



II Encontro Internacional de Língua Portuguesa e Relações Lusófonas

L U S O C O N F

2019

Livro de Atas

II Encontro Internacional de Língua Portuguesa e Relações Lusófonas

Proceedings Book

II International Conference on Portuguese Language and Lusophone Relations

Editores:

Carlos Teixeira

Vitor Gonçalves

Paula Odete Fernandes

Alexandra Soares Rodrigues

Carla Guerreiro

Lídia Machado dos Santos

Ficha Técnica | Technical Record

Título | Title

LUSOCONF2019

II Encontro Internacional de Língua Portuguesa e Relações Lusófonas: livro de atas

II International Conference on Portuguese Language and Lusophone Relations: book of proceedings

Editores | Editors

Carlos Teixeira

Instituto Politécnico de Bragança

Vitor Gonçalves

Instituto Politécnico de Bragança

Paula Odete Fernandes

Instituto Politécnico de Bragança

Alexandra Soares Rodrigues

Instituto Politécnico de Bragança

Carla Guerreiro

Instituto Politécnico de Bragança

Lídia Machado dos Santos

Instituto Politécnico de Bragança

Capa | Cover

António Meireles e Vitor Gonçalves

Edição | Edition

Instituto Politécnico de Bragança - 2021

Campus de Santa Apolónia

5300-253 Bragança

Portugal

Data de edição | issue date: agosto / August 2021

ISBN: 978-972-745-268-2

Handle: <http://hdl.handle.net/10198/19030>

URL: www.lusoconf.ipb.pt

Email: lusoconf@ipb.pt



Índice

Comissão Científica Scientific Committee	iv
Comissão Organizadora Organizing Committee	v
Programa Geral do LUSOCONF2019 Programme	vi
Organização, Patrocínio e Colaboração Sponsorship	vii
Bem-vindo ao LUSOCONF2019 (Mensagem do Diretor da ESEB) Welcome	1
Nota de apresentação do LUSOCONF2019 Presentation note	2
Textos das conferências plenárias e mesas redondas Plenary conferences.....	4
Educação para o desenvolvimento sustentável: uma janela de oportunidades para a CPLP	5
Education for sustainable development: a window of opportunity for the CPLP	5
A guerra colonial contada às crianças: Guilherme de Melo e as irresolúveis ambiguidades.....	15
The colonial war told to children: <i>Guilherme de Melo</i> and the irresolvable ambiguities	15
A Lusofonia como espaço de intercâmbio cultural. (Re)significar o conceito com novas práticas	29
Lusophony as a space for cultural exchange. (Re)signifying the concept with new practices.....	29
A aliança África-Europa e a Língua Portuguesa	44
The Africa-Europe alliance and the Portuguese language.....	44
O valor das línguas	48
The value of languages	48
Comunicações orais Oral presentations.....	54
Voz verbal e clítico se: descrição em gramáticas lusobrasileiras do século XIX	55
Verbal voice and clitic se: description in 19 th century Luso-brazilian grammars.....	55
Variantes do objeto direto anafórico em manuais de português brasileiro como L2	67
Anaphoric Direct Object Realisation in L2 Brazilian Portuguese Textbooks.....	67
Reescrita: as estratégias de paráfrase e retextualização	80
Rewriting: the strategies of paraphrasing and retextualisation.....	80
Aprendizagens Essenciais de Português: mapeamento de géneros textuais e competências associadas.....	90
Portuguese Essential Learning: mapping textual genders and associated skills.....	90
O multilinguismo na instrução italiana: o ensino do português no ensino secundário	103
Multilingualism in Italian education: teaching Portuguese in secondary schools	103
“Aqui estamos nós” – reescritas da cidadania global com Oliver Jeffers	121

“ <i>Aqui estamos nós</i> ” - rewriting global citizenship with Oliver Jeffers	121
Programa de promoção de bem-estar em idade escolar para uma educação inclusiva	130
School-age Well-being Promotion Program for Inclusive Education.....	130
Mulheres cabo-verdianas que estudam engenharia em Portugal: fluxos em análise	138
Cape Verdean women studying engineering in Portugal: an analysis of their flows.....	138
Perspetivando um programa de formação continua com e para supervisores.....	151
Perspective a continuing education program with and for supervisors.....	151
Tecnologias de apoio às línguas no ensino superior: um estudo exploratório	161
Technology-enhanced language learning in higher education: an exploratory study	161
Educar ao ar livre: contributos para avaliar a sua viabilidade	172
Educate outdoors: contributions to evaluate its viability	172
Atividade experimental de microbiologia sobre saúde oral em Moçambique usando materiais de fácil acesso.....	182
Experimental activity of microbiology on oral health in Mozambique using easily accessible materials.....	182
Horta Pedagógica: um recurso promotor da articulação de saberes	194
Pedagogical Garden: a resource promoting the articulation of knowledge	194
Práticas e experiências tecnológicas na educação musical	203
Technological practices and experiences in music education.....	203
Transição secundário-superior: diagnóstico dos conhecimentos matemáticos de alunos portugueses e africanos	209
Secondary-higher education transition: diagnosis of mathematical knowledge of Portuguese and African students	209
<i>De A Velhice do Padre Eterno</i> : análise crítica.....	221
<i>From A Velhice do Padre Eterno</i> : critical analysis.....	221
Tradição e marginalidade em “O sol na cabeça”, de Geovani Martins	230
The traditional and the marginal in Geovani Martins's 'The Sun on my Head'.....	230
A leitura em linha do Teatro de Autores Portugueses do Séc. XVI	239
The online reading of the 16th century Portuguese Theater	239
Um espaço de empreendedorismo artístico para a comunidade da lusofonia em Bragança.....	246
A space for artistic entrepreneurship for the Portuguese-speaking community in Bragança.....	246
A Reputação do Instituto Superior Politécnico do Kwanza-Sul na Perspetiva do Estudante e o Perfil do Estudante Satisfeito.....	257
The Reputation of <i>Instituto Superior Politécnico do Kwanza-Sul</i> from the Student's Perspective and the Profile of the Satisfied Student.....	257
A perspetiva do estudante da UTFPR sobre Responsabilidade Social Corporativa: o caso da marca Renault.....	276

The UTFPR student's perspective on Corporate Social Responsibility: the case of the Renault brand	276
Aplicações tecnológicas na gestão de estabelecimentos de alojamento: estudo de caso	305
Technological applications in the management of accommodation establishments: case study ..	305
Competitividade do turismo e impacto no crescimento económico nos países lusófonos.....	318
Tourism competitiveness and impact on economic growth in Portuguese-speaking countries.....	318
Vantagens e desvantagens da implementação do BSC numa microempresa em Cabo Verde.....	332
Advantages and disadvantages of implementing BSC in a micro enterprise in Cape Verde	332
Estruturação de capital nas empresas de Cabo Verde	349
Capital structure in Cape Verdean companies	349
Capacidade de renovação de oxigénio dos espaços verdes do Norte de Portugal	360
Oxygen renewal capability of green spaces in Northern Portugal.....	360
Árvores de arruamento de Vila Real: sua evolução de 1958 a 2016	372
Street trees of Vila Real: their evolution from 1958 to 2016	372
Tendências no recrutamento e seleção de Recursos Humanos utilizando a inteligência artificial .	383
Trends in Human Resources recruitment and selection using artificial intelligence	383

Comissão Científica | Scientific Committee

Adília da Silva Fernandes	Instituto Politécnico de Bragança, Portugal
Albert Wall	Universidade de Zurique, Suíça
Albino Bento	Instituto Politécnico de Bragança, Portugal
Alcina Maria Nunes	Instituto Politécnico de Bragança, Portugal
Alexandra Soares Rodrigues	Instituto Politécnico de Bragança, Portugal
Amélia Polónia	Universidade do Porto, Portugal
Amílcar Teixeira	Instituto Politécnico de Bragança, Portugal
Ana Maria Brito	Universidade do Porto, Portugal
Ana Maria Martinho	Universidade Nova de Lisboa, Portugal
Ana Paula Monte	Instituto Politécnico de Bragança, Portugal
Ana Sofia Cardim	Instituto Politécnico de Bragança, Portugal
António Borges Fernandes	Instituto Politécnico de Bragança, Portugal
António Domingos Abreu	Reserva Biosfera Ilha do Príncipe, São Tomé e Príncipe
António Meireles	Instituto Politécnico de Bragança, Portugal
Artur Gonçalves	Instituto Politécnico de Bragança, Portugal
Augusto Soares da Silva	Universidade Católica Portuguesa, Portugal
Betina Lopes	Universidade de Aveiro, Portugal
Bruno Sousa	Instituto Politécnico do Cávado e do Ave, Portugal
Carla Araújo	Instituto Politécnico de Bragança, Portugal
Carla Guerreiro	Instituto Politécnico de Bragança, Portugal
Carlos Teixeira	Instituto Politécnico de Bragança, Portugal
Carlos Casimiro da Costa	Instituto Politécnico de Bragança, Portugal
Catarina Martins	Instituto Politécnico de Bragança, Portugal
Cláudia Costa	Instituto Politécnico de Bragança, Portugal
Cristina Flores	Universidade do Minho, Portugal
Cristina Martins	Universidade de Coimbra, Portugal
Cristina Mesquita	Instituto Politécnico de Bragança, Portugal
Elsa Esteves	Instituto Politécnico de Bragança, Portugal
Emília Nogueiro	Instituto Politécnico de Bragança, Portugal
Ernesto Rodrigues	Universidade de Lisboa, Portugal
Fernanda Amélia Ferreira	Instituto Politécnico do Porto, Portugal
Fernando José Fraga Azevedo	Universidade do Minho, Portugal
Fernando Ramallo	Universidade de Vigo, Espanha
Francisco Paiva	Universidade da Beira Interior, Portugal
Francisco Topa	Universidade do Porto, Portugal
Graça Rio-Torto	Universidade de Coimbra, Portugal
Graça Santos	Instituto Politécnico de Bragança, Portugal
Isabel Aires de Matos	Instituto Politécnico de Viseu, Portugal
Isabel Margarida Duarte	Universidade do Porto, Portugal
João Cunha	Instituto Politécnico de Bragança, Portugal
João Paulo Madeira	Universidade de Cabo Verde, Cabo Verde
João Veloso	Universidade do Porto, Portugal
Joaquim Mendes Leite	Instituto Politécnico de Bragança, Portugal
Jorge Manuel Alves	Instituto Politécnico de Bragança, Portugal
José António Brandão	Universidade do Minho, Portugal
José Pires Laranjeira	Universidade de Coimbra, Portugal
José Teixeira	Universidade do Minho, Portugal
Júlia Fragoso da Fonseca	Instituto Politécnico de Leiria, Portugal
Lídia Santos	Instituto Politécnico de Bragança, Portugal
Luciana Pereira da Silva	Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Brasil

Luísa Lopes	Instituto Politécnico de Bragança, Portugal
Manuel Ângelo Rodrigues	Instituto Politécnico de Bragança, Portugal
Manuel Célio Conceição	Universidade do Algarve, Portugal
Manuel Fonseca	Instituto Politécnico de Viana do Castelo, Portugal
Manuel Moreira da Silva	ISCAP - Instituto Politécnico do Porto, Portugal
Marcos Sorrentino	Universidade de São Paulo, Brasil
Maria Antónia Mota	Universidade de Lisboa, Portugal
Maria Augusta Mata	Instituto Politécnico de Bragança, Portugal
Maria da Conceição Nunes	Instituto Politécnico do Porto, Portugal
Maria José Gonçalves Alves	Instituto Politécnico de Bragança, Portugal
Maria José Rodrigues	Instituto Politécnico de Bragança, Portugal
Marília Toralles	Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Brasil
Mário Cardoso	Instituto Politécnico de Bragança, Portugal
Mário Viaro	Universidade de São Paulo, Brasil
Olga Santos	Instituto Politécnico de Leiria, Portugal
Otilia Sousa	Instituto Politécnico de Lisboa, Portugal
Paula Odete Fernandes	Instituto Politécnico de Bragança, Portugal
Paulo Castro	Instituto Politécnico de Bragança, Portugal
Paulo Mafra	Instituto Politécnico de Bragança, Portugal
Pedro Manuel Nunes	Instituto Politécnico do Cávado e do Ave, Portugal
Pilar Gutiez Cuevas	Universidad Complutense de Madrid, Espanha
Ricardo Alexandre Correia	Instituto Politécnico de Bragança, Portugal
Ricardo Jorge Correia	Instituto Politécnico de Bragança, Portugal
Rómina Laranjeira	Universidade Presbiteriana Mackenzie de São Paulo, Brasil
Rui Pereira	Universidade de Coimbra, Portugal
Sandra Tapadas	Universidade de Lisboa, Portugal
Sílvia Melo-Pfeifer	Universidade de Hamburgo, Alemanha
Sofia Bergano	Instituto Politécnico de Bragança, Portugal
Sónia Nogueira	Instituto Politécnico de Bragança, Portugal
Teresa Cierco	Universidade do Porto, Portugal
Vitor Barrigão Gonçalves	Instituto Politécnico de Bragança, Portugal

Tecnologias de apoio às línguas no ensino superior: um estudo exploratório

Technology-enhanced language learning in higher education: an exploratory study

Elisabete Mendes Silva¹, Isabel Chumbo², Vitor Gonçalves³
esilva@ipb.pt, ischumbo@ipb.pt, vg@ipb.pt

¹*Instituto Politécnico de Bragança, Portugal, Centro de Estudos Anglísticos da Universidade de Lisboa*

²*Instituto Politécnico de Bragança, Campus de Santa Apolónia, 5300-253 Bragança, Portugal*

³*Centro de Investigação em Educação Básica; Instituto Politécnico de Bragança, Campus de Santa Apolónia, 5300-253 Bragança, Portugal*

Resumo

Atualmente a afirmação de que a sociedade ocidental está indelevelmente imersa num mundo tecnológico constitui um truísmo. A importância das línguas e da tradução nesta sociedade é indiscutível para diminuir as barreiras linguísticas e impulsionar uma autêntica sociedade da informação e do conhecimento. Desde há mais de duas décadas que a escola e os seus intervenientes medeiam o ensino/aprendizagem entre um ensino presencial e não presencial, explorando, não obstante, o potencial do mundo digital. A inovação e constantes atualizações tecnológicas têm vindo a disponibilizar novas ferramentas de apoio ao ensino das línguas que facilitam o processo de ensino/aprendizagem. No entanto, a formação dos docentes para o uso adequado e equilibrado destas ferramentas pode ficar aquém das potencialidades das mesmas. Centrando o nosso estudo no ensino superior, o presente trabalho pretende identificar e analisar as tecnologias de apoio às línguas usadas. As tecnologias de tradução automática e as tecnologias de tradução assistida por computador (*Computer-Assisted Translation* ou *Computer-Aided Translation*) não serão consideradas neste estudo face à sua especificidade técnica. Assim, pretendemos, através de uma revisão sistemática da literatura, identificar as principais tipologias de tecnologias informáticas específicas para apoiar, facilitar e rentabilizar o trabalho do professor no ensino das línguas, a saber: *thesaurus*, glossários, dicionários mono e multilingue, gramáticas, enciclopédias digitais, bases de dados terminológicas, motores de busca de traduções e outras tecnologias de apoio ao ensino das línguas ou páginas web relacionadas. Além disso, evidenciaremos exemplos de aplicação integrada destas tecnologias informáticas em contexto de sala de aula.

Palavras-Chave: tecnologias de apoio às línguas, ensino das línguas, *thesaurus*, bases terminológicas, motores de busca de traduções.

Abstract

Today, it is a truism to state that the western society is indelibly immersed in a technological world. The importance of languages and translation in our society is paramount to decrease the linguistic barriers and foster a true information and knowledge

society. For over two decades the school and its actors have been mediating the teaching/learning process between a face-to-face and online teaching, exploring, nonetheless, the potentialities of the digital world. Innovation and the unceasing technological updates have made available new tools to support language teaching that facilitate the teaching/learning process. However, teachers' training in the adequate and balanced use of these tools may fall short of their potential. Focusing our study on higher education, this paper intends to identify and analyse the technology-enhanced language learning (TELL) tools used. *Computer-Assisted Translation* or *Computer-Aided Translation* shall not be considered in this study due to their technical specificity. Thus, through a systematic literature review, we intend to identify the main types of computer technologies to support, facilitate and maximise the teacher's work in language teaching namely: thesaurus, glossaries, mono and plurilingual dictionaries, grammar books, digital encyclopaedias, terminology databases, translation search engines and other TELL tools or related websites. Furthermore, we shall highlight examples of integrated application of these computer technologies in the classroom context.

Keywords: Technology-enhanced language learning, language teaching, thesaurus, terminology databases, translation search engines.

1. Introdução

O uso do manual escolar ou de materiais escritos em suporte de papel circunscreveu o ensino/aprendizagem das línguas e de qualquer outra área de estudo numa perspetiva mais tradicional, ainda que, porventura, com alguma eficácia, no século XX. Essa via, mesmo que subsista de uma forma regular e, por vezes, mais do que desejada, foi sendo gradualmente substituída pelo contexto digital. A Internet, nomeadamente a *World Wide Web* (ou simplesmente WWW ou Web), projetou uma revolução social e cultural que se estendeu igualmente ao campo do ensino. As possibilidades infindáveis da Internet e de todos os seus recursos (e.g. websites, plataformas de aprendizagem, fóruns de discussão, comunidades de prática, conteúdos ou materiais de aprendizagem, entre outros) disponibilizados, muitas vezes, de forma gratuita e em acesso aberto, incentivaram uma alteração de comportamentos, tanto dos professores como dos alunos, bem como de todos os envolvidos no processo ensino/aprendizagem (e.g. agrupamentos e direções de escolas, editoras, associações de línguas, ou mesmo associações de pais). Além disso, a disponibilização de materiais de aprendizagem disponibilizados em blogues, repositórios ou em páginas web abriu a esfera de atuação pedagógica, trilhando renovadas possibilidades metodológicas e novos caminhos de aprendizagem mais ou menos autónomos.

Por conseguinte, as tecnologias digitais revelam-se ferramentas úteis e significativas no processo de ensino/aprendizagem em todos os níveis de ensino. Não queremos com isto reduzir ou mesmo aniquilar o valor de metodologias ou objetos de aprendizagem ditos mais tradicionais, i.e. ensino presencial com recurso a livros físicos, nomeadamente o manual ou outros textos retirados da imprensa escrita, mas apenas salientar a importância das novas tecnologias cujo contributo para o ensino das línguas estrangeiras não se pode escamotear, pelo facto de ser uma realidade à qual não podemos nem devemos fugir. Cabe a todos nós, educadores e professores, fazer uso dessas tecnologias de uma forma consciente, seletiva e prudente, tendo sempre em conta os resultados de aprendizagem subjacentes a esse uso.

Como professores de línguas estrangeiras e de novas tecnologias no ensino superior, reconhecemos que as tecnologias digitais têm tido um impacto considerável na forma como os alunos aprendem ou no modo como lhes é solicitado para aprender, promovendo

a aprendizagem autónoma por parte dos alunos, corroborando assim as afirmações de Walker & White (2013) quando descrevem e justificam os conteúdos da sua obra:

... they [students] need to find materials on virtual learning environments (VLEs), prepare and deliver presentations, submit assignments online, and work collaboratively using tools such as wikis. We also consider issues that students face such as managing their reading and referencing, evaluating information sources, or avoiding plagiarism, (p. 1).

Partindo destes pressupostos e detetando um manancial de tecnologias informáticas disponíveis tanto para os docentes como para os alunos, decidimos realizar um estudo exploratório no sentido de proceder à identificação das principais tipologias de tecnologias informáticas específicas. O nosso principal objetivo prendeu-se com a necessidade de disponibilizar uma listagem de tecnologias informáticas no apoio, facilitação e rentabilização do trabalho do professor no ensino das línguas. Os alunos podem igualmente, de uma forma autónoma, tirar partido dessas ferramentas, uma vez que estão apenas a um clique de distância, seja na escola, em casa ou em qualquer outro dispositivo com acesso à rede. Não pretendemos, contudo, proceder a uma avaliação dessas mesmas tecnologias informáticas. Tal intento implicaria um estudo muito mais alargado e sustentado por critérios de avaliação rigorosos, cruzando resultados de aprendizagem com as ferramentas de aprendizagem que permitiriam avaliar a eficácia destas últimas.

Os critérios que nortearam a nossa seleção foram meramente descritivos e funcionais. Por um lado, seleccionámos as tipologias de tecnologias que pretendíamos integrar no nosso estudo. Por isso, decidimos incluir thesaurus, glossários, dicionários mono e multilingues, gramáticas, enciclopédias digitais, bases de dados terminológicas, motores de busca de traduções e outras tecnologias de apoio ao ensino das línguas ou sítios web relacionados, tais como corpora, tradutores automáticos, bibliotecas digitais e outras páginas Web específicas que representem um instrumento para apoiar o ensino das línguas. Por outro, procurámos demonstrar como essas tecnologias podem ser integradas e aplicadas em ambiente dinâmico na sala de aula. Por conseguinte, apresentaremos alguns exemplos práticos dessa articulação pedagógica e metodológica.

De realçar que as tecnologias de tradução automática e as tecnologias de tradução assistida por computador (*Computer-Assisted Translation* ou *Computer-Aided Translation*) não serão objeto deste estudo devido à sua especificidade técnica. Estas integram editores de tradução, memórias de tradução e bases terminológicas, entre outras funcionalidades ou módulos, oferecendo otimização da produtividade no processo de tradução graças à automatização dos processos repetitivos, para além do aumento considerável da produtividade.

Neste contexto, procedemos a uma revisão sistemática da literatura que surgiu da necessidade de perceber como a bibliografia da área classifica este tipo de tecnologias informáticas no sentido de facilitar, mediar e até melhorar o trabalho dos docentes e dos alunos. Para tal, metodologicamente, procedeu-se a uma revisão sistemática da literatura com recurso às principais bases bibliométricas (Web of Science e Scopus) e à B-on (Biblioteca do Conhecimento Online), de acordo com as seguintes etapas: formulação da questão, localização dos estudos, avaliação e seleção dos estudos, análise e síntese, e relato sobre os resultados. A figura 1 descreve as principais fases:

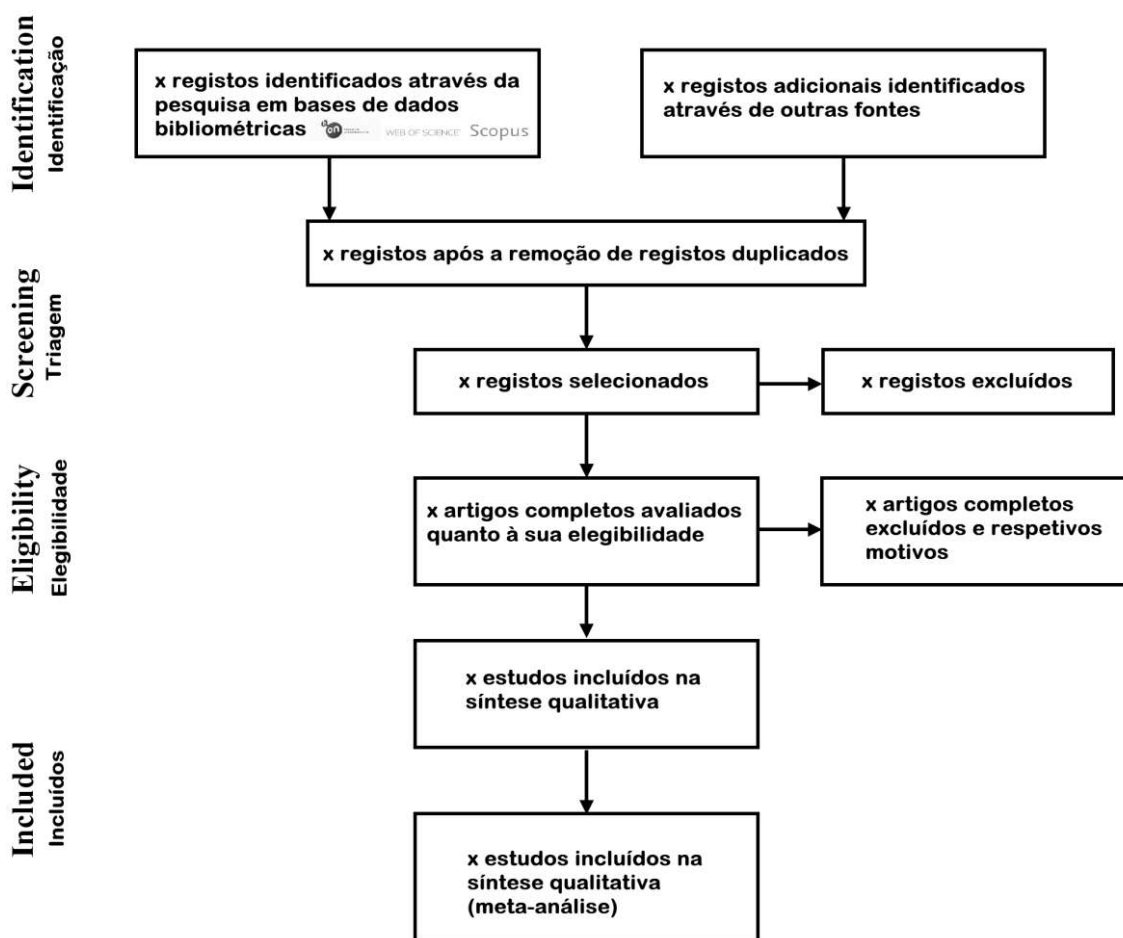


Figura 1: Etapas da revisão sistemática de literatura

[Fonte: elaboração própria, adaptado de The PRISMA Group (2009)]

Dos registos recuperados nas bases bibliométricas e outras fontes com base nas palavras-chave deste artigo (tecnologias apoio ensino línguas, thesaurus, bases terminológicas, motores busca traduções), foram selecionados 171 artigos e capítulos de livros. Após ler os títulos e resumos, foram selecionados 82. De seguida foram eliminados 30 por não corresponderem a registos relevantes no âmbito deste estudo. No sentido de proceder à síntese qualitativa dos 52 artigos completos elegíveis e incluídos, correspondentes aos últimos 5 anos, as principais questões que nortearam o nosso estudo foram as seguintes: qual a pertinência das novas tecnologias no processo ensino/aprendizagem das línguas? De que forma as novas tecnologias apoiam o ensino das línguas? Quais as vantagens/benefícios que essas tecnologias aportam tanto para o professor como para os alunos? Tentaremos, portanto, apresentar possíveis respostas a estas questões através de uma análise reflexiva sobre o que se tem escrito e discutido relativamente a esta temática, enquadrando e realçando o papel (e a sua adequação) das tecnologias de apoio ao ensino das línguas num novo paradigma socioeducativo potenciado, justamente, pela revolução tecnológica a que assistimos nas primeiras décadas deste século.

2. As competências para o século XXI na emergência de um novo paradigma socioeducativo

Numa iniciativa conjunta e estruturante, os estados-membros da União Europeia têm vindo a delinear na sua agenda um conjunto de medidas expressas em documentos que configuram a necessidade premente de dotar os cidadãos europeus com um número de competências essenciais para a sua aprendizagem ao longo da vida. No mundo globalizado e digital, os cidadãos devem obter competências essenciais para enfrentar novas oportunidades de trabalho facilitadas pelas mudanças tecnológicas, sociais e culturais motivadas pela globalização.

O documento *Recomendações do Parlamento Europeu e do Conselho sobre as Competências Essenciais para a Aprendizagem ao Longo da Vida — Quadro de Referência Europeu* salientava em 2006 a importância de oito competências essenciais que se revelam cruciais para o exercício de “uma cidadania ativa, para a inclusão social e para o emprego” (Jornal da União Europeia, 2006). Dentre as oito competências estão incluídas a comunicação em línguas estrangeiras e a competência digital, além da comunicação na língua materna, competência matemática e competências básicas em ciências e tecnologia, aprender a aprender, competências sociais e cívicas, espírito de iniciativa e espírito empresarial e sensibilidade e expressão culturais.

As chamadas competências para o século XXI – “pensamento crítico, criatividade, espírito de iniciativa, resolução de problemas, avaliação de riscos, tomada de decisões e gestão construtiva dos sentimentos” (Jornal Oficial da União Europeia, 2006) – constituem elementos transversais a essas oito competências essenciais.

Numa versão atualizada do *Quadro de Referência Europeu das Competências Essenciais para a Aprendizagem ao Longo da Vida* (Jornal Oficial da União Europeia, 2018) as mesmas competências de literacia, multilingues, digitais, de cidadania e de empreendedorismo, entre as outras já mencionadas, continuam em destaque.

Em 2016, a Comissão Europeia estabeleceu a Agenda para as competências do século XXI. Através do seu centro de investigação – *Joint Research Centre* – criou quadros de apoio para ensinar e aprender essas competências ao longo da vida, no sentido de fomentar a empregabilidade, competitividade e crescimento na Europa para assim combater a pobreza e a exclusão social e digital (<https://ec.europa.eu/jrc/en/news/competence-frameworks-european-approach-teach-and-learn-21st-century-skills>). Mais uma vez, a ênfase é colocada no Quadro das Competências Digitais (DigComp) que reforça o recurso criativo e crítico às tecnologias de informação e comunicação (TIC) com o propósito de orientar na promoção e desenvolvimento da competência digital, como podemos ler no próprio documento (Vuorikari, Punie, Carretero Gomez, Van den Brande, 2016):

It is a tool to improve citizens’ digital competence, help policy-makers formulate policies that support digital competence building, and plan education and training initiatives to improve the digital competence of specific target groups. DigComp also provides a common language on how to identify and describe the key areas of digital competence and thus offers a common reference at European level (p. 3).

Um outro Quadro importante é o *European Framework for Digitally-Competent Educational Organisations (DigCompOrg)* que apoia as instituições de ensino de todos os níveis na autoavaliação do uso integrado das tecnologias e recursos digitais no processo ensino/aprendizagem, promovendo uma aprendizagem eficaz nesta era digital (<https://ec.europa.eu/jrc/en/news/helping-educational-organisations-go-digital>). Por

outras palavras, o objetivo principal destes quadros é o de estimular diferentes formas de aprendizagem através das tecnologias e conteúdo digitais.

Como podemos constatar através da estratégia formativa e educacional da Comissão Europeia, a inclusão das novas tecnologias no processo ensino/aprendizagem, que não apenas na área das línguas, justifica-se pela necessidade constante de adequação a transformações sociais, culturais e tecnológicas que permeiam as nossas vidas.

No âmbito das línguas estrangeiras, uma das competências essenciais, o Conselho da Europa publicou em 2001 o *Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas: Aprendizagem, Ensino, Avaliação* (QECR) com o objetivo de uniformizar níveis de ensino/aprendizagem das línguas no contexto europeu, bem como estabelecer a transparência e coerência no processo de aquisição linguística no seio da Europa. Uma extensão desse documento (Council of Europe, 2018), com o acrescento de novos descritores, destaca também a autonomia de aprendizagem, responsabilidade e ação social colocadas no aprendente o que implica inevitáveis alterações no ensino e na planificação das aulas:

the CEFR seeks to continue the impetus that Council of Europe projects have given to educational reform. In addition to promoting the teaching and learning of languages as a means of communication, the CEFR brings a new, empowering vision of the learner. The CEFR presents the language user/learner as a 'social agent,' acting in the social world and exerting agency in the learning process. This implies a real paradigm shift in both course planning and teaching, promoting learner engagement and autonomy (p. 26).

Além de destacar não apenas a importância da competência comunicativa, nas suas vertentes linguística, sociolinguística, e pragmática, valoriza igualmente a competência digital patente, por exemplo, na inclusão da interação online.

Nas atividades e estratégias linguísticas recetivas e produtivas, o QECR estabelece duas escalas para as categorias de conversação e discussão online e transações e colaboração online orientada por objetivos específicos. Essas escalas dizem respeito à atividade multimodal típica do uso da web, usando canais de discussão como, por exemplo, salas de discussão e conversação e blogues, envolvendo outros meios de comunicação (Council of Europe, 2018, p. 51).

Também vários autores (Atherton, 2018; Smith, 2016; Li, 2017; Stanley, 2013; Blake, 2013; Dudeney & Hockly, 2007) são unânimes em realçar as potencialidades das novas tecnologias no processo ensino/aprendizagem em contexto de qualquer sala de aula que não apenas as de língua, que, inevitavelmente, ditaram alterações paradigmáticas no ensino. Os ambientes de aprendizagem proporcionados por este novo contexto incentivam novos desafios a todos quantos estão envolvidos na área da educação. A era digital veio para ficar e, por isso mesmo, há que tirar partido das potencialidades que as tecnologias informáticas aportam para o contexto da sala de aulas e, mais especificamente, para a aprendizagem de línguas.

2.1. Tecnologia na aprendizagem das línguas

De facto, o ritmo acelerado das mudanças tecnológicas e digitais permitiu o surgimento de novos modelos potenciadores da aprendizagem de línguas e mais interativos como é o caso dos modelos *Technology-enhanced language learning* (TELL), *Computer-Aided Language Instruction* (CALI) ou *Computer Assisted Language Learning* (CALL) (Aprendizagem linguística mediada por computador) em uso desde os anos 60 do século XX, ainda que com maior projeção na década de 90 (Walker & White, 2013, Smith, 2016). Os recursos disponibilizados por este último permitiram uma maior facilitação e

aplicação do método áudio-lingual, baseado na observação, repetição e prática de estruturas gramaticais até à obtenção do domínio das mesmas para poder avançar para outras mais ou menos complexas. O computador era visto como um tutor, cuja aprendizagem se baseava no modelo behaviorista, providenciando, no entanto, uma interação muito limitada (Smith, 2016). Ainda que baseado em teoria algo ultrapassada, as técnicas e atividades associadas a este método continuam a ter alguma influência em muitas salas de aula (Scrivener, 2011).

A proliferação de software e de multimédia para a aprendizagem das línguas na década de 90 do século XX, aliada ao desenvolvimento da Internet, transformou a natureza das CALL (Smith, 2016). As tecnologias ou ferramentas disponíveis na Internet para desenvolver ou apresentar conteúdos em páginas web dinâmicas (página criada ou modificada pelo servidor antes de ser enviada para o utilizador que a pediu), tais como wikis, blogues, redes sociais e ambientes virtuais, só para referir algumas, tornaram-se mais sofisticadas e disponibilizadas gratuitamente. A passagem da Web.1.0, estática e passiva, para a Web 2.0, dinâmica e interativa, permitiu a massificação de informação em tempo real, como sustenta Smith (2016):

Web 2.0 applications leverage the power of the masses. We no longer simply receive information via the web. Rather, we are constantly connecting with other people in the form of social media such as Facebook, Twitter, and Instagram to share knowledge of all sorts in real time (p. 3).

Estas ferramentas potenciam assim a criação de comunidades de aprendentes, com o recurso a fontes de língua autênticas, em que as competências comunicativas se cruzam com as digitais, aplicando métodos de pendor comunicativo, interativo em contextos reais de comunicação, como por exemplo o método baseado em tarefas ou projetos. A comunicação mediada pelo computador e pelas tecnologias de apoio às línguas tornou-se ainda mais abrangente com a vulgarização da tecnologia móvel como é o caso dos telemóveis (*smartphones*) que deu origem a uma nova área de aprendizagem – *Mobile Assisted Language Learning* (MALL). Chinnery (2006) destaca alguns benefícios das tecnologias móveis, como a sua portabilidade/mobilidade e o seu acesso imediato que oferecem muitos usos práticos na aprendizagem das línguas. Segundo Chinnery (2006), as tecnologias MALL contêm um potencial enorme na expansão da inclusão social na aprendizagem das línguas. Para este autor, as tecnologias, móveis ou outras, podem ser instrumentais no ensino da língua, ainda que não devam ser vistos como instrutoras ou tutoras. Em vez disso, constituem ferramentas educativas e, por conseguinte, devem ser aplicadas em consonância com a pedagogia adequada, como refere Chinnery (2006): “the effective use of any tool in language learning requires the thoughtful application of second language pedagogy” (p. 9).

Baseados nestes pressupostos, apresentaremos a seguir alguns exemplos de tecnologias de apoio ao ensino das línguas, destacando um exemplo prático de uso em contexto de fora e dentro da sala de aula.

3. As tecnologias de apoio ao ensino das línguas e a sua aplicabilidade no processo ensino/aprendizagem

As tecnologias de apoio que apresentamos constituem ferramentas educativas que devem ser integradas de uma forma adequada e sensata no contexto específico do ensino e aprendizagem da língua e tendo em conta o perfil dos aprendentes. Identificámos dez tipologias de tecnologias que listamos a seguir:

- Thesaurus/dicionários de sinónimos:
 - Thesaurus.com (www.thesaurus.com);
 - Merriam Webster (www.merriam-webster.com/thesaurus/);
 - Lexico Oxford (www.lexico.com);
 - Collins (www.collinsdictionary.com/dictionary/english-thesaurus);
 - MedicineNet (www.medicinenet.com);
 - Porto Editora (www.portoeditora.pt/lingua-portuguesa/mobile-apps);
 - entre outros.
- Glossários (monolíngues, bilingues ou multilingues):
 - UE UsingEnglish.com (www.usingenglish.com);
 - Terminology Coordination (<https://termcoord.eu>);
 - Tradução na UP (http://web.letras.up.pt/traducao/index_files/Page1780.htm);
 - entre outros.
- Glossários (Técnicos/Especializados):
 - Lexicool (www.lexicool.com/dictionary-search.asp);
 - TecniControl (www.tecnicontrol.pt/pt/wiki/item.html?id=64-dicionario-tecnico);
 - elcastellano.org (www.elcastellano.org/diccio.html);
 - Glosario – siglas medicas (<https://glosarios.servidor-alicante.com/siglas-medicas>);
 - Tradução na UALG (<https://ise.ualg.pt/pt/content/dicionarios-enciclopedias-glossarios>);
 - Linguatca (www.linguatca.pt/lex_esp.html);
 - CTAN Comprehensive TEX Archive Network (www.ctan.org/pkg/glossaries);
 - entre outros.
- Bases de dados terminológicas:
 - IATE (Interactive Terminology for Europe (iate.europa.eu);
 - Base de Dados Terminológica e Textual da Assembleia da República CLUNL - DICIweb (clp.dlc.ua.pt/DICIweb/);
 - Centro Linguística da Universidade NOVA de Lisboa (<http://terminologia.parlamento.pt/pls/ter/terwinter.home>);
 - Nurseslabs (<https://nurseslabs.com/big-fat-list-of-medical-abbreviations-acronymns/>);
 - entre outros como os mencionados na Lexis Comunidade Internacional de Profissionais em Serviços Linguísticos (pt.lexis.pro) ou (clunl.fcsh.unl.pt/recursos-em-linha/);
 - entre outros.
- Dicionários mono e multilingues generalistas:
 - (www.priberam.pt; dle.rae.es; www.duden.de; eudict.com; dictionary.cambridge.org; www.le-dictionnaire.com);
 - entre outros.
- Dicionários especializados:
 - E-dicionário de termos literários (edtl.fcsh.unl.pt);
 - dicionário de calão e expressões idiomáticas (<https://natura.di.uminho.pt/jjbin/dac>);
 - entre outros.
- Gramáticas:
 - Ciberdúvidas da Língua Portuguesa (<https://ciberduvidas.iscte-iul.pt/>);
 - Flip (www.flip.pt/FLiP-On-line/Gramatica), de referir que praticamente todos os dicionários multilingue apresentam igualmente menus de conteúdo gramatical.
- Enciclopédias digitais:
 - Infopédia – dicionários da Porto Editora (www.infopedia.pt);

Encyclopædia Britannica (www.britannica.com);
Encyclopedia.com (www.encyclopedia.com);
sugestões várias e especializadas contidas em Linguateca e em diversas páginas web (web.letras.up.pt/traducao/index_files/Page2170.htm),
entre outros.

- Motores de busca de traduções
Linguee (www.linguee.pt);
QuestSoft QTranslate (quest-app.appspot.com/home);
entre outros.
- Outras tecnologias de apoio ao ensino das línguas ou páginas web relacionadas
Cursos genéricos de Português (<https://www.instituto-camoes.pt/activity/servicos-online/ensino-a-distancia/cursos-gerais-de-portugues/autoaprendizagem>);
Cambridge English write and improve (writeandimprove.com)
Podemos incluir neste espaço as próprias tecnologias de tradução automática:
Apertium (www.apertium.org); Bing Translator (www.bing.com/translator);
Google Translate (translate.google.com); PowerTranslator (www.lec.com);
Microsoft Translator (translator.microsoft.com); Reverso (www.reverso.net);
Systran Quick translation (www.systransoft.com); Yahoo Babelfish
(www.babelfish.com), apenas para referir as gratuitas.

Sendo a fonologia um dos descritores adicionados à competência comunicativa linguística (Council of Europe, p. 46), o exemplo que a seguir apresentamos respeita esse ramo da linguística e revela-se de grande utilidade prática para a aprendizagem comunicativa das línguas modernas, incluindo línguas consideradas minoritárias.

Trata-se concretamente da ferramenta Forvo (<https://forvo.com>), um dicionário de pronúncia que disponibiliza cliques áudio em várias línguas, distinguindo variantes e sotaques. Esta ferramenta é reveladora das vantagens atuais da Web 2.0, permitindo que os seus utilizadores e aprendentes contribuam ativamente para o processo de aprendizagem. Para além de permitir ouvir cliques mais ou menos elaborados, é possível o aprendente de línguas gravar o seu próprio contributo, enriquecendo assim o repositório áudio de uma determinada variante linguística ou introduzindo novos vocábulos que aportarão para a aprendizagem e consecutiva expansão lexical de outros utilizadores do Forvo. A ferramenta permite ainda criar listas de termos em torno de um tópico, bem como realizar descarga de ficheiros em formato .mp3 a fim de permitir a utilização *offline*. É ainda disponibilizada uma aplicação para telemóvel que permite ser um apoio a quem viaja ou aplica vocabulário do ramo do turismo, facilitando assim a comunicação. Conclui-se, pois, que a ferramenta é passível de ser utilizada numa variedade de contextos que pode mesmo extravasar a sala de aula, mantendo sempre uma perspetiva didática e de colaboração. A grande vantagem apresentada pelo Forvo é a diversidade de línguas disponibilizadas, desde português, a sueco e tailandês, bem como a facilidade na participação ativa de quem utiliza a ferramenta. A expansão lexical é permanente, o que potencia uma aprendizagem desde níveis mais iniciais a outros mais avançados, podendo assim adaptar-se a diversas atividades de enriquecimento vocabular proporcionadas dentro e fora de uma sala de aula, sendo igualmente aplicáveis à aprendizagem ao longo da vida.

4. Considerações finais

A revisão sistemática da literatura apresentada permitiu identificar as principais tipologias de tecnologias específicas para apoiar, facilitar e rentabilizar o trabalho do professor no ensino das línguas. Podemos afirmar que todas as tecnologias de apoio às línguas apresentadas e frequentemente usadas e recomendadas têm o objetivo comum de facilitar a aprendizagem das línguas e permitir o desenvolvimento de competências ao longo da vida dos aprendentes, que se querem cidadãos não apenas responsáveis, críticos e empreendedores, mas igualmente plurilíngues, tolerantes e empáticos com o outro. A tecnologia fomenta assim a coesão social e o diálogo intercultural, valores patentes na política social e educacional defendida pela União Europeia.

A tecnologia permite uma grande interatividade e cooperação. Aliar este novo ambiente de aprendizagem, proporcionado pela Web 2.0, que deve ser encarado como uma mais-valia, a teorias construtivistas tradicionais, baseadas num modelo de aprendizagem através da transmissão de conhecimento, em contexto presencial, revela-se desafiante e crucial porque inevitável perante a mudança de paradigma tecnológico que afeta todas as áreas da sociedade. A democratização do acesso à internet permite uma maior disponibilidade de recursos e ferramentas tecnológicas que, entendemos, mais uma vez, devem ser integradas com peso e medida.

A tecnologia facilita a colaboração e a formação de comunidades de aprendentes promovendo, assim, a inclusão social e digital e a autonomia. A tecnologia pode ter igualmente a capacidade de promover a motivação e a participação efetiva dos aprendentes, potenciada pela facilidade de acesso e democratização.

Nem todas as possibilidades contidas na web são apropriadas para o processo de ensino/aprendizagem, contudo algumas apresentam-se relevantes e podem justificar-se de acordo com os objetivos a que nos propusemos. As tecnologias aqui detalhadas obedecem a critérios de seleção descritivos e funcionais que se alicerçam em possibilidades metodológicas que se coadunam com as competências do século XXI, permitindo novos caminhos de aprendizagem e uma autonomia colaborativa, positiva para educadores/professores e aprendentes de línguas.

Conclui-se que as tecnologias apresentadas constituem um complemento interessante do ensino/aprendizagem presencial, tornando-o mais variado e inegavelmente mais colaborativo e rico.

5. Referências

- Atherton, P. (2018). *50 Ways to Use Technology Enhanced Learning in the Classroom: Practical strategies for teaching*. Thousand Oaks, California: Sage.
- Blake, R.J. (2013). *Brave New Digital Classroom: Technology and Foreign Language Learning*. Washington: Georgetown University Press.
- Chinnery, G. M. (2006). Emerging Technologies. Going to the Mall: Mobile Assisted Language Learning. *Language Learning & Technology*, 10(1), 9-16. Acedido em 29-12-2019 Disponível em: <http://lt.msu.edu/vol10num1/emerging/>
- Dudeny, G. & Hockly, N. (2007). *How to teach English with Technologies*. Harlow, UK: Pearson Longman.
- European Council (2018). *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. Companion volume with new descriptors*. Disponível em: <https://rm.coe.int/cefr-companion-volume-with-new-descriptors-2018/1680787989>

- Jornal Oficial da União Europeia (2018). Recomendação do Conselho de 22 de maio de 2018 sobre as Competências Essenciais para a Aprendizagem ao Longo da Vida. Acedido em 29-12-2019 Disponível em: [https://eurlex.europa.eu/legal-content/PT/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604\(01\)&from=PT](https://eurlex.europa.eu/legal-content/PT/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604(01)&from=PT)
- Jornal Oficial da União Europeia (2006). Recomendação do Parlamento Europeu e do Conselho de 18 de dezembro de 2006. Anexo Competências Essenciais para a Aprendizagem ao Longo da Vida — Quadro de Referência Europeu). Acedido em: <https://eurlex.europa.eu/legal-content/PT/TXT/PDF/?uri=CELEX:32006H0962&from=EN>
- Li, L. (2017). *New Technologies and Language Learning*. London: Red Globe Press.
- Moher D., Liberati A., Tetzlaff J., Altman D.G., The PRISMA Group (2009). Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses: The PRISMA Statement. *PLOS Medicine* 6(7): e1000097. <https://doi.org/10.1371/journal.pmed.1000097>
- Scrivener, J. (2011). *Learning Teaching. The Essential Guide to English Language Teaching*. Oxford: Macmillan Education.
- Smith, B. (2016). *Technology in Language Learning: an Overview*. London & New York: Routledge.
- Stanley, G. (2013). *Language Learning with Technology: Ideas for Integrating Technology in the Classroom*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Walker, A. & White, G. (2013). *Technology Enhanced Language Learning: Connecting Theory and Practice*. Oxford: Oxford University Press.
- Vuorikari, R., Punie, Y., Carretero Gomez S., Van den Brande, G. (2016). *DigComp 2.0: The Digital Competence Framework for Citizens. Update Phase 1: The Conceptual Reference Model*. Luxembourg Publication Office of the European Union. EUR 27948 EN. doi:10.2791/11517