

PORTUGUÊS LÍNGUA ESTRANGEIRA NO AVA DA UFLA: APRENDENDO ATRAVÉS DE ALGUNS RECURSOS TECNOLÓGICOS

PORTUGUESE AS A FOREIGN LANGUAGE AT UFLA'S VLE: LEARNING THROUGH SOME
TECHNOLOGICAL RESOURCES

- Débora Racy Soares (Universidade Federal de Lavras – debora_racy@yahoo.com.br)

Resumo:

O objetivo desta comunicação é apresentar uma proposta pedagógica que utiliza recursos tecnológicos para ensinar Português Língua Estrangeira (PLE). Esta proposta foi desenvolvida e aplicada no AVA (Ambiente Virtual de Aprendizagem) da Universidade Federal de Lavras (UFLA), em Minas Gerais. As atividades foram pensadas como complementação didática das aulas presenciais, em consonância com a proposta do MEC (Ministério da Educação) para a área de ensino de idiomas. Foram priorizadas atividades que procuravam sanar dúvidas e dificuldades específicas dos alunos estrangeiros das turmas de PLE 1 e PLE 2. A busca de modelos reais de comunicação, muitas vezes carentes nos livros didáticos, também norteou a elaboração das atividades. O uso de recursos tecnológicos, para além dos já disponibilizados no ambiente virtual, estimulou a criatividade dos discentes e seu envolvimento com as disciplinas. Ao assumirem a função de autores das atividades postadas, os alunos puderam perceber que a aprendizagem da língua pode se tornar uma experiência pulsante, viva, em diálogo com a realidade.

Palavras-chave: AVA; UFLA; Português Língua Estrangeira; recursos tecnológicos.

Abstract: The purpose of this communication is to present a pedagogical proposal that uses technological resources to teach Portuguese as a Foreign Language (PLE). This proposal was developed and applied in the VLE (Virtual Learning Environment) of the Federal University of Lavras (UFLA), in Minas Gerais. These activities were designed with the intention to complement the classroom lessons, in line with the MEC's proposal for the area of language teaching. Activities that sought to address the specific doubts and difficulties of foreign students in the PLE 1 and PLE 2 classes were mainly considered. The search for real communication models, often lacking in textbooks, also guided the elaboration of these activities. The use of technological resources, in addition to those already available in the virtual environment, stimulated the students' creativity and their involvement with the disciplines. By taking on the role of authors of the activities posted, students were able to realize that learning a language can become a pulsating, living experience in dialogue with reality.

Keywords: VLE; UFLA; Portuguese as a Foreign Language, technological resources.

1. Apresentando o curso de Português Língua Estrangeira

As disciplinas de Português Língua Estrangeira, doravante PLE, foram criadas na Universidade Federal de Lavras (UFLA) há pouco mais de dois anos. O uso de novas tecnologias para implementar e consolidar não só as disciplinas de PLE, mas também as de outros idiomas (inglês, francês, italiano, espanhol, japonês), é uma das apostas do governo federal, juntamente com o Ministério da Educação (MEC), que tem direcionado a

implantação dos cursos nas universidades federais. De acordo com a proposta do programa nacional Idiomas sem Fronteiras, do qual o Português sem Fronteiras (PsF) participa, a implantação de cursos de idiomas, visando a internacionalização das Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) brasileiras, deve observar três diretrizes específicas.

A primeira trata da criação dos cursos de PLE, especificamente. As outras duas, particularmente, dizem respeito à implementação e oferta de cursos de PLE através de AVAs (Ambientes Virtuais de Aprendizagem). A segunda diretriz aponta para a necessidade hodierna da utilização de recursos virtuais que complementem o ensino presencial de PLE. A terceira sugere a criação e oferta de cursos de PLE a distância, totalmente *online*.

Seguindo essas diretrizes, a UFLA tem oferecido, desde a implantação dos cursos de PLE, em 2015, disciplinas que utilizam o AVA, denominado Avançar, como suporte pedagógico. As disciplinas, que atendem, atualmente, cerca de 70% dos alunos estrangeiros, regularmente matriculados em programas de pós-graduação na instituição, têm utilizado recursos tecnológicos como preenchimento do perfil, fóruns de discussão, *chats*, *wikis*, diários, glossários, lições, questionários, entre outras ferramentas disponíveis no Moodle¹ - e também fora dele (criação de tirinhas, gravação de áudio, criação de *blogs* e de páginas na *web*) - para potencializar o ensino-aprendizagem de PLE na instituição.

A maioria dos alunos estrangeiros da UFLA é falante de espanhol como língua materna. Dessa forma, o AVA-Avançar tem sido utilizado como recurso pedagógico complementar às aulas presenciais de PLE, em todos os níveis. De acordo com o regulamento da instituição, até 20% da carga horária das disciplinas presenciais podem ser ministradas em ambientes virtuais, o que corresponde a 12 horas. Cada disciplina de PLE tem 60 horas (04 créditos).

O livro didático *Novo Avenida Brasil 1*, ancorado na abordagem comunicativa, foi, inicialmente, adotado nas disciplinas de Português como Língua Estrangeira 1 (PLE 1) e 2 (PLE 2), servindo como base para esta proposta pedagógica. Embora o livro didático escolhido tenha sido o fio condutor das atividades desenvolvidas tanto em ambiente presencial quanto em virtual, outros recursos complementares foram utilizados em ambas as salas: a real e a virtual.

Na sala real, além do *Novo Avenida Brasil 1*, atividades de mais dois outros livros, intitulados *Bem-Vindo!* e *Nota 10*, foram utilizadas como reforço, em momentos pontuais. Ambos os livros também seguem a abordagem comunicativa. *Bem-Vindo!* é destinado, especificamente, ao público falante de espanhol como primeira língua. *Nota 10*, publicado em Portugal, contempla a língua portuguesa falada no Brasil. Materiais didáticos, produzidos pela própria docente, focados particularmente nas recorrentes dúvidas dos discentes, foram adotados em ambas as turmas e em suas respectivas salas virtuais.

O foco destas reflexões se direciona, especificamente, às atividades que foram desenvolvidas para serem realizadas em ambiente virtual. É importante, no entanto, que os discentes, sobretudo aqueles em níveis iniciais de aprendizagem em língua estrangeira,

¹ Moodle (*Modular Object Oriented Distance Learning*) é um sistema de gerenciamento para criação de cursos *online*.

tenham o livro didático como ponto de referência e apoio. Benson (2001) sugere que o livro didático, ao fornecer um norte aos estudantes, evitaria que eles se sentissem desamparados. As atividades propostas e desenvolvidas no AVA-Avançar, ainda que sigam alguns temas enfocados no livro didático adotado, também propiciam outras experiências de aprendizagem, mais lúdicas e criativas. Além de terem se revelado ferramentas pedagógicas úteis para potencializar e consolidar o processo de ensino de PLE, as atividades realizadas no Avançar valorizam a autoria, fomentam a autonomia e, conseqüentemente, deslocam os discentes para o centro do processo de aprendizagem.

Nesse ponto, cabe ressaltar que as atividades didáticas, elaboradas com recursos tecnológicos em (e para) ambientes virtuais não foram inteiramente direcionadas pelos esquemas e diálogos redutores oferecidos pelo livro didático. Pelo contrário, estas atividades foram pensadas considerando-se determinados suportes e estratégias (*scaffolding*), a partir das dúvidas recorrentes dos discentes. *Scaffolding* significa fornecer suporte contextual para o sentido através do uso simplificado da linguagem, de modelos de ensino, de elementos gráfico-visuais, da aprendizagem cooperativa e prática. (OVANDO et al, 2003).

Para as turmas que estão em estágio inicial, como as de PLE 1 e PLE 2, é necessário fornecer o *scaffolding* como suporte. À medida que os alunos vão ficando proficientes na língua-alvo, a necessidade deste suporte vai sendo minimizada, conforme demonstram Diaz-Rico e Weed (2002).

De acordo com Bradley (2004), três tipos de *scaffolding* são particularmente efetivos na aprendizagem de uma língua estrangeira: (i) apropriar-se da linguagem simplificada, fazendo-se uso, sobretudo, de verbos no tempo presente; (ii) focalizar em exercícios que estejam estruturados na forma de completar (como os de preencher lacunas), mais do que naqueles que demandam produção de informação; (iii) utilizar recursos visuais. Os três tipos de *scaffolding* mencionados foram empregados nas atividades virtuais desenvolvidas e propostas para as turmas de PLE 1 e PLE 2. A seguir é possível visualizar alguns exemplos.

2. Refletindo sobre os recursos tecnológicos utilizados no AVA-Avançar

No primeiro exemplo (Figura 1), trataremos da criação de um perfil no AVA. Como o AVA da universidade está configurado em português brasileiro, os alunos precisam ler e entender todas as informações para conseguirem chegar à página do curso. Encontrar a página do AVA no navegador, inserir *login* e senha, entrar no sistema e buscar as informações procuradas são os passos iniciais que os alunos, aprendizes de Português Língua Estrangeira, precisam dar.



Figura 1. Atividade Criação de Perfil – Turmas de PLE 1 e PLE 2

Fonte: <http://www.avancar.ufla.br> - Autoria própria

No exemplo acima, a atividade solicita o preenchimento do Perfil dos discentes no AVA-Avançar e envolve habilidades de leitura e produção textual. As instruções para a realização da atividade são descritas de forma simples e direta, com os verbos no tempo Presente, do modo Indicativo. Tanto os alunos da turma de PLE 1, quanto os da de PLE 2 foram convidados a realizar a mesma atividade, em seus respectivos AVAs.

Vale observar que uma mesma tarefa pode ser solicitada para turmas que estejam em níveis distintos de aprendizagem, desde que a atividade seja elaborada de forma mais complexa. Assim, mobiliza-se a ideia da aprendizagem em espiral (DOLZ e SCHNEUWLY, 1996), evidenciando-se outro entendimento da noção de progressão, a partir de uma perspectiva sociointeracionista. Isso significa que não é preciso, obrigatoriamente, trabalhar os conteúdos gradativamente com os discentes, isto é, do menor para o maior grau de dificuldade. Logo, uma mesma atividade, como a exemplificada acima, pode ser trabalhada em diferentes momentos da aprendizagem, de forma distinta ou mais complexa. Assim, a aprendizagem em espiral valorizaria as possibilidades de aprendizagem (nível de desenvolvimento potencial) e não somente as necessidades de aprendizagem (nível de desenvolvimento real), para concordar com Vygotsky (1962).

Na Figura 2, abaixo, é possível observar o uso de recursos visuais, como tirinhas, para exemplificar pequenos diálogos introdutórios:



Figura 2. Atividade Leitura e Criação de Tirinhas – Turmas de PLE 1 e PLE 2
Fonte: <http://www.avancar.ufla.br> - Autoria própria

A atividade exemplificada na Figura 2 solicita que, a partir do modelo apresentado, os alunos sejam capazes de criar suas próprias tirinhas, através do *Pixton*² ou do *StripGenerator*³. Novamente, habilidades de leitura e produção escrita são mobilizadas para criar um diálogo simples, estimulando a criatividade dos alunos, através do lado lúdico da proposta. Os modelos de diálogo, além de estarem no livro didático adotado, também foram postados na plataforma. Os alunos deveriam não só criar pequenos diálogos, em forma de tirinha, mas principalmente comentar os diálogos dos colegas no Fórum – Deixe seu recado! Os alunos também foram orientados a serem inventivos em seus diálogos e encorajados a fugirem dos modelos rígidos propostos pelo livro didático, a partir do que costumam ouvir em conversas informais com seus colegas brasileiros. Em seguida, foi proposta uma atividade de gravação de áudio, conforme ilustrado pela Figura 3.



Figura 3. Atividade Gravação de Áudio – Turmas de PLE 1 e PLE 2
Fonte: www.voki.com

² www.pixton.com.br

³ www.stripgenerator.com

Nessa atividade, os discentes deveriam produzir um pequeno áudio, apresentando-se aos colegas. Sugeriu-se que gostos e hábitos pessoais fizessem parte do texto a ser gravado. Primeiramente, os estudantes foram orientados a escrever um breve roteiro com o diálogo a ser encenado, antes de realizarem a gravação definitiva. O diálogo foi corrigido e a pronúncia verificada. Em seguida, utilizou-se o *Voki*,⁴ um serviço gratuito que permite a criação de personagens virtuais, capazes de repetir mensagens previamente gravadas. Os áudios produzidos foram compartilhados no AVA da disciplina. Depois, os alunos foram convidados a ouvir as apresentações pelos colegas e comentá-las no Fórum – Ouviu? (Figura 4), aberto para tal finalidade.

Todas as atividades que ilustram este relato foram realizadas com as turmas de PLE 1 e PLE 2, durante um semestre, e apresentaram variações quanto ao grau de complexidade exigido na elaboração dos diálogos e apresentações.



Figura 4. Fórum – Turmas de PLE 1 e PLE 2

Fonte: <http://www.avancar.ufla.br> - Autoria própria

⁴ www.voki.com

pensadas, em um primeiro momento, como recurso pedagógico adicional aos exercícios realizados presencialmente. No entanto, estas atividades foram capazes de transcender a sala de aula presencial, pois contribuíram, sobremaneira, para que a vida real dos alunos não fosse sentida como algo apartado do ambiente de aprendizagem, seja ele real ou virtual. Afinal, a vida está na língua e a língua é cheia de vida.

Ademais, atividades que incentivam a autonomia dos alunos, tornando-os aptos a administrar a própria aprendizagem, revelam-se assaz produtivas. Entende-se por autonomia a capacidade multidimensional que se manifesta de diferentes formas em indivíduos distintos e, até mesmo, em um único indivíduo, em diferentes contextos de aprendizagem ou em épocas diferentes (BENSON, 2001).

Nunan (1997) sugere ser possível caminhar em direção à independência dos aprendizes, aos poucos, a partir da observância de alguns níveis, tais como: conscientização, envolvimento, intervenção, criação e transcendência. De certa forma, estes níveis ou etapas não são estanques: acabam, muitas vezes, acontecendo simultaneamente e se sobrepondo, à medida que os discentes tornam-se autônomos em relação à própria aprendizagem. A partir de algumas atividades, selecionadas para exemplificar esta proposta pedagógica, é possível vislumbrar que recursos tecnológicos estimulam a autonomia dos discentes, procurando contemplar todos os níveis sugeridos por Nunan.

Assim, a conscientização sobre a tarefa proposta (ler/ouvir as instruções referentes às atividades postadas no AVA), não se dissocia do envolvimento e da intervenção (ato de ler, ouvir e, conseqüentemente, criar pequenos diálogos, tirinhas, áudios). A criação decorre da ação de realizar a atividade. À medida que os discentes criam seus próprios exemplos e escolhem imagens para ilustrá-los (foto do perfil, tirinhas, avatar no Voki), transcendem o processo de criação, imprimindo autoria à atividade realizada. Como se percebe, os níveis propostos por Nunan estabelecem relação de casualidade entre si sendo, portanto, difícil dissociá-los na prática.

Nunan (1997) enfatiza que é importante complementar o livro didático com atividades adicionais, próximas da realidade dos alunos. Afinal, em contexto de imersão, a língua pode ser aprendida menos na sala de aula e mais em contato com a realidade extraclasse, em ambiente virtual, já que seu aprendizado depende de seu uso. Como os alunos estrangeiros são estudantes da UFLA, portanto, estão em contato direto com a língua-alvo (contexto de imersão), o ambiente virtual, de certa forma, potencializou a realidade extraclasse, por ser um espaço, teoricamente, menos controlado pelo professor.

O AVA-Avançar, além de ter propiciado o contato com a língua fora do ambiente da sala de aula real, mobilizou a questão da aprendizagem ubíqua, provando ser ferramenta virtual imprescindível nas aulas de PLE. A facilidade de acesso – o Avançar pode ser acessado também através de dispositivos móveis – e a disponibilidade das atividades complementares impactou o rendimento e a produtividade dos alunos, em ambas as turmas de PLE, a 1 e a 2. A flexibilização dos dias e horários de estudo foi uma vantagem adicional para a realização de todas as atividades, a contento, em ambiente virtual.

Não há dúvida de que a mediação docente em ambiente virtual pode contribuir para potencializar o processo de ensino-aprendizado, sobretudo quando a interação ajuda a “alcançar novos conceitos ou estratos cognitivos” que o aluno não alcançaria “sozinho”. (MONTES, 2016, p.69). Por outro lado, o processo de aprendizagem que envolve a “colaboração, a interatividade, a linguagem, a comunicação e a técnica” certamente mobiliza

as “competências do grupo” envolvido, como ficou evidente neste estudo. (MONTES, 2016, p.80).

3. Metodologia e resultados

A metodologia utilizada nesta investigação foi a pesquisa de campo, com abordagem qualitativa. Segundo Prodanov e Freitas (2013, p.59), a pesquisa de campo é utilizada com o objetivo principal de “conseguir informações e/ou conhecimento acerca de um problema”, para então “procurarmos uma resposta” que desejamos “comprovar”, ou ainda, “descobrir novos fenômenos ou as relações entre eles”. No caso desta pesquisa inicial, seu principal objetivo foi descobrir e validar o uso de alguns recursos tecnológicos para potencializar o ensino-aprendizagem de PLE em ambiente virtual, sobretudo para turmas iniciantes e básicas de alunos falantes de espanhol como língua materna.

A pesquisa de campo, em especial, solicita a observação dos fatos da forma “como ocorrem espontaneamente”. (PRODANOV; FREITAS, 2013, p.59). Ademais, tende a utilizar “muito mais técnicas de observação do que de interrogação”. (GIL, 2008, p. 57 apud PRODANOV; FREITAS, 2013, p.59).

Na abordagem qualitativa o contexto de aprendizagem é fundamental e deve ser considerado. A investigação qualitativa entende que “há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito”, isto é, um “vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito que não pode ser traduzido em número”. (PRODANOV; FREITAS, 2013, p.70.). Assim, na abordagem qualitativa é necessário interpretar os fenômenos e a eles atribuir significados.

A pesquisa cuja abordagem é qualitativa é descritiva: usa o "ambiente natural" como "fonte direta para coleta de dados", já que "o pesquisador é o instrumento-chave". (PRODANOV; FREITAS, 2013, p.70). Portanto, o processo é muito mais importante do que o produto, pois a pesquisa qualitativa funciona como uma fotografia da realidade estudada, que será analisada a partir de determinados referenciais teóricos. O “ambiente natural”, neste caso específico, foi o AVA institucional, denominado Avançar, e o desenrolar do processo de ensino-aprendizagem com recursos tecnológicos, a partir da interação dos discentes com os próprios colegas e com a professora, durante a realização das atividades propostas.

Ao longo do semestre em que foi desenvolvida a pesquisa foi possível observar: o crescente aumento da motivação dos alunos, sua melhor interação, tanto *online* quanto nas aulas presenciais, a diminuição da inibição para se expressarem oralmente e por escrito nos *chats*, fóruns, a auto-regulação da aprendizagem, seja através da solução de problemas de forma individual e/ou coletiva, a consolidação de *input* (insumo) linguístico favorável para a aprendizagem. Enfim, a utilização do AVA-Avançar nas aulas de PLE, além de estar em consonância com as diretrizes do MEC para a área, tem sido um diferencial na UFLA em termos de proposta pedagógica.

4. Considerações finais

Não há dúvida de que essa investigação está em seus primórdios e merecer ser aprofundada. Um de seus possíveis desdobramentos seria a eleição e aplicação de outros recursos tecnológicos não contemplados neste primeiro momento, como as redes sociais (*WhatsApp*, *Facebook*) e aplicativos para aprendizagem móvel. Atualmente, dados estão sendo levantados sobre aprendizagem móvel, a saber, sobre o impacto do uso de aplicativos como *Duolingo* em turmas iniciais de Português Língua Estrangeira. A intenção é observar se houve aprimoramento, em especial, da aquisição fonética. Os alunos que estão sendo observados são todos falantes de espanhol como língua materna e estão aprendendo o Português como segunda língua, em contexto de imersão.

Já o aplicativo *WhatsApp* vem sendo utilizado em um curso intensivo, nível elementar, há três semanas. Neste momento os resultados têm revelado que o uso desse recurso está aumentando e acelerando a conscientização linguística dos alunos falantes de espanhol como língua materna. A partir da interação com os colegas e com a própria docente, os discentes estão sendo capazes de regular a própria aprendizagem, através da correção ortográfica de palavras escritas em textos próprios e alheios. A intervenção da professora em relação à correção de palavras já conhecidas tem sido cada vez menor com o passar do tempo. Como “não são as redes sociais sozinhas” que podem contribuir para “melhorar o ensino de línguas”, mas o “uso que fazemos dela”, é válido aprofundar a reflexão em torno deste tema (LEFFA, 2016, p.153). Sabe-se que as redes sociais “favorecem e privilegiam a aquisição das habilidades necessárias para a autonomia, a autoria e a criatividade”. (BANNELL, 2016, p.123). Resta investigar agora como o aprendizado das habilidades comunicativas em Português Língua Estrangeira pode se beneficiar das redes sociais.

5. Referências bibliográficas

BANNELL, R. *Educação no século XXI: cognição, tecnologias e aprendizagens*. Petrópolis: Vozes, Rio de Janeiro: Editora PUC, 2016.

BENSON, P. *Teaching and researching autonomy in language learning*. Harlow: Essex, Pearson, 2001.

BRADLEY, K. S.; BRADLEY, J. A. Scaffolding. Academic Learning for Second Language Learners. In: *The Internet TESL Journal*, vol. X, nº. 5, May 2004, Texas A&M University, Kingsville, Texas, USA. Disponível em: <<http://iteslj.org/Articles/Bradley-Scaffolding/>>. Acesso em: 21 jun. 2017.

CASELI, H. *Metodologia Científica*. UAB-UFSCar: São Carlos, 2011.

DIAS, A.; FROTA, S. *Nota 10 – Português do Brasil*. Lisboa: LIDEL, 2015.

DIAZ-RICO, L.T.; WEED, K.Z. *The Cross-Cultural, Language, and Academic Development Handbook: a complete K-12 reference guide*. [2nd. ed.]. Boston: Ally & Bacon, 2002.

DOLZ, J; SCHNEUWLY, B. Genres et progression en expression orale et écrite. Éléments de réflexions a propos d'une expérience romande. In: Enjeux, n°. 37/38, 1996, p. 49-75.

IDIOMAS SEM FRONTEIRAS. Portaria nº 973, de 14 de novembro de 2014. Portal MEC.

Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=16618-por973-idioma-sem&category_slug=novembro-2014-pdf&Itemid=30192>.

Acesso em: 19 mai. 2017.

LEFFA, V. J.; ARAÚJO, J. (Orgs.). *Redes Sociais e Ensino de Línguas: o que temos de aprender?* São Paulo: Parábola Editorial, 2016.

LIMA, E. E. O. F. et al. *Novo Avenida Brasil 1: curso básico de português para estrangeiros*. Livro-texto + livro de exercícios. [Reimpr.] São Paulo: E.P.U, 2013.

MONTES, M. T. do A. *Aprendizagem Colaborativa e Docência Online*. Curitiba: Appris, 2016.

NUNAN, D. Designing and adapting materials to encourage learner autonomy. In: BENSON, P.; VOLLER, P. (Eds.). *Autonomy and Independence in Language Learning*. Harlow: Pearson, 1997, p.192-203.

OVANDO, C.; COLLIER, V.; COMBS, M. *Bilingual and ESL Classrooms: teaching multicultural contexts*. [3rd ed.]. Boston: McGraw-Hill, 2003.

PONCE, M. H. et al. *Bem-Vindo! A Língua Portuguesa no Mundo da Comunicação*. São Paulo: SBS Editora, 2011.

PRODANOV, C. C.; FREITAS, E. C. *Metodologia do Trabalho Científico*. Rio Grande do Sul: FEEVALE, 2013.

VYGOTSKY, L. S. *Thought and Language*. Cambridge: MIT Press, 1962.