anais do Congresso da ABED**. SENAC, São Paulo, Abril, 2004. Disponível em: <<http://www.abed.org.br/congresso2004/por/htm/146-TC-D2.htm>>. Acesso em: 4 jul. 2014.

SOARES, M. **Letramento**: um tema em três gêneros. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

STAHL, M. M. Formação de professores para o uso das novas tecnologias de comunicação e informação. In: CANDAU, V. M. (org.). **Magistério**: construção cotidiana. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

TAJRA, S. F. **Informática na Educação**. São Paulo: Érica, 2009.

WILEY, D. A. Learning object design and sequencing theory. Brigham Young University. 2000. Disponível em: <<http://davidwiley.com/papers/dissertation/dissertation.pdf>>. Acesso em 10/01/2004. (Tese não publicada). In: SILVA, Maria da Graça da. Novas Aprendizagens. **Anais do Congresso da ABED**. SENAC, São Paulo, Abril, 2004. Disponível em: <<http://www.abed.org.br/congresso2004/por/htm/146-TC-D2.htm>>. Acesso em: 4 jul, 2014.

VALENTE, J. A. **Computadores e conhecimento**: repensando a educação. Campinas: UNICAMP. 1998.

_____. **O Computador na Sociedade do Conhecimento**. Campinas, SP: UNICAMP/NIED, 1999. 156p.

_____. (Org.). **Formação de educadores para o uso da informática na escola**. Campinas: Unicamp/Nied, 2003.

_____. **Por que o computador na educação?** Disponível em: <http://www.ich.pucminas.br/pged/db/wq/wq1_LE/local/txtie9doc.pdf>. Acesso em: 12 abr. 2014.

VALENTE, J. A.; MAZZONE, J.; BARANAUSKAS, M. C. (Orgs.). **Aprendizagem na era das tecnologias digitais**. São Paulo: FAPESP/Cortez, 2007.

VETROMILLE-CASTRO, R.; MOOR, A. M.; DUARTE, G. B.; SEDREZ, N. H. Objetos de Aprendizagem de Línguas: uma proposta. *In*: LEFFA, V. J. **Aprendizagem de Línguas – A Presença na Ausência: CALL, Atividade e complexidade. Uma Homenagem aos 70 anos do Prof. Dr. Vilson José Leffa**. VETROMILLE-CASTRO, R. [org.]; Heeman, C.; Fialho, V. R. Pelotas, EDUCAT, 2012. 297p.

VYGOTSKY, L. S. **Psicologia pedagógica**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

YANAZE, L. K. H. **Tecno-pedagogia: os aspectos lúdicos e pedagógicos da comunicação digital**. 2009. Dissertação (Mestrado em Interfaces Sociais da Comunicação) – Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2009. Disponível em: <www.teses.usp.br/teses/disponiveis/27/27154/tde-10082009-105130/>. Acesso em: 24 out. 2012.