

**A Utilização do Microblogue como Suporte ao Ensino de
Português como Língua Estrangeira, na China: estudo de
caso numa disciplina, na universidade de Nanjing**

Lu Hua

*Dissertação apresentada à Escola Superior de Educação de Bragança
para obtenção do Grau de Mestre em TIC na Educação e Formação.*

Orientado por
Manuel Florindo Alves Meirinhos

**Bragança
2013**

Agradecimentos

Em primeiro lugar gostaria de agradecer ao Professor Orientador Doutor Manuel Florindo Alves Meirinhos por me ter dado força, motivação, sua dedicação e incansável disponibilidade na orientação e realização deste trabalho.

Os meus agradecimentos são extensivos ao Conselho Diretivo e a vários professores do Instituto Politécnico de Bragança, que muitas vezes, em momentos de desânimo, em Bragança ou em Nanjing, com a sua palavra amiga e o seu aconselhamento abriram caminho a que eu desse por terminada esta etapa da minha vida, o Curso de Mestrado.

Gostaria também de agradecer aos meus alunos do 1º Ano do Curso de Português da Universidade de Comunicação da China, Nanjing que comigo colaboraram no estudo.

Por último dedico este trabalho à minha querida MÃE, que sempre com resignação sofreu as minhas constantes ausências, devido aos meus estudos superiores por longínquas terras de Pequim, Macau e Portugal.

Resumo

As Tecnologias de Informação e Comunicação têm vindo a assumir um papel cada vez mais influente e imprescindível no ensino e aprendizagem, trazendo um novo potencial inovador ao paradigma educativo. A internet e as ferramentas da *Web 2.0* em destaque, podem criar um ambiente confortável e motivador para uma melhor comunicação e interação entre o professor e alunos e entre os alunos. Favorecem também a obtenção de recursos e informações e permitem a disponibilização de atividades educativas.

O presente estudo integra-se na área de Tecnologia educativa e é relativo à utilização do microblogue enquanto suporte para a inovação educativa. Entendeu-se estudar a sua utilização na disciplina de português como língua estrangeira num curso de ensino superior numa instituição chinesa, procurando que a informação e as ferramentas que as TIC nos oferecem, contribuíssem para uma pedagogia mais motivadora e eficaz.

O estudo decorreu durante 3 meses, numa turma de 14 alunos, na disciplina de Leitura Intensiva de Português, do 1º ano do Curso de Português de Licenciatura na Universidade de Comunicação da China, Nanjing. Os alunos usaram várias aplicações do Tencent Weibo como suporte ao estudo das unidades 1-6 do programa da disciplina. Foi criado um microgrupo no Tencent Weibo, onde estavam disponíveis aplicações que permitiam o trabalho colaborativo. Os alunos usaram as aplicações próprias do Tencent Weibo para desenvolver várias atividades. Os resultados foram recolhidos recorrendo aos registos eletrónicos dos serviços utilizados e a questionários.

Foi feita uma análise de conteúdo e sociométrica às discussões do microgrupo e uma avaliação quantitativa do envolvimento dos alunos em várias atividades. De toda a análise concluiu-se que o microblogue tem funções que permitem aos alunos a interação, a partilha e a colaboração na construção do conhecimento, embora os alunos ao longo da experiência não tivessem utilizado essa potencialidade devido ao contexto de realização do estudo. Verificou-se também que o microblogue, como qualquer tipo de ferramentas da *Web 2.0*, tem as suas vantagens e desvantagens. Contudo, tal como no ensino presencial, o professor continua a ter um papel fundamental, agora na dinâmica do microblogue, pelo que tem de conhecer bem as características do mesmo, estabelecendo um conjunto de regras e métodos aplicativos a ele adaptados e ao conteúdo de aprendizagem.

Abstract

The Information and Communication Technologies have been increasingly influential and essential in teaching and learning, bringing a new innovative potential to the educational paradigm. The Internet and Web 2.0 tools highlighted, can create a comfortable and motivating environment for better communication and interaction between teacher and students and among students. Also facilitate obtaining of resources and information and provide educational activities.

This study is related to the use of microblogging as support for educational innovation. It aims to study the microblogging's use in the discipline of Portuguese as a foreign language in a higher education course in a chinese institution, seeking the contributions of the ICT information and tools to a more motivating and effective pedagogy.

The study took place during three months, with a class of 14 students in Intensive Reading in Portuguese discipline, of the 1st year's Portuguese Course in Communication University of China, Nanjing. Students used various applications of Tencent Weibo to support the study of units 1-6. A microgroup was created on Tencent Weibo, with available applications for providing collaborative work. Students used their own applications of Tencent Weibo to develop various activities. The results were collected by using the electronic service records and questionnaires.

It was used a sociometric content analysis of the discussions on the microgroup and a quantitative evaluation of the involvement of students in various activities. From all the analysis it was concluded that the microblog has features that enable interaction, sharing and collaboration and due to familiarity with the context, students take advantage of these features and actively engaged in knowledge construction. It was also possible to conclude that the microblog, as any kind of Web 2.0 tools, has its advantages and disadvantages and since the teacher continues to play a key role in the dynamics of the microblog, as he/she does in classroom teaching, he/she must know well the characteristics of microblog and thus establish a set of rules and methods adapted to it and learning content.

Índice

Agradecimentos.....	ii
Resumo	iii
Abstract.....	iv
Índice.....	v
Índice de figuras.....	vi
Índice de gráficos.....	vi
Índice de quadros.....	vii
1 - Introdução.....	1
1.1 - Contextualização.....	1
1.2 - Problema e relevância do estudo.....	3
1.3 - Estrutura do estudo.....	4
2 - Ensino-aprendizagem e as TIC.....	5
2.1 - E-learning.....	6
2.2 - b-Learning.....	7
2.3 - Web 2.0 e o ensino das línguas.....	10
2.4 - CALL (<i>Computer Assisted Language Learning</i>) e o ensino das línguas.....	12
3 - Redes Sociais e Aprendizagem das Línguas.....	15
3.1 - Redes sociais.....	15
3.2 - Experiências feitas em contexto de aprendizagem.....	16
3.3 - Tencent microblogue (weibo).....	18
4 - Metodologia.....	22
4.1 - Problema e proposições de investigação.....	22
4.2 - Opções metodológicas.....	23
4.3 - Técnicas e instrumentos de recolha e tratamento de dados.....	24
4.4 - Descrição do estudo.....	24
4.5 - Caracterização do grupo de estudo.....	25
5 - Resultados.....	27
5.1 - O microblogue é adequado para auxiliar a aprendizagem presencial.....	27
5.2 - O microblogue promove a aprendizagem.....	30
5.3 - O microblogue cria um ambiente para a aprendizagem colaborativa.....	32
5.4 - O ambiente do microblogue motiva o interesse dos alunos.....	36

5.5 - Contributos do microblogue no ensino e aprendizagem e atividades preferidas pelos alunos.....	37
6 - Conclusão.....	38
6.1 - Limitações do estudo e sugestões para investigações futuras.....	40
Referências.....	42
Anexos.....	46
Anexo 1 - Questionário Inicial.....	47
Anexo 2 - Questionário Final.....	50
Anexo 3 - Planificação.....	54

Índice de figuras

Figura1 - Estrutura do b-Learning de Khan.....	8
Figura2 - Logótipo do Tencent Weibo.....	19
Figura3 - Funções do Tencent Weibo.....	20
Figura4 - Acções disponíveis no Tencent Weibo para divulgar informação.....	21
Figura5 - Outras funções disponíveis no Tencent Weibo.....	21
Figura6 - Matriz das interações no microgrupo.....	33
Figura7 - Diagrama de interações no microgrupo.....	34

Índice de gráficos

Gráfico1 - Percentagem dos indivíduos que usaram a Internet pelo menos 1 vez por semana, agrupada por idade, UE 27, 2012.....	11
Gráfico2 - Tempo diário médio, passado na Internet.....	26
Gráfico3 - Razões para o uso da Internet.....	26
Gráfico4 - Redes sociais onde os alunos têm conta.....	26
Gráfico5 - Ferramentas que os alunos usavam frequentemente para comunicar/estudar com os seus colegas.....	27
Gráfico6 - Utilização do microgrupo LEITURA12-13	28
Gráfico7 - Potencialidade do microgrupo LEITURA12-13	30
Gráfico8 - Promoção de aprendizagem	31

Gráfico9 - Aprendizagem colaborativa.....	35
Gráfico10 - Opiniões sobre o microgrupo.....	37

Índice de quadros

Quadro1 - Quantificação de conteúdo de aprendizagem no microgrupo LEITURA12-13	29
--------------------------------------------------------------------------------	----

1 - Introdução

O presente trabalho enquadra-se no âmbito do trabalho científico exigido pelo Instituto Politécnico de Bragança, para obtenção do grau de Mestre em TIC na Educação e Formação. Com este trabalho pretendemos apresentar um estudo sobre “A Utilização do Microblogue como Suporte no Ensino de Português como Língua Estrangeira, na China”, a fim de dar a conhecer se e como é que as ferramentas populares da *Web* entre os jovens estudantes podem ser usadas na prática pedagógica, como forma de auxiliar o processo de ensino e aprendizagem e torná-lo mais significativo.

A escolha do tema justifica-se pelo facto de que durante o nosso percurso académico e profissional verificamos que em situações de ensino e aprendizagem existem algumas limitações e dificuldades em selecionar e adequar os recursos didáticos da Internet na aprendizagem de determinados conteúdos.

Estas limitações, muitas vezes dificultam o desenvolvimento, a compreensão e o domínio dos conhecimentos e saberes ministrados durante as aulas de modo a permitir que os alunos deles se apropriem e os apliquem quando forem solicitados.

No contexto deste trabalho, estas limitações ocorrem durante o ensino e aprendizagem de português como língua estrangeira entre os alunos universitários chineses.

Um docente tem obrigação de explorar novas medidas para resolver ou minimizar as dificuldades na sua prática de ensino e, com as explosões das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) de hoje em dia. O docente da sociedade da informação tem à sua disposição inúmeras ferramentas da Internet fáceis de usar e de integrar nas atividades educativas.

Com os avanços das tecnologias de comunicação e informação entendemos que os docentes devem estar em sintonia isto é, conhecê-las e dominá-las, o que significa desenvolver as competências, as capacidades e habilidades que visam não só o uso das mesmas no desenvolvimento de aulas como também na construção de novos conhecimentos, valorizando os recursos didáticos como forma de facilitar e orientar os alunos para um ensino e aprendizagem de qualidade.

1.1 - Contextualização

Entre os estudos na área de Educação, o debate sobre a utilização das TIC no ensino e aprendizagem não é um tema novo, mas é definitivamente cada vez mais discutido nos últimos

tempos. Isto porque as TIC, com o seu rápido desenvolvimento, vêm sendo aplicadas no processo de ensino e aprendizagem e, simultaneamente, transformando o sistema de educação. Westly (1989) descreveu as TIC como a bomba atômica da “Era da Informação”, algo que iria quebrar as barreiras entre a aprendizagem e o ambiente. Underwood (1994) afirmou que a utilização das TIC no ensino e aprendizagem podia mudar a realidade da educação num curto período de tempo.

A educação é um processo permanente em que o indivíduo cresce obtendo conhecimentos e aprendendo mediante a sua experiência e contactos com o ambiente. O objetivo da educação visa essencialmente que o indivíduo tenha capacidades de adaptar-se, de vários modos, aos seus ambientes físico, social e espiritual. Sobretudo no ambiente social, palco onde se desenvolvem as nossas atividades quotidianas, sendo por isso deveras importante na educação e na nossa vida.

O desenvolvimento das TIC conduziu-nos à Sociedade da Informação, provocando mudanças na realidade onde vivemos. A informação e conhecimentos circulam com maior velocidade e o ritmo da evolução económica, tecnológica e social torna-se mais rápido transformando o nosso planeta numa “aldeia” (mundo) globalizada. Isso exige de nós novas competências para uma adaptação às mudanças da sociedade. Hoje em dia trabalhamos com as TIC, comunicamos com os outros através das TIC e vivemos com as TIC, por isso, é preciso que ensinemos e aprendamos também com as TIC.

Verificamos assim a importância das TIC e a sua integração cada vez mais no processo de ensino e aprendizagem. Isto porque no âmbito educativo as Tecnologias de Informação e Comunicação têm vindo a assumir um papel cada vez mais influente e imprescindível, sendo notória uma evolução permanente nos paradigmas relacionados com a sua utilização. Se encararmos as diversas componentes das organizações escolares de ensino não superior numa perspectiva sistémica e, se houver um conhecimento integrador das realidades e necessidades e, se a esta visão aplicarmos os recursos tecnológicos adequados, poderemos dar um salto qualitativo enorme na produtividade e eficiência do uso educativo das TIC na aprendizagem. Esta produtividade e eficiência tenderá a refletir naturalmente nos resultados educativos das instituições cujo beneficiário principal é o aluno.

Desta forma importa que os alunos desenvolvam competências de utilização das TIC, para sobreviver nesta nova realidade social e serem capazes de as utilizar, no futuro, como suporte de aprendizagem. Parece existir hoje consciência de uma nova relação entre os alunos e as TIC. As TIC estão a mudar a forma como os nossos alunos aprendem. Muitos deles estão mais familiarizados com as tecnologias do que os professores. Dominam o teclado tão

perfeitamente como nós usávamos a caneta no nosso tempo de estudantes.

Sabemos que a aprendizagem ocorre no meio da comunicação: comunicação entre aluno e professor, comunicação entre aluno e aluno, comunicação entre aluno e ambiente. As TIC, como qualquer outro instrumento de comunicação no ensino e aprendizagem dos tempos passados, servem agora como suporte ao processo de ensino e aprendizagem com maior capacidade, trazendo um novo potencial inovador ao paradigma educativo.

O presente estudo integra-se na área de estudos relativos à utilização das TIC enquanto suporte para a inovação educativa. Entendeu-se estudar a sua utilização na disciplina de português como língua estrangeira num curso de ensino superior numa instituição chinesa, procurando que a informação e as ferramentas que as TIC nos oferecem, contribuíssem para uma pedagogia mais motivadora e eficaz.

1.2 - Problema e relevância do estudo

Desde que a China entrou no grande e internacional mercado, o ensino das línguas estrangeiras tornou-se cada vez mais importante no sistema educativo chinês. O inglês está obrigatoriamente integrado no programa de ensino desde o 7º ano até ao 12º ano e, é uma das três disciplinas essenciais juntamente com o chinês e matemática no exame nacional. Resulta daqui que estas possuem maior peso na avaliação para a entrada na universidade. No entanto, hoje, outras línguas estrangeiras foram enquadradas no ensino superior, enquanto cursos especializados em línguas. É o caso do curso de língua portuguesa.

A língua estrangeira sendo um instrumento de comunicação entre diferentes povos, é uma ciência prática e, o Ministério da Educação da China entendeu definir as competências de ouvir, falar, ler, escrever e traduzir como as cinco classificações-chave na avaliação da aprendizagem de uma língua estrangeira

Para os chineses, o inglês é uma língua universal, garantindo à partida todo o apoio. O mesmo já não acontece com as outras línguas estrangeiras, onde o ambiente e a condição de aprendizagem é insuficiente tanto para os professores como para os alunos. Esta escassez apresenta-se não apenas nos materiais didáticos mas também nas oportunidades de promoção expressiva comunicativa. Nesta perspectiva, o ensino e aprendizagem do português torna-se ainda mais difícil, por possuir uma gramática normalmente considerada mais complicada do que a inglesa. Os alunos não têm conhecimentos básicos como tiveram da língua inglesa: faltam-lhes recursos de aprendizagem e oportunidades de prática. Esta falta leva-os a perderem o interesse e a motivação com o tempo, ou a sentirem-se cada vez mais dificuldades no seu processo de aprendizagem.

Situado nesta realidade, do ensino e aprendizagem do português, pretende-se com este estudo verificar se a utilização do microblogue na forma de partilhar recursos, criar um ambiente interativo e desenvolver trabalho colaborativo, pode motivar os alunos e auxiliá-los na aprendizagem presencial no curso de português como língua estrangeira.

A *internet* e as ferramentas da *Web 2.0* fornecem-nos muitas possibilidades e estas podem dar algumas respostas a soluções pedagógicas, criando um ambiente confortável e motivador para uma melhor comunicação e interação no processo de aprendizagem, favorecendo a obtenção de recursos e informações e disponibilizando atividades educativas.

Durante a história do ensino de inglês na China, os professores deram conta que muitos alunos com boas classificações não conseguiam falar o inglês de uma forma fluente. Isso chamou a atenção aos educadores e daí a capacidade de comunicação oral dos alunos passou a ser o sector principal no ensino de inglês. Hoje em dia, as competências de ouvir, falar, ler, escrever e o traduzir, as cinco classificações-chave na avaliação da aprendizagem de uma qualquer língua estrangeira, e conforme já anteriormente referidas, foram introduzidas no meio estudantil de qualquer universidade.

Muitos poucos alunos têm oportunidade de aprender uma outra língua estrangeira, tal como o português. Apenas aqueles alunos universitários do curso de português, possuem contacto com a língua portuguesa, ou seja, o ensino de português como língua estrangeira só existe no ensino superior como um curso especializado na China.

Por outro lado, as redes sociais, como uma nova forma de comunicação está muito popularizada entre os jovens estudantes em todo o mundo, incluindo os estudantes chineses. Nesse “mundo digitalizado” eles partilham os recursos possíveis, comunicam uns com os outros, conhecem novos amigos e aprendem novidades.

Neste estudo pretendemos ir de encontro ao seguinte problema: Como se processa a aprendizagem através da utilização de microblogue como suporte a aprendizagem presencial na disciplina de Leitura Intensiva de Português.

Pretende-se assim, levar a cabo um estudo que nos demonstre importância do microblogue (Tencent Weibo) na aprendizagem virtual, enquanto suporte da aprendizagem presencial.

1.3 - Estrutura do estudo

O presente trabalho é constituído por 6 partes.

Na Introdução é feita a contextualização do estudo e são apresentadas as finalidades da investigação, assim como a relevância do estudo.

Na segunda parte faz-se uma revisão de conceitos e teorias relacionados com este estudo: *E-learning*, *b-Learning*, *Web 2.0* e Aprendizagem de Línguas Mediada por Computador.

Na terceira parte apresentam-se as maiores redes sociais e experiências feitas em contexto de aprendizagem com estas redes sociais. Dado que no presente trabalho falamos de um serviço de microblogue usado na China e maioritariamente por chineses, no fim desta parte apresentaremos detalhadamente este microblogue.

Na quarta e quinta partes descreve-se respectivamente o estudo realizado relativamente à metodologia, técnicas e instrumentos utilizados para a recolha de dados, bem como os resultados obtidos através dos instrumentos de recolha de dados, procedendo à sua análise a fim de dar respostas às questões da investigação.

Por último na sexta parte são apresentadas as conclusões resultantes de todo o estudo e explicitadas as limitações encontradas.

2 - Ensino-aprendizagem e as TIC

Ao longo da história humana a renovação das tecnologias e dos conhecimentos são sempre constantes. Depois da invenção da escrita e da imprensa, as novas tecnologias surgiram e desenvolveram-se a um ritmo crescente, causando impactos e transformações sociais. E essas transformações refletiram-se diretamente na educação. Portanto, hoje, necessitamos de um ensino diferente, prático, ágil, dinâmico dentro de um espaço interativo e investigador (Oliveira, 2006), ensinando aos alunos competências e habilidades necessárias para poderem enfrentar todo o tipo de desafios, sejam eles económicos, culturais e sociais na sociedade contemporânea.

A escola, neste contexto, desempenha um papel fundamental. Não podemos mais seguir os modelos de ensino e aprendizagem que foram adequados no passado para uma sociedade complexa e exigente. A escola, como realça Oliveira (2006), deve integrar as TIC para melhorar a qualidade de ensino e aprendizagem reconhecendo que elas trazem inovações metodológicas que despertam maior interesse dos alunos em aprender (p. 13).

Para alcançar este objetivo, além de obter um ambiente educativo interativo e motivador fornecido pela escola, é importante que os educadores tenham a consciência de investigar nessa área e partilhar as ideias com alunos na prática didática, dando uma maior contribuição na democratização das TIC. E não só educadores mas também coordenadores, alunos, pais, toda a comunidade educativa deve integrar-se neste processo.

Considerando as experiências dos últimos anos, sabemos que as TIC vêm sendo cada vez mais usadas no ensino e aprendizagem. Elas modificaram o modo de aprender, pois facilitam

o acesso à informação, incrementam a diversidade de conteúdos e alargam o tempo e o espaço de aprendizagem. Várias das antigas dificuldades existentes em atividades pedagógicas foram resolvidas através da utilização das TIC e também novas modalidades pedagógicas, baseadas em novas teorias de aprendizagem, foram desenvolvidas com suporte das TIC.

2.1 - E-learning

E-learning surgiu como uma transformação educativa requerida por novas formas de atividades sociais e económicas, resultante da revolução das telecomunicações, ainda na década de 60. Desde o seu aparecimento foram muitas e diferentes as definições para a expressão *E-learning* atribuídas por diferentes autores nos seus trabalhos académicos, e de forma geral, muitos focam na mesma característica do *E-learning*. Dou como exemplo a definição do *E-learning* no Plano Europeu de Ação:

o uso das novas tecnologias multimédia e da Internet para promover a qualidade da aprendizagem, facilitando o acesso a recursos e serviços e elaborando comunicação e colaboração distantes (COM, 2001, p. 2).

Neste contexto, as tecnologias servem não só como meio para prática e recurso educativos, mas também como conduta para colaboração e comunicação, e aquelas abrangem tecnologias educativas e tecnologias de comunicação. Por exemplo, hoje em dia cada vez mais universidades oferecem cursos via *Internet*, utilizando o ambiente virtual de aprendizagem onde o educador realiza todo o tipo de atividades educativas como lição, exame, trabalho de casa, etc., e aproveita todo o tipo de recursos digitais para um melhor ensino interativo e motivador. De outro lado, as tecnologias de comunicação desempenham um papel indispensável no processo de *E-learning*, ou seja, através de ferramentas e serviços de comunicação síncronos como *chatroom*, *msn*, *skype*, etc. e assíncronos como *blog*, *wikis*, *email*, fórum, etc. os participantes do *E-learning* trocam ideias e partilham informações.

Hoje em dia, a informação existe em todo o lado e é mais acessível do que em outros tempos. Como Holmes e Gardner mencionam no seu livro:

A tecnologia tem permitido a criação e difusão de informação numa escala sem precedentes e com facilidade como nunca se viu. O governo tem-se expandido para e-governo, o comércio expandiu-se para e-comércio - e a aprendizagem, por sua vez, expandiu-se para *E-learning* (2006, p. 15).

O *E-learning* oferece novas oportunidades a educadores e educandos para enriquecer as suas experiências de ensino e aprendizagem, através do ambiente virtual que suporta a exploração e a aplicação de informação para a promoção de novos conhecimentos. O “foco” situa-se numa combinação entre informação digital e tecnologias comunicativas, e divide-se

em três grupos:

1. aprendizagem assíncrona - o aprendiz escolhe independentemente o ritmo de aprender e aprende *online* e normalmente sozinho, lendo ou fazendo exercícios;
2. aprendizagem colaborativa - geralmente com aplicação de ferramentas de mensagem instantânea que permita a interação entre o aprendiz e outros participantes, fazendo perguntas e discutindo assuntos;
3. sala de aula virtual - o aprendiz conversa com o educador e colegas durante a aula através de uma ferramenta de comunicação como vídeo-conferência ou *áudio-link* (Torun, 2003).

Torna-se cada vez mais óbvio que os cidadãos da sociedade da informação sentem a tendência e a necessidade de uma aprendizagem contínua para uma melhor inclusão e adaptação ao mundo em que vivemos. Com o *E-learning* tanto os estudantes como os trabalhadores podem aprender em qualquer momento e em qualquer lugar através de acesso à *Web*.

2.2 - b-Learning

O *E-learning* é largamente usado em educação à distância, mas também conjuga-se com o ensino presencial, e daí ocorre a combinação dos dois fazendo surgir uma nova forma de aprendizagem que se chama *Blended Learning* ou *b-Learning*.

Segundo a definição na Enciclopédia das Ciências de Aprendizagem,

Blended learning combina o ensino e aprendizagem presencial com o baseado em tecnologia... um cenário de *blended learning* é também considerada como uma combinação de diferentes tecnologias baseadas em computador, uma combinação de diferentes teorias e paradigmas pedagógicas, ou uma combinação de tecnologia educativa com tarefas específicas, a fim de facilitar as habilidades e competências desejadas (Seel, 2012, p. 464).

Throne (2003) deu um entendimento mais literário, salientando a palavra *blended* ou *blending*, que significa mistura de ingredientes fantásticos visando criar coisa especial para outros consumirem, como café, perfume, licor, etc. Também o *blended-Learning* tem de ser uma perfeita solução para programar a aprendizagem respondendo tanto à necessidade de aprendizagem como ao estilo do aprendiz.

Para chegar a esse objetivo, primeiro, os professores da escola que ainda estão a seguir os materiais impressos como livros, têm que saber usar as TIC, pelo menos as ferramentas necessárias. Caso contrário, os computadores, *softwares* e redes de comunicação instalados nas escolas serão apenas decorações para nenhum serviço educativo. Entretanto, o professor

necessita de desenvolver novas competências e dominar novas teorias de aprendizagem na sua prática profissional e desenvolver métodos apropriados de ensino com a ajuda das TIC para orientar melhor os alunos sobre aprender e como aprender (Mercado, 2006).

Ao longo de práticas realizadas na primeira geração de *E-learning* os professores perceberam que o único modo de ensino não podia fornecer escolhas suficientes, oportunidades de participação, comunicações sociais e outros elementos necessários para facilitar a aprendizagem. Na segunda geração de *E-learning* um cada vez maior número de professores experimentam os modelos de *b-Learning* que combinam vários modos de ensino.

B-Learning não é simplesmente juntar o *E-learning* ao ensino tradicional, mas é também praticar com cuidado os modos e conhecimentos adequados formando uma nova aprendizagem, *que use a mistura de diversas abordagens para dar um certo conteúdo num certo formato para certas pessoas e no tempo certo* (Singh, 2003).

Cada aprendiz é diferente e as instituições, para desenvolver uma estratégia eficiente do *b-Learning*, têm que considerar uma variedade de questões intervenientes. A organização estrutural de *b-Learning* de Khan (2003) pode servir como um guia para planear, gerir e avaliar programas de *b-Learning*.



Figura1 - Estrutura do b-Learning de Khan

Nesta organização são requeridos vários aspetos interligados e interdependentes para criar um sistema significativo de aprendizagem de oito dimensões, como se pode observar na figura 1, e cada dimensão representa um aspeto indispensável e ajuda a organizar conhecimentos e a criar boa experiência de aprendizagem. São eles:

Institucional

A dimensão institucional refere-se a serviços organizacionais, administrativos e académicos. A instituição tem que analisar e entender bem as necessidades de todos os estudantes. Obtém condições adequadas na infraestrutura, possui suficientes materiais e recursos para o ensino e oferece serviços de apoio aos alunos. Mantém sempre preparada para programas de

aprendizagem, tanto de modo tradicional como de *b-Learning*.

Pedagógica

A dimensão pedagógica diz respeito à combinação entre o objetivo da aprendizagem, as necessidades do estudante e o conteúdo do ensino. Neste aspeto também consiste no *design* e programação do *E-learning*, o que faz parte do cenário onde todos os objetivos de aprendizagem são definidos e os métodos mais apropriados de ensino são adaptados.

Tecnológica

Assim que os métodos de ensino no *b-Learning* estejam definidos, é preciso considerar o aspeto tecnológico, que inclui a criação do ambiente de aprendizagem e a opção de ferramentas usadas para o ensino. Aqui os requisitos tecnológicos abrangem infraestruturas, *hardwares* e *softwares*, tais como o servidor para suportar o programa de aprendizagem, o acesso ao servidor, a segurança da rede, etc.

Design da interface

O *design* da *interface* está relacionado com todo o aspecto do ambiente de aprendizagem, designadamente a disposição do *site* ou de qualquer *interface* de um programa educativo, estruturação e *design* de conteúdos, navegação e usabilidade.

Avaliação

A dimensão de avaliação está relacionada com a utilidade de um programa de *blended learning*. O programa de aprendizagem deve ter a capacidade de avaliar a sua eficiência, bem como o desempenho de cada aluno. Num programa de *blended learning*, o método adequado de avaliação deve ser usado para cada tipo de ensino.

Gestão

A dimensão de gestão trata os elementos relacionados com a gestão do programa de *b-Learning* como as infra-estruturas e logísticas e, também o registo, a notificação e o agendamento de diferentes elementos do *b-Learning*.

Suporte dos recursos

O suporte dos recursos refere-se à criação e organização de diferentes tipos de recursos pedagógicos (*online* e *offline*) e à sua análise cuidada, passada não só pela qualidade dos conteúdos e dos canais de distribuição, mas também pelos suportes didático e técnico oferecido aos alunos.

Ética

Quando se desenvolve o programa de *b-Learning* é preciso considerar elementos éticos, tais como oportunidades iguais, diferenças culturais, etc.

Neste modelo proposto por Khan (2003), alguns aspetos podem interrelacionar-se

enquanto outros são independentes. A estratégia de b-Learning é um processo evolutivo, e, segundo Singh,

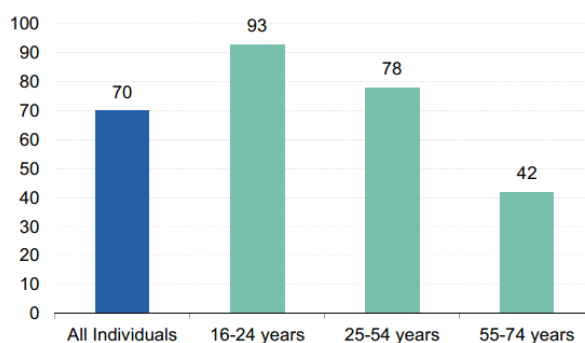
Só com o desenvolvimento das aprendizagens se podem decidir os aspectos mais específicos que farão a aproximação às necessidades dos alunos. E esta é uma das grandes vantagens do b-learning: a possibilidade de redefinir as estratégias no decorrer de todo o processo de aprendizagem com vista à obtenção de melhores resultados (2003).

2.3 - Web 2.0 e o ensino das línguas

A *Web 2.0* refere-se à segunda geração da *World Wide Web* e seus serviços disponíveis, que permitem aos utilizadores não só partilhar informações mas também criar e carregar conteúdos para a *Internet*. A *Web 2.0* é caracterizada pela participação dos seus utilizadores. Ela deixou de ser apenas um meio de transmissão da informação e tornou-se numa plataforma constituída por diversos dispositivos onde qualquer indivíduo pode criar, partilhar, reproduzir e reusar recursos de múltiplas formas como textos, áudio, vídeo, etc.

Sentimos a mudança no desenvolvimento da *Web 1.0* para a *Web 2.0*. Thompson (2007) exprime a sua experiência nesta perspectiva e refere mesmo que há ainda pouco tempo que os programadores informáticos começaram a criar conteúdos para a *Internet*, pois antes, para o efeito, tinham de ter conhecimentos necessários e saber usar complicados programas computacionais. Hoje em dia os *websites* são fáceis de usar e os utilizadores podem colocar na *Internet* materiais próprios, por si feitos, sem precisar de saber códigos de programação HTML.

As aplicações e serviços fáceis de usar facilitam a experiência dos indivíduos na *Web 2.0*, formando uma sociedade virtual na qual os mais ativos participantes são os jovens estudantes. Segundo os dados disponíveis no site do *Eurostat* (O Gabinete de Estatísticas da União Europeia), em 2011, aproximadamente 70% dos indivíduos na UE usaram a *Internet* uma vez por semana. Entre estes existe uma significativa diferença de idades. Podemos verificar no gráfico 1, que mais de 9 em cada 10 indivíduos dos 16 aos 24 anos de idade são utilizadores regulares. A percentagem dos indivíduos de mesma idade com educação média formal é de 94% e 98% com educação superior formal.



Note: EU27 with 2011 data for UK

Source: Eurostat (online data code: [isoc_bdek_di](#))

Gráfico1 - Percentagem dos indivíduos que usaram a Internet pelo menos 1 vez por semana, agrupada por idade, UE 27, 2012

No entanto, segundo os dados *online*, 95% dos norte-americanos de 18 a 29 anos de idade usavam a *Internet* em 2011¹. Nesta área, um país em desenvolvimento - China -, ainda está a uma grande distância quando comparada com os países desenvolvidos ocidentais. Mesmo assim, em 2011, os jovens estudantes chineses foram a maior parte dos 25,1% de todos os utilizadores da *Internet* e no ano passado aumentou para 30,2%, mostrando claramente uma tendência crescente².

Hoje em dia os estudantes vivem num ambiente digital e estão familiarizados com tecnologias digitais, entre estas as da *Web 2.0*, e estas, cada vez mais, mudam os costumes de vida, hábitos de estudo e características psicológicas individuais. As tecnologias da *Web 2.0* entram na vida quotidiana dos estudantes e estes, cada vez mais exprimem o desejo de mais e melhor utilização por parte dos professores e outros intervenientes na escola (Tompson, 2007). Conscientes disso, muitos professores mudam os seus suportes didáticos tradicionais para sistemas na *web* como *MySpace* ou *Facebook*, sendo que a maioria dos estudantes se dedica muito a estas ferramentas de rede social.

Claro que não só as redes sociais mas também outros serviços e sistemas da *Web 2.0* são utilizados no ensino e aprendizagem para promover a riqueza do ambiente educativo e a multiplicidade de experiências pedagógicas, onde o ensino das línguas é um exemplo.

No estudo de línguas, o «*Blackboard 5*» é usado para estudar história ou fazer revisão de uma determinada gramática. Alguns professores mandam um *feedback* imediato para que o aluno aprenda com os seus próprios erros. Com apropriados *plug-ins* instalados, os alunos

¹ <http://www.infoplease.com/science/computers/demographics-internet-users.html>

² <http://www.cnnic.cn/hlwfzyj/hlwzxbg/hlwtjbg/201301/P020130122600399530412.pdf>

³ «Blackboard 5» é um software com base em servidor web que disponibiliza uma e-Educação completa incluindo aprendizagem online, comunidades em campus e serviços institucionais. Pode ser usado para criar cursos ou para melhorar aulas presenciais. É recebido positivamente por muitos estudantes e professores.

podem ver diferentes tipos de vídeo-clips e responder às perguntas sobre eles. Esta funcionalidade é bastante útil na melhoria da pronúncia da língua alvo (Elorriaga, 2002).

Outro programa da *Web 2.0* muito popular no ensino de línguas é o *Hot Potatoes*, um conjunto de ferramentas de autoria com que se pode desenvolver exercícios interativos para a *Internet*. A ferramenta *JCLOZE* e *JCROSS* são muito úteis para rever o vocabulário e para o reconhecimento de palavras; *JQUIZ* ajuda o aluno a fazer revisões e a fazer a auto-avaliação do próprio progresso; *JMATCH* pode ser usado para assinalar vocabulário com imagens ou traduções, ou para ordenar frases formando uma sequência ou uma conversa. Donda (2008) na sua experiência confirma que *Hot Potatoes* é adequado para o ensino do vocabulário e atividades de leitura para complementar a unidade estudada (p. 23).

Para além dos exemplos acima citados, ainda há inúmeros *softwares* da *Web 2.0* como *Blogs*, *Wikis*, *Social bookmarking*, *Media-sharing service*, *Social networking*, etc. Com estes programas e serviços, o professor pode conseguir motivar os alunos e a comunicação entre o professor e o aluno torna-se mais fácil e mais eficiente. Muitos recursos multimédia facilitam a prática de exercícios no estudo de línguas, e outros serviços maximizam a interação e colaboração dos alunos no processo de ensino-aprendizagem, não só no estudo de línguas como no estudo de todas as outras áreas.

2.4 - CALL (*Computer Assisted Language Learning*) e o ensino das línguas

CALL-*Computer Assisted Language Learning*

A Aprendizagem de Línguas Mediada por Computador, em inglês *Computer Assisted Language Learning (CALL)*, é uma área de investigação que procura pesquisar a aplicação do computador no ensino e aprendizagem das línguas. O tema é interdisciplinar por natureza, cruzando várias áreas, procurando usar o computador para o ensino e, ultimamente, visando mais para estudos de aplicação do computador no ensino de línguas (Levy, 1997).

Do ponto de vista histórico, ao longo do desenvolvimento da relação informática/educação, a CALL está dividida em três fases significativas: behaviorista, comunicativa e integrativa, em que os investigadores procuraram e continuam a procurar um uso mais adequado do computador e das tecnologias para melhorar a qualidade de ensino de línguas.

CALL behaviorista

A teoria de CALL foi concebida nos anos cinquenta do século passado, e deu ênfase à

oralidade da língua (o aluno ouve e repete na língua em aprendizagem) esperando que os alunos aprendessem línguas através de práticas. O professor apresentava diálogos com novos vocabulários e estruturas, que os alunos teriam de aprender através de imitação e repetição.

De outro lado, a abordagem de ensino programado na então CALL teve importante influência no behaviorismo de Skinner. Ele defendeu o uso de máquinas de ensino para a educação individualizada, respondendo melhor ao ritmo preferido do aluno. No ensino programado, os passos e estruturas ou respostas ativas do aluno são seguidos de *feedbacks* imediatos. Neste sentido, tal como disseram Kenning e Kenning referidos por Levy, o ensino programado influenciava particularmente a sequência gramatical, o que era muito evidente na então CALL. O computador neste contexto *é repassador de material didático e os exercícios são repetitivos. A aprendizagem é um processo mecânico realizado por meio de reforço* (Donda, 2008, p. 4).

CALL comunicativa

Durante a evolução da CALL novas abordagens surgiram e mais tarde, nos anos 70, foi mais adotado o Ensino Comunicativo de Línguas, em inglês *Cummunicative Language Teaching* (CLT). Richards e Rodgers (2001), definiram assim esta abordagem:

visa (a) fazer a competência comunicativa enquanto objetivo do ensino da língua e (b) desenvolver procedimentos para o ensino das quatro habilidades linguísticas que reconheçam a interdependência da língua e da comunicação (p. 155).

Assim a comunicação tornou-se fundamental para o ensino das línguas e, o aluno, já não funcionava como um “papagaio” mas um utilizador da língua na comunicação com os outros. Entretanto o computador foi considerado, para além de tutor, como estímulo e instrumento de aprendizagem, reforçando a motivação do aluno.

Enquanto estas mudanças decorreram nas metodologias de ensino e aprendizagem, também houve grande evolução na área da informática. Na década de 80 do século XX, foi inventado o computador pessoal e uma série de programas educativos começaram a surgir. Estes programas educativos foram definidos em duas categorias: resolução de problema e troca de informação (Ting, 2007). As atividades baseadas em computador tinham como objetivo não só focalizar o uso da língua, mas também estimular a produção de linguagem autêntica.

Nesta fase, a promoção de interação ou comunicação aluno/aluno era mais importante do que entre aluno e computador (Vieira, 2010). Neste sentido, a interação não foi proporcionada por tecnologias mas sim no ambiente de aprendizagem, nos materiais na Internet e nas atividades realizadas no programa. O professor tinha que ter muito cuidado neste aspeto para garantir a maior efetividade destas oportunidades de aprendizagem.

CALL integrativa

A CALL integrativa é a fase atual da CALL, procurando tanto integrar as competências, ler, escrever, falar e ouvir, como integrar tecnologias mais completas para o processo de aprendizagem das línguas (Rahimpour, 2011). Esta abordagem começou a ser adotada nos anos 90 do século passado. Foi baseada na teoria sociocultural de Vygotsky, que afirmou serem as influências culturais e sociais que formam o pensamento humano. Por outro lado, a CALL integrativa foi introduzida por duas inovações tecnológicas: multimédia e Internet.

As tecnologias multimédia permitem a acessibilidade num único computador de vários média incluindo textos, gráficos, sons, animações, vídeos, etc., e a mais potencial de hipermédia, ou seja, os recursos multimédia interligados, permitindo ao aluno poder navegar com um simples clique (Warschauer, 1996). Os recursos multimédia combinam atividades de ler, escrever, falar e ouvir num só pacote. O aluno exerce um controlo de alto nível no seu processo de aprendizagem através de “estudando o material didático” (Ting, 2007).

O desenvolvimento da Internet leva a CALL a uma nova perspectiva e oferece aos alunos muito mais oportunidades de aprender e usar a língua estrangeira em estudo, como cursos *online*, grupos de discussão ou aprendizagem colaborativa. Todas estas atividades podem integrar as quatro competências linguísticas e o livro está muito longe de o poder fazer. Os alunos tornam-se participantes ativos ao usar a língua de chegada para partilhar informação via correio eletrónico ou fórum de debate online, deixando de ser recipientes passivos. E para o professor, a *Internet* proporciona-lhe uma biblioteca virtual com inúmeros recursos prontos a usar.

A *Internet* também permite aos alunos comunicar direta, barata e convenientemente com outros alunos ou falantes nativos da língua de chegada a partir da escola, trabalho ou casa. Esta comunicação pode ser síncrona ou assíncrona, um-para-um ou um-para-muitos, e através de diferentes ferramentas da *Web*. Com a *Internet*, o aluno pode pesquisar milhões de arquivos em todo o mundo para aceder a materiais autênticos, como artigos de jornal, revista ou livro e também rádio, vídeo ou filme.

Na CALL integrativa as tecnologias baseadas na *Web* servem como tutor para o treino e prática de línguas, como ferramenta para escrever e investigar e também como estímulo para a discussão e a interação (Warschauer, 1996). Diferentes aplicações respondem a diferentes necessidades do aluno em diferentes competências linguísticas. A aplicação de áudio inclui a gravação e a reprodução de som que permitem ao aluno comparar o que falou com o modelo. A aplicação de exercício contém o jogo competitivo para motivar a aprendizagem de línguas. A aplicação de escrever envolve programas que ajudam ao aluno a criar e delinear suas ideias

num ambiente pré-escrito. A aplicação de leitura oferece ao aluno diferentes leituras de diferentes disciplinas com materiais extensivos e autênticos.

3 - Redes Sociais e Aprendizagem das Línguas

As tecnologias da *Web 2.0* oferecem aos indivíduos diferentes formas de comunicar e partilhar informação, e nesta perspectiva, sobretudo, as redes sociais ganharam uma maior popularidade e pouco a pouco transformaram quotidiana nossa forma de nos relacionar. O constante crescimento da influência das redes sociais fez com que cada vez mais os pesquisadores se debruçassem sobre a sua importância a nível da aprendizagem. Como realça Ractham et al. (2011) os pesquisadores estão a procurar novas formas para que estas tecnologias da *Web 2.0* possam reforçar atividades tradicionais, como a educação.

3.1 - Redes sociais

Desde a emergência das redes sociais que a sua definição está sempre presente na discussão pública. Neste trabalho é adotada a definição de Danah Boyd e Nicole Ellison:

Sites de redes sociais como serviços baseados na *web* que permitam aos indivíduos (1) construir um perfil público ou semi-público dentro de um sistema limitado, (2) articular uma lista de outros utilizadores com quem eles compartilham uma conexão e (3) visualizar e atravessar a sua lista de ligações e aquelas feitas por outros dentro do sistema. A natureza e nomenclatura dessas conexões podem variar de *site* para *site* (2008, p. 211).

Como Boyd e Ellison (2008) salientam, as redes sociais podem abranger diferentes âmbitos, como, por exemplo, redes de relacionamentos, redes profissionais, redes comunitárias, redes políticas e outras, mas, dentro de determinado sistema tem umas características fundamentais de abertura e permeabilidade, possibilitando a conexão social entre os participantes através de sua identidade. Para mostrar uma perspectiva neste sentido e dar uma imagem geral de algumas redes sociais mais populares, apresentam-se de seguida alguns dados sobre algumas delas.

Facebook

Facebook foi fundado em Fevereiro 2004, por Mark Zuckerberg e seus colegas na Universidade de Harvard. Foi inicialmente uma rede social somente para filiados de instituições de ensino superior. Atualmente o Facebook é uma rede social baseada na *Web*, onde qualquer indivíduo pode participar.

Segundo a informação do site do Facebook⁴, ele possui mais de 800 milhões de utentes ativos, onde 50% destes fazem login no Facebook todos os dias e mais de 75% são de fora dos Estados Unidos da América. A rede social tem mais de 70 línguas disponíveis.

O Facebook desenvolve constantemente tecnologias que facilitam a partilha da informação através de diagrama social e mapa digital da conexão social na vida real dos utentes. Os utentes interagem mais de 900 milhões de objetos nas páginas, grupos, eventos e páginas de comunidade e são conectados, em média, com 80 páginas de comunidade, grupos e eventos. A ele assim se referiu Patrício:

O Facebook oferece uma vasta lista de ferramentas e aplicações e, tornou-se não só um canal de comunicação e um destino para pessoas interessadas em procurar, partilhar ou aprender sobre determinado assunto, mas também um meio de oportunidades para o ensino superior (2010, p. 7).

Twitter

O Twitter é uma rede social onde os membros de determinada comunidade interagem com os outros respondendo à pergunta «O que estás a fazer?». Esta forma de interação é chamada *microblogging* (Borau & Ullrich, 2009). Qualquer indivíduo pode criar uma conta no Twitter. Assim que tiver o seu nome de utilizador, pode publicar na sua página pessoal mensagens curtas (no máximo 140 letras), imagens e ligações de website (Luo & Gao, 2012). Estas mensagens são conhecidas como *tweets*. No Twitter, também existem *hashtags*, que são tópicos com que os utilizadores podem facilmente apanhar as últimas notícias sobre o próprio tópico (Harmandaoglu, 2012). Para aceder ao Twitter, existem vários canais de acesso, tais como computador, *smartphone*, *desktop*, etc. (Caritá *et al.*, 2011).

De acordo com um relatório de comScore, no ano de 2011, a atividade mais popular na *Web* situou-se nas redes sociais. No entanto, o microblogue, meio de comunicação com pequeno conteúdo, liderou esta tendência nos últimos anos, entre os quais o Twitter foi a plataforma mais usada⁵. Um famoso utilizador foi certamente o presidente dos EUA, Barack Obama, que usou o Twitter na sua eleição presidencial em 2012. Com o aumento da população utilizadora a influência do Twitter estende-se globalmente, chamando também a atenção dos investigadores educacionais.

3.2 - Experiências feitas em contexto de aprendizagem

As redes sociais possibilitam assim diversas oportunidades de criação de um ambiente efetivo de negócio, de profissão, e também de aprendizagem. Nesta perspectiva, já muitos

⁴ <http://www.facebook.com/press/info.php?statistics>

⁵ http://www.comscore.com/Insights/Blog/It_s_a_Social_World_A_Global_Look_at_Social_Networking

pesquisadores exploraram o potencial educativo destas ferramentas da *Web 2.0*.

Facebook

Ractham e Firpo (2011) realizaram uma experiência no segundo semestre do ano letivo 2009-2010, na Faculdade de Comércio e Contabilidade da Universidade Thammasat com 69 alunos do primeiro ano, 2 professores e 1 professor assistente. Teve como objetivo estabelecer e manter forte conexão entre professor e aluno e aluno e aluno e, criar um ambiente informal de aprendizagem com colaboração entre os alunos.

Durante 105 dias em observação, empregaram com os alunos as funções do Facebook: (Post) *Wall, Discussion, Photo, Video, Comment, Tag, Quiz and Private Message*. As atividades mais populares foram respectivamente *Coment, Discussion* e *Photo*. As entrevista aos alunos demonstraram que os alunos são capazes de usar diferentes funções do Facebook para colaborar e ajudar uns aos outros e, o Facebook, como uma ferramenta familiar para eles, proporcionou-lhes uma comunidade onde se sentem confortáveis para ajudar os colegas a atingir os seus objetivos.

De acordo com os alunos, as funções mais úteis para aprendizagem são *Discussion* e *Photo*, (Post) *Wall, Comment* e *Private Message* usados como ferramentas de comunicação e de colaboração e, as restantes funções são para eles atividades de divertimento. Os resultados do estudo mostraram que 78% dos alunos achou útil utilizar o Facebook como ferramenta suplementar para as aulas, e 55% achou que o Facebook ajudou no seu estudo.

No fim da experiência, Ractham e Firpo afirmaram:

Tecnologias de redes sociais como o Facebook permitem aos membros participar num ambiente de aprendizagem onde o processo de aprendizagem pode ocorrer alternadamente dentro e fora da sala de aula. No entanto, a execução de determinadas atividades na sala de aula, como palestras, trabalhos de casa, tarefas e participação (na sala de aula ou virtuais) devem ser bem organizados. Um professor deve empregar diferentes estratégias de aprendizagem que estão bem adequadas para ela/ele mesma/o, enquanto constantemente fica consciente da importância de manter a interação divertida, honesta e - mais importante - articulada (2011, p. 9).

Twitter

No Outono de 2009, Rath fez uma experiência com dois grupos de estudantes mestrados do Instituto de Tecnologia SUNY da Universidade Federal de Nova Iorque. Na disciplina online de Introdução à Tecnologia foi implementado o Twitter, no ambiente virtual de aprendizagem ANGEL, para examinar o seu uso neste LMS.

No fim da experiência, 86% dos alunos questionados respondeu que o Twitter produziu uma sensação de comunidade no curso online, o que foi muito importante para eles. Na comparação do Twitter com outras redes sociais, 15 dos 22 questionados afirmaram que não

houve unicidade do Twitter em relação às outras redes sociais, mas 40% dos questionados responderam ainda que encontraram informações relevantes ao curso, no seu uso.

Rath (2011) também referiu que alguns alunos acharam que o Twitter os ajudou a tornar o curso menos formal o que seria importante para eles se o curso não possuísse o LMS; outros acharam que o Twitter foi uma continuação da discussão no LMS e mais uma forma de participação no curso; entretanto, também houve alunos que acharam indiferente o uso do Twitter. Pode ter acontecido haver uma possível preferência dos alunos em usar o Fórum do próprio LMS que o Twitter. Rath (2011) concluiu que esta experiência não alcançou grande sucesso, mas abre um campo para futuros estudos.

Será que a repetição funcional entre o Fórum e o Twitter provocou a preferência de uso? Ou as características das ferramentas e dos alunos fizeram a diferença? São ainda áreas a explorar em relação à integração no ambiente virtual do Twitter ou de qualquer rede social. Outros investigadores acharam que a integração do Twitter como suporte ao ensino presencial tem efeitos mais positivos e mais evidentes. No estudo de Junco *et al.* (2011), o Twitter promoveu a participação online de alunos a nível mais ativo do que habitual, assim incentivando a interação dos alunos na sala de aula. Neste sentido, a experiência de Similarly e Rankin (2009) mostrou que a integração do Twitter como ferramenta de comunicação permitiu incrementar a participação na sala de aula, em relação à participação em modelo tradicional.

Também há experiências feitas com o Twitter com fins de beneficiar a aprendizagem informal. O estudo de Junco *et al.* (2011) ainda demonstrou que o Twitter ajudou os alunos a relacionar o conteúdo didático com suas próprias experiências tanto nas aulas como fora das aulas.

Dunlap e Lowenthal (2009) afirmam no seu estudo que o Twitter como ferramenta de apoio a atividades de aprendizagem informal, ajudou os alunos na procura de recursos relevantes e de ajudas sobre o trabalho.

3.3 - Tencent microblogue (weibo)

O Tencent Weibo⁶ (www.t.qq.com) é um serviço de microblogue, semelhante ao Twitter, mas com mais dinâmica. O Tencent Weibo foi lançado em Abril de 2010 pela Tencent e tornou-se rapidamente o segundo maior microblogue na China (Cheung, 2011, p. 3). No fim do ano de 2012, o número de contas no Tencent Weibo chegava a 540 milhões, sendo que

⁶ “Weibo” é a tradução de microblogue em chinês.

100 milhões de contas pertenciam a utilizadores ativos⁷.

O Tencent Weibo faz parte de uma série de produtos da Companhia Tencent. Em 1999 a Tencent lançou o serviço de mensagem instantânea OICQ, clone da então ferramenta popular ICQ e, no ano 2000 mudou o nome para QQ. Durante 18 meses depois do seu primeiro lançamento, o QQ já ganhara mais de 40 milhões de utilizadores registados, e este número atinge agora os 711 milhões⁸.

Ao longo do seu constante desenvolvimento e atualização, o QQ transformou-se numa ferramenta mixta de MSN e Skype. Para além de ter funções semelhantes como chamada com vídeo, mensagem instantânea, envio de documento, conversa em grupo, o QQ também fornece outros serviços como email, mensagem para telemóvel, motor de busca, música, vídeo, jogo, *e-commerce*, *e-payment* e ligação com outras redes sociais da Tencent, incluindo o Tencent Weibo. Foi assim que, quando o microblogue fascinou a população chinesa, milhões de utilizadores de QQ viraram-se para o Tencent Weibo.



Figura2 - Logótipo do Tencent Weibo

Por que o Tencent Weibo é mais dinâmico?

Quando em 2009 o Twitter foi bloqueado na China, as companhias chinesas, tal como a Tencent, começaram a fornecer o serviço do microblogue para os seus utilizadores na China e, rapidamente o Tencent Weibo ganhou mais de 320 milhões de utilizadores. O sucesso do Tencent Weibo, de certa maneira, é atribuído a inovações baseadas na diferente circunstância cultural, integrando o melhor do Facebook e do Twitter, fazendo com que o Tencent Weibo, clone chinês do Twitter, fosse mais interessante e mais dinâmico (Zhou, 2011).

Abordaremos de seguida algumas ferramentas do Tencent Weibo.

Página pessoal

Na página pessoal do Tencent Weibo mostra-se o nome e uma breve descrição do utilizador, o número de seus seguidores e o número daqueles que este utilizador segue. Também estão presentes os recentes *tweets* do utilizador e dos seus seguidores.

Semelhante ao Twitter, existem dois tipos de utilizadores no Tencent Weibo: utilizadores normais e utilizadores verificados. Um utilizador verificado representa na China geralmente uma figura pública ou uma organização.

⁷ <http://it.21cn.com/itnews/a/2013/0121/11/20247640.shtml>

⁸ <http://www.tencent.com/en-us/at/abouttencent.shtml>

Conteúdo dos tweets

Há uma importante diferença, no que respeita ao conteúdo dos tweets, entre o Tencent Weibo e o Twitter. Neste aspeto, o Tencent Weibo proporciona mais funções para os seus utilizadores estabelecerem os seus próprios centros de *media* personalizados, para obter e divulgar informações (Li *et al.*, 2012). Como o Twitter, o Tencent Weibo permite ao utilizador criar tweets de, no máximo, 140 caracteres chineses, mas enquanto o utilizador do Twitter pode criar tweets com texto, imagem e ligação, o utilizador do Tencent Weibo ainda pode criar tweets para além destes referidos acima, com música e vídeo. Além disso, o utilizador através de adicionar aplicações pode criar tweets com votação, com documento anexado e com texto ilimitado, como se pode verificar na figura 3. Neste sentido, o Tencent Weibo é mais semelhante ao Facebook e até mais potencial do que aquele.



Figura3 - Funções do Tencent Weibo

Tweets e retweets

Semelhante ao Twitter, o Tencent Weibo permite ao utilizador criar um *tweet* na sua página pessoal e este *tweet* também aparece nas páginas dos seus seguidores. A prática habitual no Twitter é “Retweeting” ou seja, retransmitir a mensagem dos outros para os seus seguidores. O Tencent Weibo tem a mesma função e ainda mais (Figura 4) em relação a este aspeto:

Gosto- uma igual função do Facebook para expressar o gosto dum *tweet*;

Comentar- o comentário não aparece nas páginas dos seguidores do utilizador, mas aparece na página do *tweet* original e do utilizador;

Conversar- a mensagem de conversa não aparece nas páginas dos seguidores, mas aparece na página do utilizador e na página do *tweet* original como uma mensagem mencionada ao autor daquele *tweet*;

Partilhar- disponibilizam-se diferentes meios de partilha, tais como *email*, mensagem privada e outras plataformas.



Figura4 - Acções disponíveis no Tencent Weibo para divulgar informação

Outras funções

O Tencent Weibo sendo um serviço de microblogue, também se trata como uma rede social, qual mistura do Facebook e Twitter, proporcionando umas funções iguais e populares a das outras redes sociais. Vejamos:

Tópico- o utilizador escolhe o tópico para o seu *tweet* e insere o nome do tópico no mesmo *tweet*; depois de publicar este *tweet* o utilizador pode visualizar todos os *tweets* do mesmo tópico através de um clique no nome deste tópico;

Palavra-chave- é semelhante ao “tópico”mas o utilizador visualiza os *tweets* onde aparecem esta palavra e estes *tweets* podem não ser do mesmo tópico;

Mencionar e mencionado- o utilizador pode “mencionar” qualquer outro utilizador no seu *tweet* e quando este *tweet* é publicado vai aparecer na página do utilizador mencionado um anúncio de “mencionado”;

Mensagem privada- é uma ferramenta de comunicação assíncrona. O utilizador pode mandar uma mensagem com texto, imagem e gravação de áudio de no máximo 1 minuto;

Microgrupo- o utilizador pode criar grupos de discussão e convidar os amigos a participarem.



Figura5 - Outras funções disponíveis no Tencent Weibo

Segundo o relatório publicado em 2012 pelo DCCI⁹ cerca de 89%¹⁰ dos internautas chineses são utilizadores do microblogue e por volta de 89%¹¹ destes também usa o cliente

⁹ Data Center of China Internet

¹⁰ <http://labs.chinamobile.com/news/80301>

¹¹ <http://www.199it.com/archives/70973.html>

móvel para o acesso ao microblogue. *Smartphones, laptops* e os desenvolvimentos de versões para estes dispositivos facilitam a expansão do microblogue e as próprias funções de multimédia promovem a divulgação de informação e a interação entre os utilizadores.

À semelhança do que tem sido feito em muitos países, procurando integrar as redes sociais em contexto educativo, julgamos interessante realizar uma investigação, provavelmente pioneira na China, sobre a integração de uma rede social em contexto de aprendizagem no ensino superior, mais concretamente sobre a aprendizagem da língua portuguesa.

A metodologia do estudo apresenta-se a seguir.

4 - Metodologia

Este capítulo procura descrever e justificar a metodologia utilizada durante o processo desta investigação. Apresentamos inicialmente o objetivo da investigação, passando, de seguida, a esclarecer a opção metodológica para o nosso estudo de caso, bem como as técnicas e instrumentos utilizados para a recolha de dados. Por fim são descritos os processos de recolha e de tratamento de dados.

4.1 - Problema e proposições de investigação

O ensino do português como língua estrangeira (PLE) no ensino superior chinês tem poucas unidades curriculares e, diferente do ensino do inglês na China, existem muito poucos recursos didáticos para a utilização do professor. Essas deficiências impedem o desenvolvimento de competências do PLE dos alunos e dificulta o seu processo ensino-aprendizagem. Entretanto, os benefícios das TIC na educação tornam-se cada vez mais óbvios, pelo que se irá procurar utilizar as ferramentas da *Web 2.0* para suportar o ensino do PLE presencial, destacando o microblogue (Tencent Weibo) na linha de rede social, que pode oferecer uma comunicação efetiva e disponibilizar a partilha de diferentes formas de recursos e mais oportunidades de prática.

O problema que colocamos foi: Como se processa a aprendizagem através da utilização de microblogue como suporte a aprendizagem presencial na disciplina de Leitura Intensiva de Português.

Para responder a este estudo elaboramos as seguintes proposições:

1. O microblogue é adequado para auxiliar a aprendizagem presencial.
2. O microblogue cria o ambiente para uma aprendizagem colaborativa.

3. O microblogue promove a aprendizagem.
4. O ambiente do microblogue motiva o interesse dos alunos.

4.2 - Opções metodológicas

Foi escolhido o estudo de caso como método mais adequado para este estudo pois, segundo Yin, citado por Bressan (2000),

o estudo de caso é uma inquirição empírica que investiga um fenómeno contemporâneo dentro de um contexto da vida real, quando a fronteira entre o fenómeno e o contexto não é claramente evidente e onde múltiplas fontes de evidência são utilizadas.

O estudo de caso também é uma *exploração de um único fenómeno, limitado no tempo e na acção, onde o investigador recolhe informação detalhada* (Sousa & Baptista, 2011, p. 64). Tem como objetivo compreender em profundidade o “como” e os “porquês” desse fenómeno, evidenciando a sua identidade e características próprias, sobretudo nos aspectos que interessam ao pesquisador (Ponte, 2006).

Coutinho e Chaves (2002) resumiram cinco principais características do estudo de caso:

- O caso é “um sistema limitado”, logo tem fronteiras “em termos de tempo, eventos ou processos” e que “nem sempre são claras e precisas” (Creswell, 1994): a primeira tarefa do investigador é pois definir as fronteiras do “seu” caso de forma clara e precisa;
- Segundo, é um caso de “algo”, que há que identificar para conferir importância e direcção à investigação;
- Terceiro, tem de haver sempre a preocupação de preservar o carácter “único, específico, diferente, complexo do caso” (Mertens, 1998); a palavra holístico é muitas vezes usada nesse sentido;
- Quarto, a investigação decorre em ambiente natural;
- Quinto, o investigador recorre a fontes múltiplas de dados e a métodos de recolha muito diversificados: observações directas e indirectas, entrevistas, questionários, narrativas, registos áudio e vídeo, diários, cartas, documentos, etc. (p. 224).

Ainda Coutinho e Chaves (2002) afirmam que o estudo de caso identifica-se pelo facto de se tratar de *um plano de investigação que envolve o estudo intensivo e detalhado de uma entidade bem definida: o “caso”* (p. 223). O estudo de caso enfatiza a compreensão do “caso”, *ou seja um “sistema delimitado”, algo como uma instituição, um currículo, um grupo, uma pessoa, cada qual tratado como uma entidade única, singular* (Marli, 1984, p. 52). E aqui, no nosso estudo, representa um estudo intrínseco sobre um determinado serviço da *Web 2.0* e o suporte que poderá oferecer à aprendizagem do PLE.

4.3 - Técnicas e instrumentos de recolha e tratamento de dados

No percurso deste estudo foram utilizados diferentes técnicas e instrumentos de recolha de dados para obtenção de dados quantitativos e qualitativos do grupo de trabalho.

No início do estudo foi aplicado o questionário inicial (anexo 1) para caracterizar o grupo de estudo e os hábitos de utilização da *Internet* e também para obter informação prevista sobre a utilização da rede social destes alunos para a aprendizagem.

Durante todo o período da experiência no Tencent Weibo, em que se desenvolveu este fenómeno de aprendizagem como suporte da aprendizagem presencial, foi utilizado o registo eletrónico que o Tencent Weibo faz da atividade dos utilizadores. Este registo permite a quantificação da atividade de cada utilizador e a análise do conteúdo de cada atividade.

No final do estudo foi aplicado um questionário final (anexo 2) para obter informação sobre o uso e ideias do grupo de estudo relativamente à utilização do Tencent Weibo e à sua experiência de aprendizagem no microblogue como suporte às sessões presenciais. Foi também utilizado o diário de bordo para registo das informações diárias.

Os dados dos dois questionários foram tratados com o WPS Excel. Para descrever sistematicamente o fenómeno de aprendizagem decorrido no Tencent Weibo planeamos identificar todos os alunos da turma e as relações estabelecidas pelas interações entre os mesmos; Neste sentido optámos pelo método de ARS (análise de redes sociais), *uma aproximação intelectual ampla para identificar as estruturas sociais que emergem das diversas formas de relações* (Junior & Borges, 2008, p.8). Entre as várias ferramentas de ARS, foi escolhida a Ucinet para analisar as interações de cada aluno no microblogue, transformando estas em visualização gráfica com o uso do programa NetDraw.

4.4 - Descrição do estudo

Este estudo decorreu durante três meses, de 24 de Setembro a 24 de Dezembro de 2012, e foi feito com a única turma, de 14 alunos, do 1º ano do Curso de Português de Licenciatura na Universidade de Comunicação da China, Nanjing.

Como os professores e alunos têm, a nível nacional, o costume de utilizar a ferramenta de mensagem instantânea QQ como meio de comunicação, optámos pelo Tencent Weibo, serviço de microblogue filiado no QQ, devido à sua familiaridade com os alunos, para o efeito de desenvolver atividades didáticas como suporte às aulas de português.

De seguida, foi feita a planificação das atividades que seriam desenvolvidas no microblogue,

de acordo com o plano de ensino definido pela Universidade.

No início do ano lectivo os alunos foram informados que seria utilizado o Tencent Weibo, como suporte à disciplina de Leitura Intensiva de Português. E foram solicitados as suas inscrições para o microblogue e as suas colaborações na participação em desafios lançados pela professora.

Foi criado no Tencent Weibo um microgrupo fechado, denominado LEITURA12-13, para que neste espaço relativamente seguro e particular os alunos pudessem ficar mais confortáveis e mais ativos, interagindo com os seus colegas. Poucos dias depois de ser solicitada a sua inscrição neste microgrupo, todos os 14 alunos obtiveram uma conta na LEITURA12-13.

4.5 - Caracterização do grupo de estudo

Como referido no texto anterior, participou no estudo uma turma de alunos do 1º ano do Curso de Português na Universidade de Comunicação da China, Nanjing. A turma era constituída por 14 alunos, sendo 13 do género feminino e 1 do género masculino, sendo a média de idade de 19 anos. Os alunos são de diferentes províncias da China e todos residem dentro do campus da Universidade. Eles não tinham nenhum conhecimento da língua portuguesa antes de frequentar o curso. O estudo decorreu na disciplina de Leitura Intensiva, disciplina obrigatória e fundamental do curso de Português. Embora possua nome de Leitura, a disciplina contém diferentes elementos, como o gramatical, fonético, sintático, semântico, etc.

Os alunos concordaram em participar no presente estudo que visava analisar em que medida era possível auxiliar a aprendizagem presencial de português como língua estrangeira através de atividades a serem realizadas no microgrupo LEITURA12-13. A caracterização do grupo de estudo foi baseada na aplicação do questionário inicial.

Após o tratamento de dados recolhidos no questionário inicial, concluímos que todos os alunos desta turma utilizavam a Internet fora das aulas. Embora a Universidade não forneça o acesso WIFI, os alunos usam o computador com a banda larga para o acesso à Internet no quarto ou no telemóvel, em outras ocasiões. Entre os 14 alunos, só 1 aluno utiliza apenas o computador para o acesso à Internet e os outros 13 alunos utilizam ambos, o computador e o telemóvel.

Quanto à utilização da *Internet*, podemos verificar no gráfico 2 que 7 alunos passam entre 1 e 2 horas por dia na Internet e outros 7 alunos passam de 2 a 3 horas diariamente.

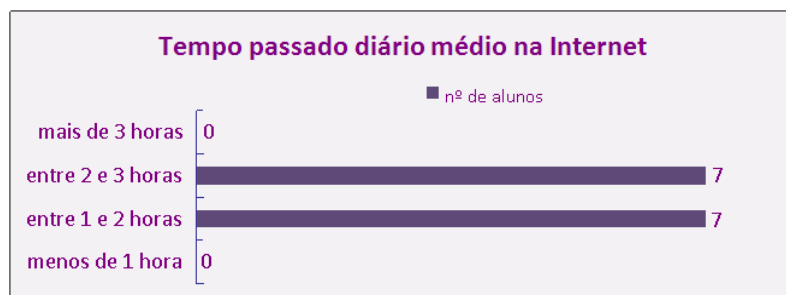


Gráfico2 - Tempo diário médio, passado na Internet

Em relação às principais razões para o uso da *Internet*, apenas 1 aluno mostrou a multiplicidade da sua motivação para tal uso, e entre as opções o jogo não foi a razão dos alunos para acederem à *Internet*. Da opção “outras” assinalada por 3 alunos, 2 acediam à *Internet* para participar no fórum e 1 ia pesquisar na *Internet* temas de interesse mas não para efetuar trabalhos.

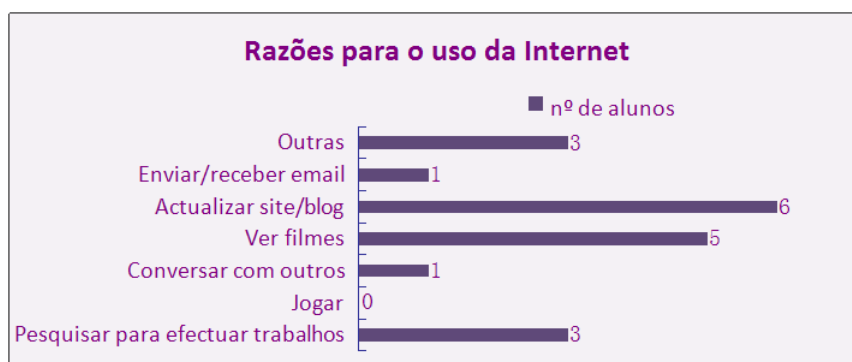


Gráfico3 - Razões para o uso da Internet

Relativamente à preferência das redes sociais, devido ao bloqueio pelo governo chinês a redes sociais com origem no exterior da China, destaca-se a preferência pelas redes sociais chinesas, especialmente os dois gigantes serviços de microblogue: Weibo (Sina Weibo) e t.qq (Tencent Weibo). Verifica-se no gráfico 4 que todos os 14 alunos têm conta nos dois microblogues. O único aluno que respondeu “outro” esclareceu ter conta do “Weixin”, uma aplicação de rede social somente disponível no sistema dos dispositivos móveis.

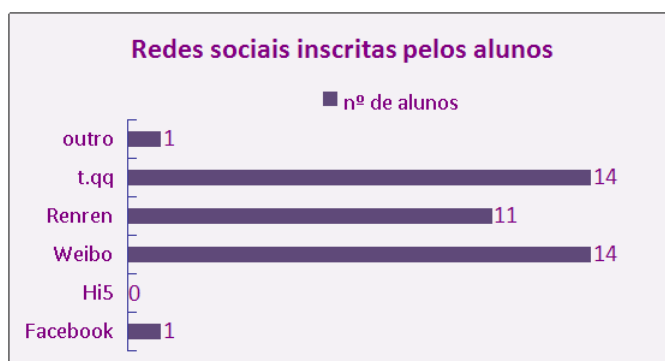


Gráfico4 - Redes sociais onde os alunos têm conta

De certa maneira podemos dizer que existe alguma familiaridade dos alunos a ferramentas

da *Web 2.0*, através da interpretação de dados nos gráficos 2 e 3 sobre as atividades dos alunos na *Internet* e a ampla obtenção de conta nas redes sociais. Devido à relevância do estudo foram os alunos questionados sobre o conhecimento do conceito da *Web 2.0*, ao que 13 alunos responderam negativamente e 1 aluno afirmativamente.

Mesmo que não soubessem o que é *Web 2.0*, tal não impediria aos alunos a utilização da *Internet* e, quanto à utilização de redes sociais para a aprendizagem, 10 alunos do grupo afirmaram que aproveitavam a rede social para a aprendizagem e 4 afirmaram que não.

No final do questionário inicial os alunos foram questionados sobre as ferramentas que utilizavam frequentemente para comunicar ou estudar com os seus colegas, o que iria ajudar a conhecer melhor a futura reação dos alunos perante a ferramenta que se optou para o estudo. Foi possível verificar no gráfico 5 que todos os 14 alunos usam QQ para a comunicação com os seus colegas ou para suporte ao estudo, logo, para mesmos objectivos, 12 alunos usam Renren, 8 usam Weibo, 1 usa MSN e 1 usa outra ferramenta que é Weixin.

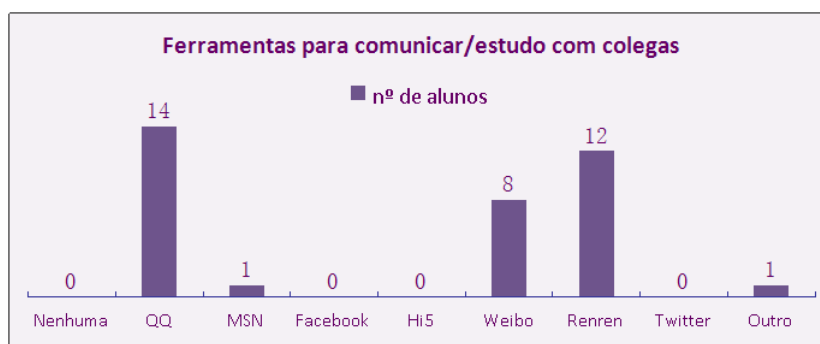


Gráfico5 - Ferramentas que os alunos usavam frequentemente para comunicar/estudar com os seus colegas

5 - Resultados

Neste capítulo apresentam-se os resultados obtidos através dos instrumentos de recolha, procedendo à sua análise a fim de dar respostas às questões da investigação.

5.1 - O microblogue é adequado para auxiliar a aprendizagem presencial

A socialização, sendo um elemento funcional da *Web*, vem integrando de modo geral as aplicações da *Internet*, fazendo com que as redes sociais desempenhem também um papel cada vez mais importante na nossa vida. Na China o microblogue é, nos últimos anos, a rede social mais popular. Portanto tentamos saber se o interesse pelo microbogue também pode ser aproveitado para o ensino e aprendizagem. Para alcançar tal objetivo, há que responder

primeiro se o microblogue é meio adequado para auxiliar a aprendizagem presencial.

Para dar resposta a essa questão, foram analisadas as opiniões dos alunos obtidas através de respostas no questionário final, por duas linhas: uma sobre a usabilidade do microblogue para os alunos e outra sobre o potencial do microblogue para auxiliar a aprendizagem.

No uso do microblogue cada pessoa tem a sua preferência sendo que o seu gosto e capacidade são diferentes de uns para os outros. Assim foram colocadas algumas questões procurando informação dos alunos relativo a: facilidade de utilização, operacionalidade da interface, da necessidade de apoio, etc. As informações relativas a este aspeto, são apresentados no gráfico 6.

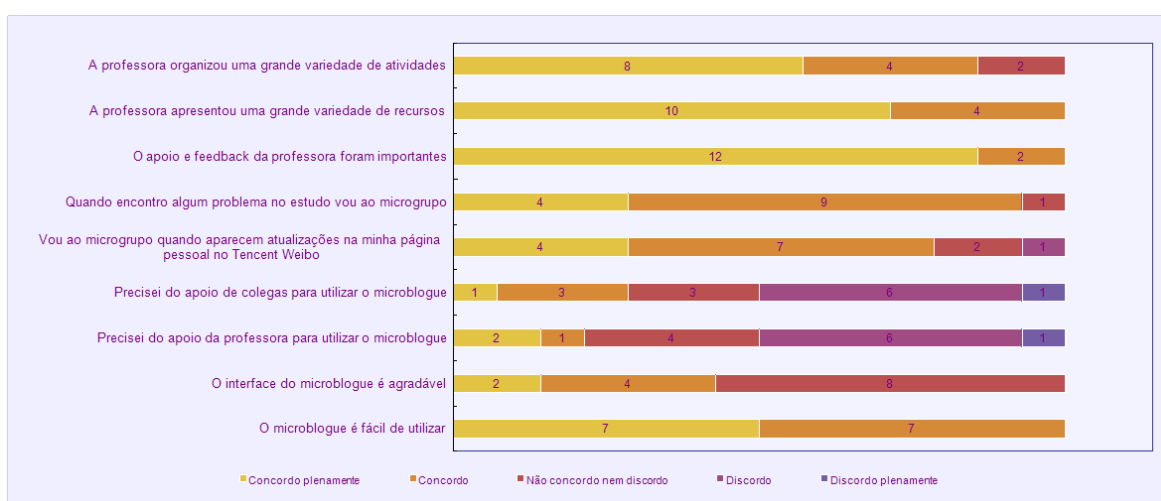


Gráfico6 - Utilização do microgrupo LEITURA12-13

Concluiu-se que todos os alunos entendem ser o microblogue fácil de utilizar e metade dos alunos não necessitar do apoio dos colegas ou da professora. Apenas 6 dos 14 referiram que a *interface* do microblogue era agradável, mas por outro lado, 11 dos 14 alunos afirmaram ir ao microblogue quando apareciam atualizações na sua página pessoal no Tencent Weibo. Essa diferença entre a preferência e o costume de participação pode ser atribuída pela utilização do outro serviço de microblogue o Sina Weibo.

A maioria dos alunos possuía já conta do microblogue Sina Weibo antes de usar o Tencent Weibo. Os dois serviços de microblogue têm poucas diferenças na exibição da *interface*, por isso, os alunos já se haviam familiarizados com o serviço do microblogue e não encontraram grande dificuldade no uso do Tencent Weibo. Como estão mais habituados com a *interface* do Sina Weibo, alguns alunos opinaram ser esta interface mais agradável. O Tencent Weibo tem a sua vantagem, o de estar ligado ao serviço de mensagem instantânea QQ, uma ferramenta semelhante ao MSN, pois aparece no QQ o ícone do microblogue e também da sua atualização. Assim com um só clique o aluno pode ir à sua página do microblogue, o que eles têm por muito conveniente e rápido, porque todos eles usam QQ diariamente.

Independentemente da sua preferência perante a *interface*, verifica-se que os alunos se preocupam mais com o conteúdo de aprendizagem partilhado no microgrupo. Tal refletem as suas respostas: todos os 14 alunos concordam com a variedade de recursos apresentados no microgrupo e 12 concordam também com a variedade de atividades cognitivas. 13 alunos afirmaram que iam ao microgrupo quando encontraram dificuldades no estudo e todos concordaram que o apoio e o *feedback* da professora foram importantes. Assim podemos concluir que os alunos aceitam o microblogue como suporte à aprendizagem presencial.

Sendo um suporte à aprendizagem presencial, importa relevar o que é que o microblogue pode disponibilizar para a promoção da aprendizagem, ou seja: - Que funções o microblogue desempenha no processo de ensino e aprendizagem virtual.

Verifica-se no quadro 1 que durante os 3 meses de experiência foram aproveitadas quase todas as funções do microgrupo, destacando-se as publicações dos *tweets* em texto e dos *tweets* anexados com áudio.

	Áudio	Vídeo	Imagem	Post cognitivo	Post comunicativo	Documento	Ligação	Total
A01	20	0	2	15	0	0	0	37
A02	21	0	2	13	0	0	0	36
A03	23	0	1	14	4	0	0	42
A04	21	0	8	15	1	1	0	46
A05	22	0	2	18	3	0	0	45
A06	21	0	0	12	0	1	0	34
A07	16	0	0	16	2	0	0	34
A08	19	0	1	18	0	0	0	38
A09	24	0	2	20	0	0	0	46
A10	18	0	1	13	0	0	0	32
A11	21	0	4	22	3	0	0	50
A12	20	0	1	15	1	0	0	37
A13	20	0	2	13	1	0	0	36
A14	24	0	1	19	0	0	0	44
Prof.	1	1	28	103	21	31	1	186
Total	291	1	55	321	32	33	1	734

Quadro1 - Quantificação de conteúdo de aprendizagem no microgrupo LEITURA12-13

Este quadro de quantificação de conteúdo de aprendizagem partilhado no microgrupo, representa, em termos de comunicação, toda a atividade desenvolvida entre participantes (alunos e professora) nas atividades cognitivas e complementares aos conteúdos que os alunos aprenderam na sala de aula. De acordo com as opiniões dos alunos expressas no gráfico 7, todos entendem que o microgrupo estimula a participação, e os recursos partilhados no microgrupo foram úteis para complementar a aprendizagem na sala de aula, pois, conforme o objetivo desta disciplina, entendeu-se que a publicação dos *tweets* escritos em português e a publicação de gravação de áudio, maximizaram as competências de expressão oral e escrita na língua portuguesa. E fora da sala de aula os alunos aproveitam o microgrupo para resolver problemas de estudo, o que se verifica na resposta de 13 dos 14 alunos, por entenderem

oferecer o microgrupo mais oportunidades de tirar dúvidas no estudo. Concluindo 13 alunos afirmaram que o microgrupo é adequado para o desenvolvimento de aprendizagem, ou seja, para responder à questão se o microblogue é adequado para auxiliar a aprendizagem presencial, do ponto de vista dos participantes, a resposta é francamente positiva.

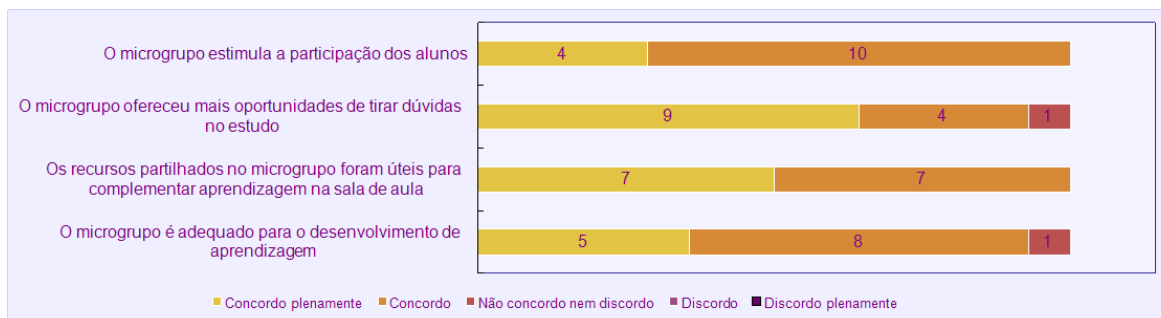


Gráfico7 - Potencialidade do microgrupo LEITURA12-13

5.2 - O microblogue promove a aprendizagem

Como referido anteriormente, a disciplina de Leitura Intensiva é uma disciplina completa que exige muita prática fora da sala de aula, para obter competências em termos de ouvir, ler, falar e escrever em português. Para analisar como é que o microgrupo se adequa para auxiliar a aprendizagem questionou-se os alunos sobre o efeito de promoção do microblogue para a sua aprendizagem. Verifica-se no gráfico 8 que todos os 14 alunos afirmam que com a utilização do microblogue passaram a escrever mais em português e melhoraram a expressão escrita; igualmente afirma a maioria que isso também sucedeu em relação à leitura e à expressão oral em português.

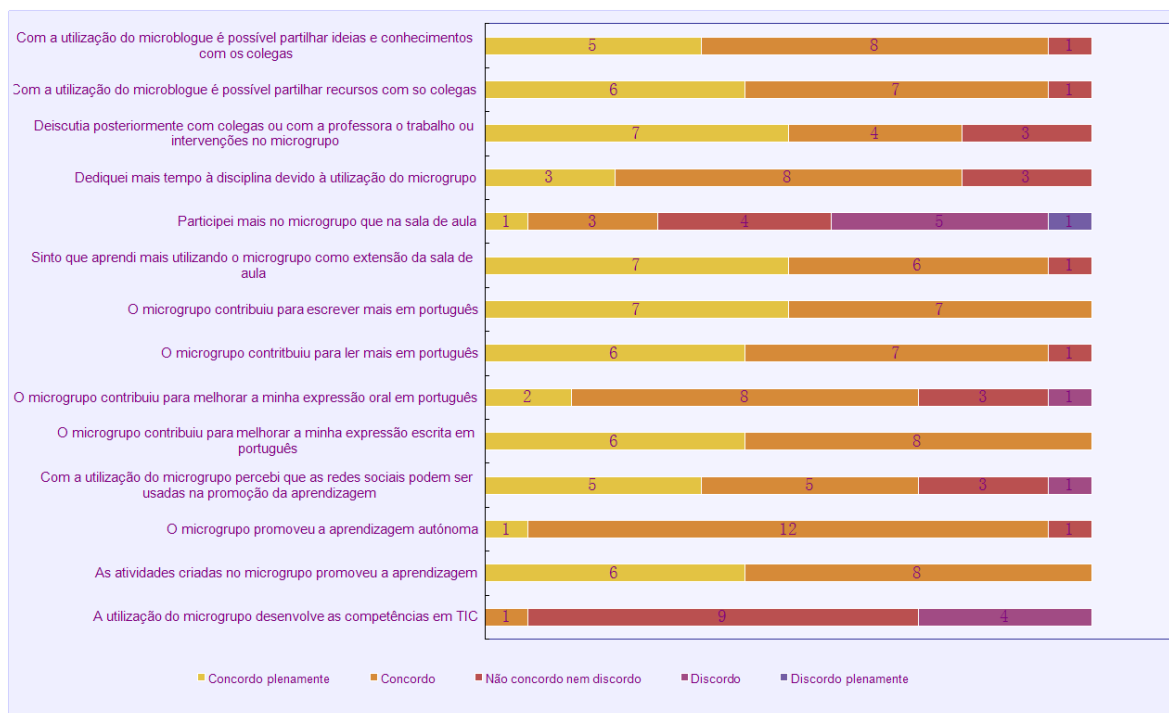


Gráfico8 - Promoção de aprendizagem

Ao longo do estudo fora da sala de aula, e com a utilização do microblogue, ficou-se a saber pelas respostas dos alunos que 11 deles discutiam posteriormente com os colegas ou com a professora o trabalho ou intervenções no microgrupo, bem como 11 dos alunos passaram a dedicar mais tempo à disciplina.

Quanto ao efeito de aprendizagem, as respostas são positivas: 13 alunos afirmam que o microgrupo promoveu a aprendizagem do português e a aprendizagem autónoma, todos os 14 alunos afirmam que as atividades criadas no microgrupo promoveram a aprendizagem. 13 alunos sentem que aprenderam mais utilizando o microgrupo como extensão da sala de aula.

Em relação à participação em diferentes ambientes de aprendizagem, só 4 alunos entendem que participaram mais no microgrupo do que na sala de aula. Este facto observa-se em comparação do quadro 1 com os desempenhos na sala de aula. Existe uma grande concordância entre a quantidade de conteúdos que partilharam no microgrupo e a participação na sala de aula, isto é, aqueles que partilharam mais conteúdos no microgrupo também participaram mais na sala de aula. Os dois participantes mais ativos no microgrupo são o A09 e o A14, relativamente “silenciosos” na sala de aula, mas partilhando mais conteúdos no microgrupo. Tal verificação é possível no quadro 1.

Julga-se que os alunos tratam o microblogue apenas como uma ferramenta social e não como uma técnica ou competência em TIC, pois 13 alunos discordam que a utilização do microblogue desenvolva as competências em TIC. Pode-se interpretar tal discordância em

duas situações: o microblogue como qualquer outra ferramenta da *Web 2.0* é fácil de utilizar e os alunos não o veem como uma competência especializada em TIC; ou, o microblogue já é muito popular e familiar para os alunos e ao longo da sua utilização não aprenderam mais competências tecnológicas.

5.3 - O microblogue cria um ambiente para a aprendizagem colaborativa

O que significa a aprendizagem colaborativa?

Para Dillenbourg (1999) a definição mais ampla para a aprendizagem colaborativa é uma situação em que duas pessoas ou mais aprendem ou tentam aprender algo em conjunto.

Hiltz (1998) define a aprendizagem colaborativa como uma abordagem ativa da aprendizagem, em que a aprendizagem é tratada como um processo social que se desenvolve através da comunicação com os outros, construindo o conhecimento em base das ideias formuladas a partir de conflito com as reações e respostas dos outros. Neste sentido, a aprendizagem seria não só ativa mas também interativa.

Gokhale (1995) afirma que a aprendizagem colaborativa é uma abordagem instrutiva em que os alunos trabalham em grupo para uma tarefa comum.

Dooly (2008) salienta o trabalho em conjunto na aprendizagem colaborativa. Para este autor a colaboração vincula todo o processo da aprendizagem. Os alunos são responsáveis pela aprendizagem de si próprios e dos outros, devendo ajudar um ao outro a compreender e a aprender até cumprir a tarefa comum.

Nestas variadas definições, podemos concluir os elementos fundamentais na aprendizagem colaborativa:

Grupo - tem que ter pelo menos dois membros;

Tarefa comum - representa qualquer prática pedagógica, podendo ser um trabalho de casa, um estudo do material didático, uma resolução de um problema ou um exercício;

Trabalhar em conjunto - algo que pode ser interpretado como qualquer forma de interação entre os membros do grupo, tais como comunicação face-a-face, colaboração suportada pelo computador, interações síncrona e assíncrona, etc.

Seguindo estes elementos fundamentais da aprendizagem colaborativa como critérios, analisou-se a participação de todos os alunos ao longo do estudo.

Para estudar as interações entre todos os intervenientes da comunidade de aprendizagem no microgrupo LETTURA12-13, recorreu-se a um software para a análise de dados de redes

sociais, o Ucinet, pois este software pode ler e gravar uma infinidade de arquivos de texto formatado de forma diferente, incluindo medidas de centralidade, o subgrupo de identificação, análise de papel, a teoria dos grafos (gráficos) elementares e permutação baseada em análise estatística (Azevedo, & Rodriguez, 2010, p. 13).

Pretendeu-se verificar se o ambiente do microgrupo é favorável ao desenvolvimento da aprendizagem colaborativa, e o de ajudar os alunos a assumirem a responsabilidade de aprender por si próprios em interação com os colegas em vez de construir o conhecimento só sob a orientação da professora, tal como na sala de aula. Foram reunidas todas as intervenções no microgrupo e fez-se uma análise conjunta dos resultados.

Igualmente se atribuiu um código começado por A (aluno) e seguido de um número de 01 a 14 para os 14 alunos e a sigla Prof. para a professora, tal como já utilizados nas análises anteriores. De seguida, introduziram-se na matriz os 15 participantes: 14 alunos e a professora e também o registo de todas as interações no microgrupo em forma de *tweet* e *retweet* sem qualquer conteúdo anexado. Os valores numéricos na matriz representam sempre os números de interações, enquanto o valor 0 significa que não houve interação. Considerou-se que sempre que a professora exercia o papel de mediadora ou orientadora da discussão se estava a dirigir a todos, e sempre que um aluno não respondia a ninguém em particular, estava a reagir à publicação inicial e portanto estava a dirigir-se à professora.

	A01	A02	A03	A04	A05	A06	A07	A08	A09	A10	A11	A12	A13	A14	Prof
A01	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	15
A02	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	13
A03	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	18
A04	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	16
A05	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	21
A06	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	12
A07	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	18
A08	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	18
A09	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	20
A10	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	13
A11	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	25
A12	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	16
A13	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	14
A14	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	19
Prof	8	6	12	13	9	6	9	6	14	8	8	7	8	10	0

Figura6 - Matriz das interações no microgrupo

A matriz apresentada na figura 6 é uma matriz diretiva e ao valor de cada linha corresponde o número de respostas enviadas para o participante situado na respetiva coluna. Como se vê, a professora enviou 8 respostas para o A01 e o A01, 15 respostas para a professora. O participante que enviou um maior número de respostas foi o A11 seguido do A05 e todas as respostas são dirigidas para a professora. O cruzamento representativo da interação entre os alunos tem o valor 0, o que significa que não houve nenhuma interação entre eles.

O Ucinet tem a ferramenta de criação de gráficos representativas de rede, chamada

Netdraw, que demonstra em forma intuitiva as características de cada interveniente através da leitura das tabelas de atributos. Optou-se por representar os intervenientes utilizando diferentes figuras geométricas e cores: os alunos por um quadrado de cor azul, as alunas por círculos cor-de-rosa e a professora ficou representada por um círculo amarelo. Utilizando uma tabela de atributos onde constava o número total de interações o Netdraw desenhou as figuras geométricas, que representam os intervenientes, com tamanho proporcional à sua actividade. Na figura 7, o tamanho do nó é proporcional à centralidade do interveniente (grau de saída mais grau de entrada), pelo que os números nas ligações indicam o número de fluxos entre estes e a espessura das linhas é proporcional a esse número.

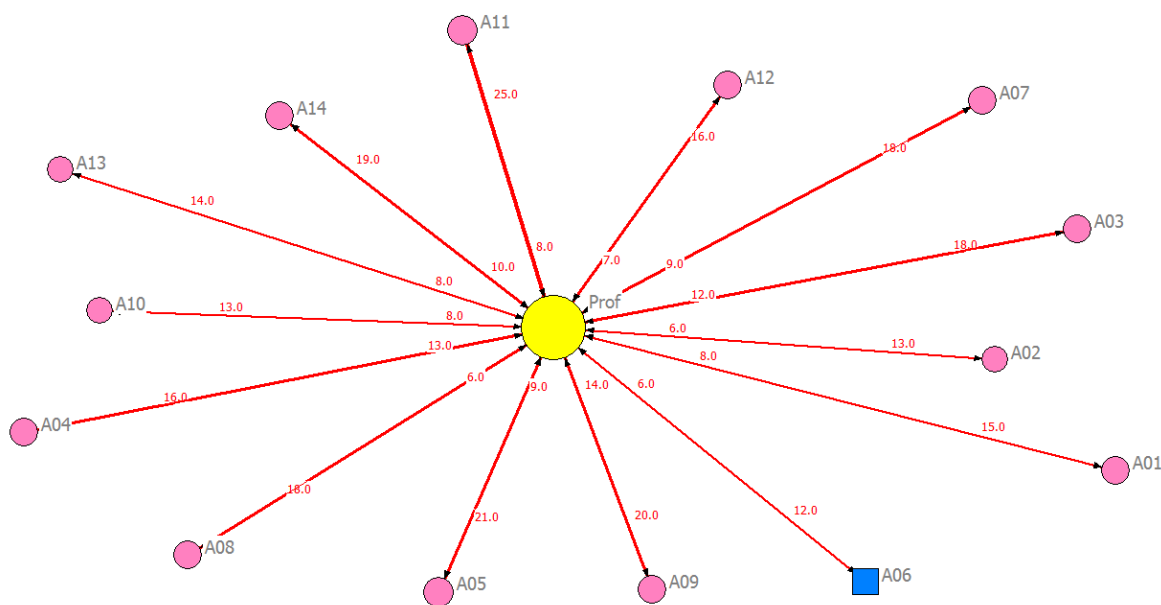


Figura7 - Diagrama de interações no microgrupo

O microgrupo trata-se de um fórum geral para os participantes discutirem sobre qualquer coisa no seu estudo quotidiano, portanto a figura 7 representa a totalidade das intervenções, onde todos os nós desta representação aparecem ligados por linhas, não existindo nós isolados. Todos os fluxos são bidireccionais mostrando as interações entre a professora e o aluno e apresentam dois números: o número mais próximo do A01 (15.0) indica as interações deste com a Prof. e o número do lado da Prof. (8.0) indica o número de interações da professora com o A01.

Não se encontram evidências de interação entre os alunos, pois há linhas a ligar os nós dos alunos e o gráfico apresenta uma forma de estrela e não de rede, consequentemente subentende-se que não ocorreu aprendizagem colaborativa entre os alunos no microgrupo.

Mas, de outro lado, observa-se uma realidade muito interessante nos dados recolhidos no questionário final. No gráfico 8 já apresentado já se verifica que a maioria dos alunos entende

ser possível partilhar recursos, ideias e conhecimentos com a utilização do microgrupo. A seguir, na interpretação dos dados no gráfico 9, continua a apresentar uma atitude positiva dos alunos perante a relação entre o microgrupo e a aprendizagem colaborativa: 4 alunos afirmam que o microgrupo privilegia a aprendizagem individual, no entanto, 12 alunos afirmam que o microgrupo privilegia a aprendizagem colaborativa. Os 14 alunos concordam que as atividades criadas no microgrupo promoveram a interação com a professora, o que corresponde ao facto apresentado na figura 7; porém ainda 7 alunos concordam que as atividades criadas no microgrupo também promoveram a interação com os colegas, o que contraria de facto o apresentado na figura 7, pois não há fluxo entre os nós dos alunos.

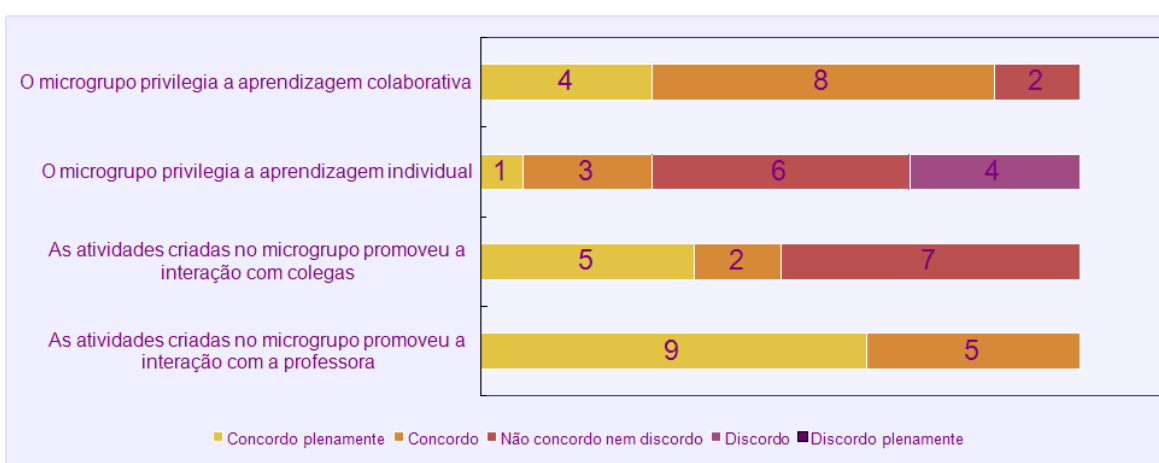


Gráfico9 - Aprendizagem colaborativa

Por que é que acontece essa contradição entre os resultados das análises da rede social no microgrupo e os resultados do questionário final? Para responder a essa questão não houve melhor solução do que perguntar aos alunos. E a resposta foi simples: *“vivemos juntos na residência universitária, e alguns de nós, nos mesmos quartos, pelo que colaboramos face-a-face”*. Mais disseram que discutiam com os colegas, faziam perguntas aos colegas, tiravam dúvidas com os colegas quando se encontravam para estudar ou antes de participar nas atividades no microgrupo, pois este convívio facilitava-lhes a comunicação.

O atrás referido pode ser uma principal razão para explicar a situação, mas outras dúvidas surgiram. E aqueles alunos que não vivem no mesmo quarto? Não foram encontradas evidências de interação entre estes.

Isso, a vivência em conjunto, pode ser a razão principal para explicar a situação, mas acreditamos que existem outras justificações. Aqui se enumeram:

Resistência dos métodos tradicionais de aprendizagem - Os métodos tradicionais de aprendizagem realçam a independência no estudo, isto é, o aluno aprende sozinho sob a orientação do professor e responsabiliza-se por si próprio na aprendizagem. Isto porque

prática de muitos e muitos anos, onde não existe interação com os colegas, mas apenas e só com o professor, em quem confia. Este fenómeno também se apresenta agora na sala de aula. Aquele método tradicional de anos, nada fácil de abandonar, vai oferecer resistência à introdução das novas tecnologias.

Dificuldades impostas na disciplina - Como referidos anteriormente, os alunos são alunos do primeiro ano do curso de português e começam o estudo a partir do zero. Isso pode dificultar a colaboração entre eles, em especial no período inicial de aprendizagem. Como todos não tinham nenhum ou muito pouco conhecimento linguístico do português, faltavam-lhes condições para colaborar, causando mais procura do professor o que conseqüentemente impedia a auto-estima para a colaboração. Outro facto é que embora sejam do curso de português, só têm 2 horas por dia de português, o que faz com que a aprendizagem se desenvolva devagar e conseqüentemente limita as actividades educativas no microgrupo.

Falta de interesse de aprendizagem - Alguns alunos não têm muito interesse de aprendizagem, ou seja, a escolha da especialidade (estudo da língua portuguesa) não foi por vontade própria. Sem a motivação de aprendizagem, o aluno também não terá, julgo num primeiro ano, tão grande vontade de interagir com os colegas. Neste caso, o aluno nem colabora na sala de aula.

A concluir, pela leitura dos resultados constatámos a ausência de aprendizagem colaborativa no microgrupo, mas, pela informação que obtivemos dos alunos existe a colaboração no processo da participação em actividades didáticas no microgrupo, daí, concluir-se, que a aprendizagem colaborativa está ausente no microgrupo mas presente na participação no microgrupo.

5.4 - O ambiente do microblogue motiva o interesse dos alunos

O microblogue permite um ambiente diferente do da sala de aula, pois permite um ambiente virtual e mais confortável para os alunos terem comportamentos mais ativos. Verifica-se no gráfico 10 que 11 alunos gostam do ambiente de aprendizagem no microgrupo; 14 alunos gostaram dos recursos apresentados; 10 gostaram das actividades criadas no microgrupo; e, por último, 9 gostaram de trabalhar no microgrupo. Conclui-se o gosto pode despertar o interesse, pois também no gráfico 10, 9 alunos afirmaram que as actividades no microgrupo promoveram o interesse. Isso permite resumir que para a maioria dos alunos o ambiente do microblogue motiva o seu interesse de aprendizagem.

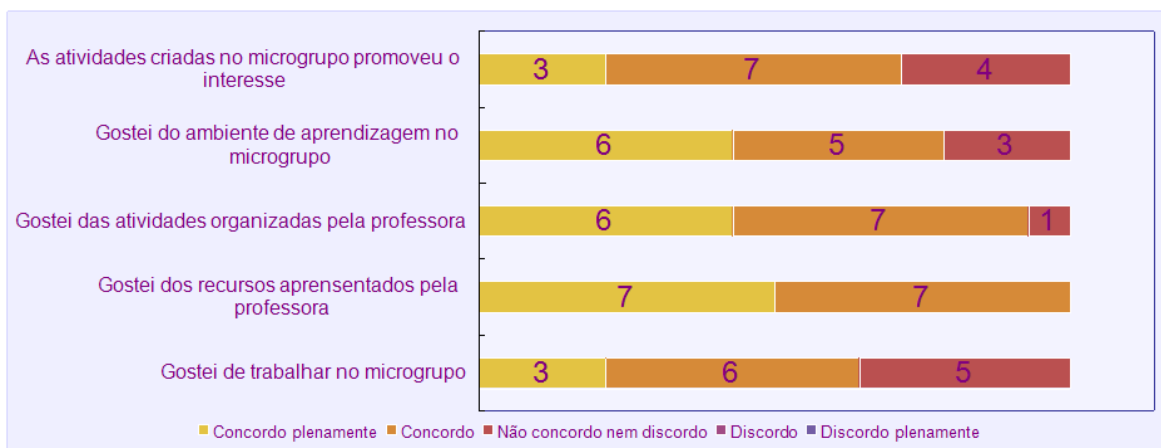


Gráfico10 - Opiniões sobre o microgrupo

5.5 - Contributos do microblogue no ensino e aprendizagem e atividades preferidas pelos alunos

No questionário final foi solicitado aos alunos a sua opinião – via duas perguntas abertas - sobre a utilização do microblogue: uma sobre a opinião geral dos alunos relativamente ao microblogue e a outra sobre a atividade preferida que os alunos tiveram durante o estudo. Entendeu-se ser tal muito importante, porque o microblogue só seria uma ferramenta auxiliar à aprendizagem se fosse aceite de bom grado pelos alunos, pela sua contribuição, porque, como sabemos, o nível da satisfação e aceitação pelos alunos afeta o comportamento dos mesmos no ambiente de aprendizagem. Através da descodificação dos significados das respostas dos alunos, obtiveram-se as seguintes 4 categorias de opinião relativamente ao microblogue:

- O microblogue é ferramenta conveniente para uma melhor comunicação (6 votos);
- O microblogue promove a competência de aprendizagem (3 votos);
- O microblogue motiva o interesse de aprendizagem (3 votos);
- O microblogue possibilita a extensão da aprendizagem na sala de aula (6 votos).

E 5 categorias de respostas sobre as atividades preferidas:

- tirar dúvidas (4 votos);
- complementar a leitura (3 votos);
- discutir com a professora ou colegas (4 votos);
- enviar gravação de áudio e ouvir a correção pela professora (4 votos);
- conhecer as respostas da professora às dúvidas dos outros (1 voto).

Sendo beneficiados pela plataforma do microblogue, o professor e o aluno conseguem

comunicar antes ou depois das aulas. Por exemplo, o tirar dúvidas e discutir os temas já aprendidos na sala depois das aulas, encontram-se entre as atividades preferidas acima alistadas e têm ambas mais votos. Estas experiências tidas pelos alunos (que apresenta maior proporção de adesão no seu grupo) permite dizer como conclusão de que o microblogue possibilita a extensão da aprendizagem na sala de aula.

Entretanto também se encontraram lógicas consequentes noutras categorias das duas questões colocadas. A atividade “complementar a leitura” representa as partilhas de textos pela professora para complementar a leitura dos alunos e, aí os alunos têm de estudar o texto e fazer os relativos exercícios. Os alunos que preferem esta atividade, exprimem que para eles o microblogue promoveu a sua competência de aprendizagem especialmente de auto-aprendizagem.

De entre as atividades organizadas durante o estudo, alguns alunos gostam mais de enviar a gravação de áudio e ouvir a correção pela professora. Trata-se de uma forma de comunicação entre pares, pois é uma forma mais direcional e objetiva e que, juntamente com o “tirar dúvidas” e “discutir com a professora e com os colegas” fazem os alunos sentir que o microblogue facilita a comunicação e interação entre os participantes. Esta sensação pode ser creditada porque na realidade não há horário para “atendimento académico” nesta universidade, bem como em muitas outras universidades onde os professores também não têm condições para tal, e, neste sentido o microblogue compensa este defeito.

6 - Conclusão

O acesso à informação torna-se o elemento mais importante e dinâmico em todos os aspetos da Sociedade da Informação. A partir da década 90 do século XX, as tecnologias de multimédia e da *Web* têm mudado a vida dos cidadãos. A educação como uma parte essencial do sistema social, também sofreu a pressão impulsionadora das TIC.

O conhecimento transmitido está em mudança rápida porque a sociedade atual exige aos seus cidadãos competências diferentes do que aquelas exigidas por sociedades anteriores, baseadas em tecnologias tradicionais. A escola e o professor também saíram do lugar central no processo de ensino e aprendizagem que ocupavam na educação tradicional, e encontram-se em processos de transformação que exigem esforço para a adaptação à mudança. As TIC fizeram evoluir os métodos da aprendizagem quer na escola quer fora da escola, pois possuem potencial para suportar novas metodologias para melhorar a qualidade da aprendizagem.

Esta realidade não é novidade e, cada vez mais, atrai professores inovadores. Sabemos que a

Web nos oferece abundantes recursos, e com ela os impedimentos existentes na aprendizagem tradicional, tais como o tempo, o espaço, a dificuldade mental dos alunos, pelo que, como muitas vezes é referido, muitos professores aproveitam as ferramentas da *Web* para a melhoria da qualidade do ensino e aprendizagem.

As potencialidades das ferramentas da *Web 2.0* em geral, e dos serviços de redes sociais em particular são inegáveis, pois, pelo facto da grande ocupação populacional entre os jovens estudantes, o seu potencial de contribuição para as atividades de ensino e aprendizagem não pode ser ignorada.

Neste estudo escolheu-se o microblogue como o suporte do estudo, por razões de ele ser neste momento a ferramenta mais popular no grupo dos alunos chineses e, como qualquer outro serviço de redes sociais, ter as suas características e também pontos em comum. Após a análise dos dados obtidos, é gratificante referir que a utilização do microblogue suportou a promoção da aprendizagem presencial.

Conclui-se que o microblogue é adequado para auxiliar a aprendizagem presencial, sobretudo na nossa investigação relacionada com o ensino e aprendizagem de língua estrangeira. O microblogue é fácil de usar, por isso, não coloca impedimentos aos alunos quando eles o usam para a aprendizagem. As publicações são sempre atualizadas e partilháveis; estas características permitem o microblogue enriquecer e estender o ensino e aprendizagem presencial, produzindo a interação efectiva entre o professor e o aluno. Quando descodificado as palavras dos alunos que responderam à pergunta aberta no questionário, “o microblogue é ferramenta conveniente para uma melhor comunicação” no ensino e aprendizagem.

Falando da aprendizagem de língua estrangeira, neste caso o português, o microblogue foi adequado e mais do que adequado em resolver o problema de falta de recursos didáticos. Sabemos que existem inúmeros recursos sobre a língua portuguesa, tais como os exercícios, os textos, as lições virtuais, as gravações de áudio ou de vídeo, etc. Com o microblogue o professor pôde partilhar tudo isso com os alunos, bastando publicar uma ligação ou carregar um ficheiro. Por outro lado, em relação à exigência de habilidades de ouvir, falar, ler e escrever no ensino de língua estrangeira, o microblogue foi uma ferramenta adequada para criar oportunidades aos alunos. Verificou-se no quadro 1 que no total foram partilhados 291 áudios, 1 vídeo, 55 imagens, 33 documentos e 1 ligação, comprovando claramente que a professora conseguiu disponibilizar bastantes recursos didáticos e os alunos conseguiram realizar tantos treinos linguísticos.

Em muitos estudos feitos sobre a utilização do microblogue para o ensino e aprendizagem, é notável a criação do ambiente pelo microblogue para uma aprendizagem colaborativa, mas

no nosso estudo, como já referido anteriormente, o microblogue não foi um local onde os alunos colaboraram ou interagiram mas, forneceu-lhes mais oportunidades para o fazerem fora da sala de aula. Uma das razões que justificaram a ausência de colaboração no microblog foi o facto de vários alunos estarem juntos no convívio, em dormitórios universitários. Outras possíveis razões relacionadas com a falta de hábitos colaborativos necessitariam de estudos complementares para as esclarecer.

Por outro lado, é mais evidente que o microblogue criou realmente um ambiente de interação entre os alunos e a professora. Isto verifica-se nas atividades preferidas apresentadas nos dados de análise e, como referido anteriormente, compensa a realidade de não haver o atendimento académico no sistema de educação superior na China.

Como suporte no ensino de português, o microblogue promove a aprendizagem em vários aspetos: treino linguístico, participação didática, etc. Nos resultados da análise verificou-se que com a utilização do microbogue os alunos passaram a ler, falar e escrever mais em português e, conseqüentemente, afirmaram que estes treinos criaram efeitos positivos na sua aprendizagem melhorando as competência comunicativas em português. Por outro lado, a maioria dos alunos participaram mais no microblogue do que na sala, como referido no capítulo anterior. O que se verifica de facto, é que os alunos dedicaram mais tempo à aprendizagem, o que é favorável para a aprendizagem de uma língua.

Para além da promoção na aprendizagem de português, a utilização do microblogue também impulsionou a aprendizagem autónoma. Isto significa que o aluno ganhou mais liberdade e autonomia na aprendizagem, ou seja adquiriu competências para aprender por si.

Segundo leitura dos dados obtidos na análise, o microblogue motivou o interesse da maioria dos alunos. Comprova-se pelo facto de que depois do período de experiência a dinâmica continuar a existir no microblogue, com os alunos partilhando mais recursos de tipos mais variados. Por isso, conclui-se que o microblogue promoveu, pelo menos até certo nível, o interesse de aprendizagem dos alunos.

6.1 - Limitações do estudo e sugestões para investigações futuras

Uma das principais limitações do uso do microblogue é o tamanho da publicação. O limite de 140 caracteres ou letras não é suficiente para explicar alguns conteúdos. Embora existam aplicações para escrever textos maiores, tal, torna inconveniente para o recetor. E quanto a comentar uma publicação, que possa eventualmente fazer o professor para tirar dúvidas do

aluno ou explicar uma coisa, só está disponível a publicação de um texto de 140 caracteres sem nenhuma outra função. Caso seja mesmo necessário enviar um texto longo a única opção é publicar um novo *tweet* mencionando a pessoa e, a partir daí já pode aproveitar outras funções para explicar melhor, como seja anexar um texto longo. Mas isso provoca a dificuldade de leitura das publicações, porque o microblogue atualiza-se ao segundo e a resposta aparece como publicação e não comentário, isto é, sem apresentação da informação relativa, o aluno perde-se facilmente num monte de publicações. Mais *tweets* tem o microblogue, pelo que mais difícil se torna organizar as informações.

Outra limitação relaciona-se com a constante alteração no microblogue. Na China, todos os serviços de microblogue estão marcados como *beta* - versão experimental. De vez em quando na composição do interface emerge mudanças, por exemplo, sucedeu por acaso em abril deste ano quando desapareceu o ícone do microgrupo na página pessoal. Outras vezes encerraram algumas funções. Estas constantes alterações podem ser uma limitação a um uso institucional e planificado antecipadamente para atingir objetivos concretos e desenvolver competências específicas.

O microblogue entrou na atividade de ensino e aprendizagem e trouxe-lhe novos elementos. Qualquer indivíduo pode expressar a sua opinião e conhecimento e partilhar os recursos criados por si sendo o valor dessas informações distinto. Neste contexto é muito importante que o educador oriente o aprendiz no selecionar da informação, isto é, entre aquela que todos emitem por sua própria vontade e a informação pertinente e valorizada.

A fragmentação do conteúdo e a universalidade do tema avisa-nos que qualquer tipo de multimédia tem a sua vantagem e desvantagem, incluindo o microblogue. O professor tem de conhecer bem as características do microblogue e assim estabelecer um conjunto de regras e métodos aplicativos a ele adaptados e ao conteúdo de aprendizagem.

Referências

- Azevedo, T. & Rodriguez, M. V. R. (2010). SOFTWARES PARA ANÁLISE DE REDES SOCIAIS-ARS. Papel presented at the *VI Congresso Nacional de Excelência em Gestão*, Niterói.
- Borau, K. & Ullrich, C. (2009). Microblogging for Language Learning: Using Twitter to Train Communicative and Cultural Competence. Acedido em 16/3/2013, disponível em: http://link.springer.com/chapter/10.1007%2F978-3-642-03426-8_10#page-1
- Boyd, D. & Ellison, N. (2008). Social Network Sites: Definition, History and Scholarship. *Journal of Computer-Mediated Communication*, 13, 210-230. Disponível em: <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/j.1083-6101.2007.00393.x/pdf>
- Bressan, F. (2000). O Método do Estudo de Caso. Acedido em 8/4/2013, disponível em: http://www2.uel.br/pessoal/amanthea/ctu/arquivos/monografias/estudo_de_caso.htm
- Caritá, E. C., Padovan, V. T. & Sanches, L. M. (2011). Uso de Redes Sociais no Processo Ensino-aprendizagem: Avaliação de Suas Características. Acedido em 16/3/2013, disponível em: <http://www.abed.org.br/congresso2011/cd/61.pdf>
- Cheung, W. (2011). Tencent Holdings. Acedido em 16/3/2013, disponível em: https://doc.research-and-analytics.csfb.com/docView?language=ENG&source=ulg&format=PDF&document_id=885109241&serialid=D2KXNk8Msr%2BbGfT1L6piveqhoHj3YajJNG%2FomlJeD38%3D
- Cullingford, C & Haq, N. (2009). *Computers, Schools and Students: The Effects of Technology*. Farnham: Ashgate Publishing Limited.
- Dhiman, O. P. (2008). Meaning, Nature and Bases of Education. In O. P. Dhiman (Ed.), *Understanding Education: An Overview of Education* (pp. 17-56). Delhi: Kalpaz Publications.
- Dillenbourg, P. (1999). What do you mean by collaborative learning? In P. Dillenbourg (Ed.), *Cognitive and Computational Approaches* (pp. 1-19). Oxford: Elsevier. Acedido em 1/5/2013, disponível em: <http://tecfa.unige.ch/tecfa/publicat/dil-papers-2/Dil.7.1.14.pdf>
- Donda, L. (2008). *O Freeware Hot Potatoes e Seus Potencial como Ferramenta de Aprendizagem*. Acedido em 13/3/2013, disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/1062-4.pdf>
- Dooly, M. (2008). Constructing knowledge together. In M. Dooly (ed.), *Telecollaborative Language Learning. A guidebook to moderating intercultural collaboration online* (pp. 21-45). Bern: Peter Lang. Acedido em 1/5/2013, disponível em: <http://pages.uab.cat/melindadooly/sites/pages.uab.cat.melindadooly/files/Chpt1.pdf>

- Dunlap, J. C., & Lowenthal, P. R. (2009). Tweeting the night away: using Twitter to enhance social presence. *Journal of Information Systems Education*, 20 (2), 129-155.
- Elorriaga, M. (2002). *Blackboard 5*. Acedido em 13/3/2013, disponível em: <http://elearnmag.acm.org/featured.cfm?aid=566837>
- Gokhale, A. A. (1995). Collaborative Learning Enhances Critical Thinking. Acedido em 1/5/2013, disponível em: <http://scholar.lib.vt.edu/ejournals/JTE/v7n1/gokhale.jte-v7n1.html>
- Harmandaoglu, E. (2012). The Use of Twitter in Language Learning and Teaching. Paper presented at the *International Conference "ICT for Language Learning" 5th Edition*, Florence.
- Hiltz, S.R. (1998). Collaborative Learning in Asynchronous Learning Networks: Building Learning Communities. Acedido em 1/5/2013, disponível em: http://web.njit.edu/~hiltz/collaborative_learning_in_asynch.htm
- Holmes, B & Gardner, J. (2006). *E-Learning: Concepts and Practice*. London: SAGE Publications Ltd.
- Junco, R., Heiberger, G., & Loken, E. (2011). The effect of Twitter on college student engagement and grades. *Journal of Computer Assisted Learning*, 27 (2), 119-132.
- Junior, E. R., & Borges, M. L. (2008). A comparação da estrutura de turmas de graduação e pós-graduação: Um entendimento da cartografia dos grupos. *Revista hispana para el análisis de redes sociais*, 14(8), 8. Disponível em: http://revista-redes.rediris.es/pdf-vol14/vol14_8.pdf
- Levy, M. (1997). *Computer-Assisted Language Learning: Context and Conceptualization*. Oxford: Oxford University Press.
- Li, D. & Zhang, J. (2012). What is the Nature of Chinese Microblogging: Unveiling the Unique Features of Tencent Weibo. Acedido em 28/3/2013, disponível em: <http://arxiv.org/pdf/1211.2197v2.pdf>
- Luo, T., & Gao, F. (2012). Enhancing Classroom Learning Experience by Providing Structures to Microblogging-based Activities. *Journal of Information Technology Education: Innovation in Practice*, 11, 200-211. Disponível em: <http://www.jite.org/documents/Vol11/JITEv11IIPp199-211Luo1127.pdf>
- Marli, E. D. A. André. (1984). ESTUDO DE CASO: SEU POTENCIAL NA EDUCAÇÃO. Acedido em 8/4/2013, disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/cp/n49/n49a06.pdf>
- Mercado, L. (2006). *Experiências com Tecnologias de Informação e Comunicação na Educação*. Alagoas: Editora da Universidade Federal de Alagoas.
- Muljadi, P. (2011). *E-learning*. Acedido em 6/2/2013, disponível em: <http://books.google.pt/books?id=XbG4bgcRa8wC&printsec=frontcover&hl=zh-CN#v=onepage&q&f=false>
- Patrício, M. R. (2010). *Utilização do Facebook no Ensino Superior*. Instituto Politécnico de Bragança,

- Bragança (tese de mestrado).
- Ponte, J. P. (2006). Estudo de caso em educação matemática. *Bolema*, 25, 105-132. Disponível em: <http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/3007/1/06-Ponte%28BOLEMA-Estudo%20de%20caso%29.pdf>
- Ractham, P. & Firpo, D. (2011). Using Social Networking Technology to Enhance in Higher Education: A Case Study Using Facebook. Paper presented at the 44th *Hawaii International Conference on System Sciences*, Manoa.
- Rahimpour, M. (2011). Computer Assisted Language Learning (CALL). Acedido em 20/3/2013, disponível em: http://www.itdl.org/Journal/jan_11/article01.htm
- Rankin, M. (2009). *Some general comments on the «Twitter Experiment»*. Acedido em 16/3/2013, disponível em: <http://www.utdallas.edu/~mrankin/usweb/twitterconclusions.htm>
- Rath, L. (2011). *The Effects of Twitter in an Online Learning Environment*. Acedido em 16/3/2013, disponível em: <http://elearnmag.acm.org/featured.cfm?aid=1944486>
- Richards, J. C., & Rodgers, T. S. (2001). *Approaches and Methods in Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Seel, N. M. (2012). *Encyclopedia of the Sciences of Learning*. Freiburg: Springer Science + Business Media.
- Shammari, M. H. A. (2007). *Saudi English as a Foreign Language Learners' Atitude Toward Computer-Assisted Language Learnign*. Morgantown: PorQuest Information and Learning Company.
- Singh, H. (2003). Building Effective Blended Learning Program. *Educational Technology*, 43 (6), 51-54. Disponível em: <http://jw1.nwnu.edu.cn/jpkc/jcxy/jxsj/web/zhuantixuexiziliao/Building%20Effective%20Blended%20Learning%20Programs.pdf>
- Sousa, M. J. & Baptista, C. S. (2011). *Como Fazer Investigação, Dissertações, Teses e Relatórios*. Lisboa: PACTOR.
- Thompson, J. (2007). *Is Education 1.0 Ready for Web 2.0 Students?* Acedido em 10/3/2013, disponível em: http://soe.wiki.trevecca.edu/file/view/Is_Education_1.0_Ready_for_Web_2.0_Students.pdf
- Thorne, K. (2003). *Blended Learning: How to Integrate Online & Traditional Learning*. London: Kogan Page Limited.
- Ting, Kuang-yun. (2007). *Teaching English using the Internet and the Multiple Intelligences Approach*. Taiwan: Showwe Information Co., Ltd.
- Torun, F. (2003). *From E-learning to Blended Learning*. Norderstedt: GRIN Verlag.
- Vieira, M. A. (2010). *O Ensino das Línguas: Uma proposta de b-Learning para complementar a aprendizagem*. Universidade do Porto, Porto (tese de mestrado). Disponível em:

<http://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/59369/1/000145736.pdf>

Warschauer, M. (1996). Computer Assisted Language Learning: an Introduction. In Fotos S. (ed.) Multimedia language teaching (pp. 3-20). Tokyo:Logos International.

Zhou, K. (2011). The Power of the Chinese Netizen? How Microblogging is Changing Chinese Journalism. Acedido em 28/3/2013, disponível em: https://reutersinstitute.politics.ox.ac.uk/fileadmin/documents/Publications/fellows_papers/2010-2011/The_Power_of_the_Chinese_Netizen.pdf

Anexos

Anexo 1 - Questionário Inicial

Questionário Utilização da internet e das redes sociais

网络和社交网络使用问卷调查

Nota: *O questionário anónimo que abaixo se junta, é um instrumento de inquérito numa investigação, inserida numa dissertação de mestrado em TIC na Educação e Formação a realizar no Instituto Politécnico de Bragança.*

Solicita-se o favor de seu preenchimento, assinalando nos respectivos espaços. Evite borrões.

以下为不记名问卷调查，用于布拉干撒理工学院教育计算机科学硕士课程论文研究。

请回答以下问题，避免涂改。

1. Caracterização

关于答卷人

1.1. Idade _____
年龄

1.2. Género:

性别

Feminino;

女

Masculino;

男

2. Responda às seguintes questões assinalando a opção que melhor corresponda à sua situação:

请根据您的实际情况回答以下问题

2.1. Utiliza a internet fora das aulas?

课余是否上网

a) Sim

是

b) Não

否

2.2. Quanto tempo utiliza a internet por dia (média)?

平均每天上网多长时间

a) Menos de 1 hora;

1 小时以内

b) Entre 1 e 2 horas;

1 小时到 2 小时之间

c) Entre 2 h e 3 horas;

- 2 小时到 3 小时之间
d) Mais de 3 horas.
3 小时以上

2.3. Através de que instrumento acede à internet?

使用什么设备上网

- a) Computador;
电脑
b) Telemóvel;
手机
c) Computador e telemóvel.
手机和电脑

2.4. Qual a principal razão para o uso da internet?

你上网的主要目的是什么

- a) Pesquisar para efectuar trabalhos;
做功课
b) Jogar;
游戏
c) Conversar com outros;
聊天
d) Ver filmes;
看电影
e) Actualizar site/blog;
更新主页/博客
f) Enviar/receber correio eletrónico;
收发邮件
g) Outro. Qual? _____
其他。什么

2.5. Conhece o conceito de Web 2.0?

你知道 Web 2.0 这一概念吗?

- a) Sim;
b) Não;

2.6. Dos seguintes serviços de redes sociais refira aquele em que tem conta?

你在以下哪些社交网络注册有账号

- a) Facebook;
b) Hi5;
c) Weibo;
d) Renren;
e) t.qq;
f) Outro. Qual? _____

2.7. Utiliza os serviços de redes sociais para a aprendizagem?

你使用社交网络辅助学习吗

- a) Sim;

b) Não;

2.8. Qual a ferramenta que utiliza frequentemente para comunicar/estudar com os seus colegas?

你使用以下哪些工具和同学交流/学习

a) Nenhuma;

无

b) QQ;

c) MSN;

d) Facebook;

e) Hi5;

f) Weibo;

g) Renren;

h) Twitter;

i) Outra. Qual? _____

Grata pela sua colaboração!

感谢合作!

Anexo 2 - Questionário Final

QUESTIONÁRIO

Utilização do Tencent Weibo na aprendizagem de português como língua estrangeira

腾讯微博应用于葡萄牙语教学问卷调查

O objectivo deste questionário é obter informação sobre questões da usabilidade e satisfação relativamente à utilização do Tencent Weibo e à sua experiência de aprendizagem no microblogue como suporte às sessões presenciais. Responda com sinceridade às questões colocadas.

本问卷调查目的在于收集腾讯微博的使用情况以及对微博作为课堂以外的辅助学习工具的体验感受的相关信息。请根据实际情况和感受回答以下问题。

Assinale com um X a opção que melhor corresponda a sua resposta.

在最符合实际情况的选项后划 X。

	Concordo plenamente	Concordo	Não concordo nem discordo	Discordo	Discordo plenamente
	完全同意	同意	保留意见	不同意	完全不同意
1. Utilização do microgrupo LEITURA12-13					
1.1. O microgrupo é fácil de utilizar. 微群容易使用。					
1.2. O interface do microgrupo é agradável. 微群的操作界面吸引我。					
1.3. Precisei do apoio da professora para utilizar o microgrupo. 我使用微群时需要老师的帮助。					
1.4. Precisei do apoio de colegas para utilizar o microgrupo. 我使用微群时需要同学的帮助。					
1.5. Vou ao microgrupo quando aparecem atualizações na minha página pessoal no Tencent Weibo. 当我的腾讯微博主页有更新消息时我会上微群。					
1.6. Quando encontro algum problema no estudo vou ao microgrupo. 当我学习中有疑问时我会上微群。					
1.7. O apoio e <i>feedback</i> da professora foram importantes. 老师的帮助和反馈很重要。					
1.8. A professora apresentou uma grande variedade de recursos. 老师分享的学习资料形式多样。					
1.9. A professora organizou uma grande variedade de atividades. 老师组织的学习活动形式多样。					

2. Potencialidade do microgrupo LEITURA12-13

	Concordo plenamente	Concordo	Não concordo nem discordo	Discordo	Discordo plenamente
	完全同意	同意	保留意见	不同意	完全不同意
2.1. O microgrupo é adequado para o desenvolvimento de aprendizagem. 微群适合用于学习。					
2.2. Os recursos partilhados no microgrupo foram úteis para complementar aprendizagem na sala de aula. 微群中分享的资料对补充课堂学习有用。					
2.3. O microgrupo ofereceu mais oportunidades de tirar dúvidas no estudo. 微群提供了更多机会解答学习中的难题。					
2.4. As atividades criadas no microgrupo promoveu o interesse. 微群中组织的学习活动增加了我的兴趣。					
2.5. As atividades criadas no microgrupo e promoveu a aprendizagem. 微群中组织的学习活动促进了学习。					
2.6. As atividades criadas no microgrupo e promoveu a interação com a professora. 微群中组织的学习活动增加了和老师的交流。					
2.7. As atividades criadas no microgrupo promoveu a interação com colegas. 微群中组织的学习活动增加了和同学的交流。					
2.8. O microgrupo estimula a participação dos alunos. 微群激发了同学们的参与性。					

3. Aprendizagem

	Concordo plenamente	Concordo	Não concordo nem discordo	Discordo	Discordo plenamente
	完全同意	同意	保留意见	不同意	完全不同意
3.1. A utilização do microgrupo desenvolve as competências em TIC. 使用微群可以提高计算机技能。					
3.2. O microgrupo promoveu a aprendizagem autónoma. 微群促进了自学。					
3.3. Com a utilização do microgrupo percebi que as redes sociais podem ser usadas na promoção da aprendizagem. 通过使用微群我知道了社交网络可以应用到学习中。					
3.4. O microgrupo contribuiu para melhorar a minha expressão escrita em português. 微群帮助了我提高葡语文字表达。					
3.5. O microgrupo contribuiu para melhorar a minha expressão oral em português.					

微群帮助了我提高葡语口头表达。					
3.6. O microgrupo contribuiu para ler mais em português. 微群帮助了我增加葡语阅读。					
3.7. O microgrupo contribuiu para escrever mais em português. 微群帮助了我增加葡语写作。					
3.8. Sinto que aprendi mais utilizando o microgrupo como extensão da sala de aula. 通过使用微群作为课堂学习的延伸我感觉学习到了更多。					
3.9. Particpei mais no microgrupo que na sala de aula. 我在微群比在课堂参与更多。					
3.10. Dediquei mais tempo à disciplina devido à utilização do microgrupo. 因为微群我用了更多时间学习这门课程。					
3.11. Discutia posteriormente com colegas ou com a professora o trabalho ou intervenções no microgrupo. 事后我还和老师或同学讨论微群中的作业或问题。					
3.12. Com a utilização do microblogue é possível partilhar recursos com os colegas. 通过使用微博可以和同学分享学习资料。					
3.13. Com a utilização do microblogue é possível partilhar ideias e conhecimentos com os colegas. 通过使用微博可以和同学分享观点和知识。					
3.14. O microgrupo privilegia a aprendizagem individual. 微群突出个人学习。					
3.15. O microgrupo privilegia a aprendizagem colaborativa. 微群突出合作学习。					

4. Gostou da experiência que teve no microgrupo?	Concordo plenamente	Concordo	Não concordo nem discordo	Discordo	Discordo plenamente
	完全同意	同意	保留意见	不同意	完全不同意
4.1. Gostei de trabalhar no microgrupo. 我喜欢使用微群学习。					
4.2. Gostei dos recursos apresentados pela professora. 我喜欢老师分享的学习资料。					
4.3. Gostei das atividades organizadas pela professora. 我喜欢老师组织的学习活动。					
4.4. Gostei do ambiente de aprendizagem no microgrupo. 我喜欢微群中的学习氛围。					

5. Numa frase descreva a sua opinião relativamente à utilização do microblogue na aprendizagem do português.
用一句话表达你对微博应用于葡语学习的看法。

6. O que mais o/a agradou nesta experiência?
在这次学习体验中你最喜欢什么?

7. Qual o aspecto mais negativo?
不足之处在哪?

Grata pela sua colaboração!
感谢你的参与!

Anexo 3 - Planificação

Conteúdo	Competências	Atividades
Unidade 1	<ul style="list-style-type: none"> • Expressões oral e escrita: <ul style="list-style-type: none"> -Apresentar-se -Cumprimentar -Despedir-se -Dar informações de carácter pessoal • Gramática: <ul style="list-style-type: none"> -Pronomes pessoais Sujeito -Verbos: ser, ter, chamar-se, morar, falar -Artigos definidos -Pronomes interrogativos -Preposições: de, em • Fonética <ul style="list-style-type: none"> -Alfabeto -Vocais -Ditongos 	<ul style="list-style-type: none"> • Disponibilizar aos alunos vários documentos para a prática de oralidade e de fonética. • Discussão no microgrupo - conteúdo ensinado na aula e dúvidas encontradas fora da aula. • Motivar os alunos partilhar suas práticas escrita e oral com colegas e a professora utilizando a função de anexar documentos do microblogue.
Unidade 2	<ul style="list-style-type: none"> • Expressões oral e escrita: <ul style="list-style-type: none"> -Localizar um objeto -Descrever lugares -Pedir informações sobre lugares -Reservar um quarto no hotel • Gramática: <ul style="list-style-type: none"> -Presente do Indicativo -Verbos: estar, haver -Artigos indefinidos -Adjetivos -Locuções de lugar • Fonética <ul style="list-style-type: none"> -Consoantes 	<ul style="list-style-type: none"> • Disponibilizar aos alunos vários documentos para a prática de oralidade e de fonética. • Discussão no microgrupo - conteúdo ensinado na aula e dúvidas encontradas fora da aula. • Realizar trabalhos individual e de grupo de exercícios oral e escrito. • Partilhar ligação a página com recursos disponíveis relacionados com o conteúdo de aprendizagem na aula.
Unidade 3	<ul style="list-style-type: none"> • Expressões oral e escrita: <ul style="list-style-type: none"> -Perguntar e dizer as horas -Fazer pedido no café, restaurante e noutras lojas -Falar de ações da vida quotidiana -Falar de ações que decorrem no momento -Expressar preferência • Gramática: <ul style="list-style-type: none"> -Presente do Indicativo -Verbos: estar, haver -Artigos indefinidos -Adjetivos -Locuções de lugar • Fonética 	<ul style="list-style-type: none"> • Disponibilizar aos alunos vários documentos para a prática de oralidade e de fonética. • Discussão no microgrupo - conteúdo ensinado na aula e dúvidas encontradas fora da aula. • Realizar trabalhos individual e de grupo de exercícios oral e escrito. • Partilhar ligação a página com exercícios online relacionados com o conteúdo de aprendizagem na aula.

	-Consoantes confundíveis	
Unidade 4	<ul style="list-style-type: none"> • Expressões oral e escrita: <ul style="list-style-type: none"> -Convidar/ aceitar /recusar -Pedir desculpa -Falar de atividades do tempo livre -Concordar/ discordar -Escrever uma carta • Gramática: <ul style="list-style-type: none"> -Presente do Indicativo (verbos irregulares I) -Preposições de movimento -Pronomes pessoais de Complemento indireto -ter de -ir + Infinitivo 	<ul style="list-style-type: none"> • Disponibilizar aos alunos vários documentos para a prática de oralidade e de fonética. • Discussão no microgrupo - conteúdo ensinado na aula e dúvidas encontradas fora da aula. • Realizar trabalhos individual e de grupo de exercícios oral e escrito. • Partilhar ligação a página com recursos disponíveis relacionados com o conteúdo de aprendizagem na aula.
Unidade 5	<ul style="list-style-type: none"> • Expressões oral e escrita: <ul style="list-style-type: none"> -Fazer planos, sugestões, conselhos -Falar de passatempos e das férias -Falar sobre o tempo -Comparar países e hábitos • Gramática: <ul style="list-style-type: none"> -Presente do Indicativo (verbos irregulares II) -Preposições de tempo -Comparativos e Superlativos de Adjetivos -Pronomes possessivos 	<ul style="list-style-type: none"> • Disponibilizar aos alunos vários documentos para a prática de oralidade e de fonética. • Discussão no microgrupo - conteúdo ensinado na aula e dúvidas encontradas fora da aula. • Realizar trabalhos individual e de grupo de exercícios oral e escrito. • Partilhar ligação a página com recursos disponíveis relacionados com o conteúdo de aprendizagem na aula.
Unidade 6	<ul style="list-style-type: none"> • Expressões oral e escrita: <ul style="list-style-type: none"> -Fazer compras -Perguntar preços -Pedir artigos em lojas -Ir ao médico -Descrever pessoas -Aconselhar e dar instruções • Gramática: <ul style="list-style-type: none"> -Presente do Indicativo (verbos irregulares III) -Imperativo -precisar de / dever -Pronomes demonstrativos 	<ul style="list-style-type: none"> • Disponibilizar aos alunos vários documentos para a prática de oralidade e de fonética. • Discussão no microgrupo - conteúdo ensinado na aula e dúvidas encontradas fora da aula. • Realizar trabalhos individual e de grupo de exercícios oral e escrito. • Partilhar ligação a página com recursos disponíveis relacionados com o conteúdo de aprendizagem na aula.

