

ENSINO PRESENCIAL E VIRTUAL EM SINTONIA NA FORMAÇÃO EM LÍNGUAS ESTRANGEIRAS

Face-to-face and virtual teaching in line with foreign language education

Mônica Ferreira MAYRINK
Universidade de São Paulo (USP), São Paulo, Brasil

Heloísa ALBUQUERQUE-COSTA
Universidade de São Paulo (USP), São Paulo, Brasil

Resumo: *O objetivo deste artigo é discutir a importância de integrar as tecnologias ao ensino presencial de línguas estrangeiras, como uma forma de ampliar os espaços de aprendizagem e de engajar o aluno em práticas linguísticas condizentes com aquelas que ele costuma realizar em contextos de interação online fora do espaço escolar. A reflexão se apoia no uso que fazemos da Plataforma Moodle no ensino presencial de língua espanhola e francesa em contexto universitário, e enfatiza, especialmente, a forma como a integração das Tecnologias de Informação e de Comunicação (TIC), ressignificadas como Tecnologias para a Aprendizagem e o Conhecimento (TAC), também contribui nas aulas de cursos de Letras, para a formação do futuro professor.*

Palavras-chave: Ensino presencial; Ensino virtual; Tecnologia; Língua estrangeira

Abstract: *This article aims at discussing the importance of integrating technologies into face-to-face language education as a way to broaden learning spaces and also to engage pupils in authentic language practices which are similar to the ones these learners are usually involved with when interacting online outside their educational contexts. This reflection is based on our experience in using MOODLE platform in face-to-face Spanish and French courses in a higher education context. The study emphasizes, mainly, how the integration and use of Information and Communication Technologies (ICT), as Learning and Knowledge Technologies (LKT) instead, plays an important role in the teacher education in language graduate courses.*

Key-words: Face-to-face language education; Virtual teaching; Technology; Foreign language

1. Introdução

Os recentes estudos realizados sobre o uso e o impacto das Tecnologias de Informação e de Comunicação (TIC) em diferentes contextos educacionais (BRAGA, 2013; MORAN, 2003; VALENTE, 2011) têm demonstrado que há ainda dificuldade para sua integração às práticas pedagógicas desenvolvidas nas instituições de ensino, sobretudo, nas instituições públicas.

Em pesquisa realizada com alunos do primeiro ano do curso de Letras Espanhol na Universidade de São Paulo, a grande maioria relatou que, em suas aulas de língua estrangeira no Ensino Fundamental ou Médio, não foram incorporadas ferramentas tecnológicas (computadores com acesso a Internet, lousa interativa, plataformas de aprendizagem ou aplicativos) como recursos didáticos¹. Embora o universo de alunos seja pequeno, chama atenção a pouca presença das tecnologias nas salas de aula da Educação Básica. Se, por um lado, podemos supor que isso se deva à falta de uma infraestrutura física adequada nas escolas que favoreça o uso de tais recursos, por outro, cabe indagar se a ausência das tecnologias na sala de aula está relacionada às limitações impostas pelo próprio projeto pedagógico das instituições ou à falta de uma formação que ajude os professores a compreender o papel que as tecnologias podem desempenhar no desenvolvimento de uma aprendizagem significativa e diversificada que atenda às necessidades dos estudantes que se encontram inseridos na Sociedade de Informação (SI), como é mencionado por Coll e Monereo (2010).

Essa aparente dificuldade dos professores em integrar as TIC na sala de aula pode ser ilustrada por uma fotografia que circulou recentemente pelas redes sociais, em que um grupo de estudantes – supostamente do Ensino Fundamental II -, apareciam sentados em suas carteiras organizadas em filas, ao modo das escolas tradicionais que todos conhecemos. O que mais chamou atenção, no entanto, foi a imagem que aparecia em primeiro plano: uma caixa de madeira com várias divisórias, nas quais se encontravam os aparelhos celulares dos alunos. Uma rápida busca na Internet revela outras fotos semelhantes que nos fazem refletir sobre a distância que ainda separa muitas das salas de aula de nosso país da realidade observada fora dos muros da escola.

Segundo Coll e Monereo (2010, p. 15), “a Sociedade de Informação comporta novas maneiras de trabalhar, de comunicar-se, de relacionar-se, de aprender, de pensar e, em suma de viver”. Vivendo nessa sociedade² conectada, que estimula não só o consumo tecnológico, mas também a própria comunicação e acesso amplo e rápido à informação, somos testemunhas do número cada vez maior de crianças (a idades cada vez mais prematuras), jovens e adultos que possuem aparelhos celulares sofisticados, com

¹ A pesquisa foi realizada no segundo semestre de 2015.

² Apesar de esta reflexão se pautar em uma visão ampla e generalizadora, não podemos deixar de considerar que há, ainda, comunidades menos favorecidas que não têm acesso às tecnologias no mesmo nível e padrão.

múltiplas funções, e os utilizam para a busca ou intercâmbio de informações, a comunicação, ou o simples entretenimento. A cada dia somos surpreendidos por novos recursos disponíveis na Internet ou aplicativos que podem ser baixados nos tablets e telefones cujas funções, rapidamente apreendidas, alteram nossos hábitos e costumes.

Na contramão desse movimento, no entanto, algumas escolas proíbem ou restringem o uso de tais aparelhos, não favorecendo a criação de espaços que possam discutir e trazer para o contexto da sala de aula o potencial positivo que as TIC podem representar no ensino e na aprendizagem, no que se refere à mudança cultural que se traduz por novas relações de colaboração, cooperação e difusão de conhecimentos (COLL e MONEREO, 2010).

Esse paradoxo, no entanto, não é privilégio das escolas brasileiras. Em entrevista dada ao site *Fronteiras do Pensamento*³, Manuel Castells (2013) alerta para a manutenção de uma pedagogia obsoleta baseada na transmissão de informações. Segundo Castells, na sociedade de hoje tal pedagogia já não se justifica, pois, como a Internet nos fornece todo tipo de informação, o maior desafio que encontramos é o de saber como podemos nos apropriar dela em benefício da aprendizagem. A integração das tecnologias nas atividades escolares e acadêmicas promove, segundo Castells, um maior interesse e participação dos aprendizes na medida em que, a partir de informações às quais eles têm acesso na Internet, torna-se possível uma reconstrução do conhecimento e a busca de um caminho para a formação do cidadão crítico.

Neste artigo nos propomos a refletir sobre a importância de integrar as TIC ao ensino de línguas estrangeiras, como uma forma de ampliar os espaços de aprendizagem e de engajar o aluno em práticas linguísticas condizentes com aquelas que ele costuma realizar em contextos de interação online fora do espaço escolar.

2. Tecnologias no ensino de línguas presencial. O que ganhamos com isso?

O uso de tecnologias no ensino de línguas tem sido recorrente na prática de muitos professores. Os tradicionais gravadores, fitas cassete e VHS, seguidos pelo CD e DVD (sem falar dos ainda mais tradicionais giz, lousa e retroprojetor, por citar algumas das “velhas” tecnologias), têm sido importantes aliados dos professores no ensino. A chegada da Internet e o desenvolvimento de softwares e aplicativos em larga escala se somaram a essas tecnologias, ampliando os espaços de aprendizagem de forma antes impensável. Braga (2013, p. 58-59) aponta que tais tecnologias trazem para a prática pedagógica “formas mais dinâmicas de implementar modos colaborativos ou reflexivos de ensinar e aprender”.

³ A entrevista está disponível no endereço <https://www.youtube.com/watch?v=eb0cNrE3I5g> Acesso realizado em 10 de janeiro de 2017.

É preciso reconhecer que o acesso às ferramentas disponibilizadas pela Web 2.0 (com as possibilidades que estas abrem para promover a interação e compartilhamento de informações e documentos) e seu uso como recurso pedagógico permitem ao professor criar oportunidades para que o aluno se engaje nas mais diversas práticas de linguagem. No entanto, para que isso ocorra, é necessário refletir sobre a forma como tais tecnologias podem, efetivamente, se incorporar às práticas docentes presenciais, de forma a desenvolver um modelo pedagógico que “valorize as novas maneiras de se relacionar, de se comunicar e de acessar a informação na sociedade contemporânea” (MAYRINK, no prelo). Essa mesma preocupação permeia as reflexões de Moran (2012) e Braga (2013), que coincidem sobre a forma como as tecnologias têm influenciado e determinado novas relações das pessoas com o mundo (físico e virtual) e como estas influem em sua maneira de aprender. Como consequência, é de se esperar também que a prática docente acompanhe e se acomode a essas transformações, levando em conta o crescente desenvolvimento da autonomia que caracteriza os jovens da nossa sociedade e a forma como estes participam e interagem simultaneamente em vários espaços.

Kenski também demonstra sua preocupação com o modelo tradicional que ainda rege a organização das escolas, pois este “[...] restringe a interação com a informação, por meio dos programas e currículos. Restringe igualmente o acesso à informação a um número limitado de pessoas: alunos e professores” (2008, p. 122).

Na mesma direção, Coll e Monereo (2010, p.31) afirmam que “a imagem de um professor transmissor de informação, protagonista central das trocas entre seus alunos e guardião do currículo começa a entrar em crise num mundo conectado por telas de computador”.

Buscando alternativas para superar as debilidades de tal modelo, Tori (2010) valoriza a convergência entre “técnicas de aprendizagem convencionais [presenciais] e virtuais, com o apoio de tecnologias interativas, [as quais] podem se beneficiar mutuamente dos pontos fortes, compensando, ao mesmo tempo, os pontos fracos” (p. 27). O autor aponta para a possibilidade de que os recursos virtuais constituam “um excelente suporte às atividades presenciais” (p. 28), ao permitir, entre outras coisas, um melhor acompanhamento do desenvolvimento da aprendizagem do aluno ou incentivar práticas colaborativas e autônomas.

Do mesmo modo, Mayrink e Gargiulo (2013, p. 151-152) discorrem sobre algumas vantagens do uso de ferramentas da web 2.0 no ensino de línguas, destacando a possibilidade que estas abrem para a criação de espaços, comunidades e redes de interação que promovem o uso real da língua estrangeira e, paralelamente, favorecem:

- o enriquecimento linguístico, cultural e intercultural dos alunos, mediante sua participação em canais de comunicação e interação;
- a produção e publicação de conteúdos pelo próprio usuário;
- o engajamento real dos alunos, promovendo o desenvolvimento de comunidades discursivas virtuais;

- o contato com uma imensa diversidade de gêneros discursivos;
- o aprimoramento no uso de múltiplas formas de linguagem.

No entanto, a transição para um novo paradigma que integre as tecnologias em um modelo interativo professor-aluno-máquina-tecnologia-conteúdo (MORAN, 2003) que não se restrinja a reproduzir, no virtual, modelos de ensino tradicionais do ensino presencial, requer um posicionamento crítico por parte do professor (BRAGA, 2013; MAYRINK & ALBUQUERQUE-COSTA, 2015; MAYRINK, 2017, no prelo). De início, é importante que este seja capaz de discernir, entre as possibilidades que existem, aquelas que são vantajosas para seu contexto de ensino, em função dos objetivos de aprendizagem dos alunos e da infraestrutura de que dispõem. Indo um pouco mais além, é de suma importância que a incorporação de tecnologias às aulas presenciais seja feita de modo a valorizar o papel específico que estas podem desempenhar em prol do ensino. Para Coll, Mauri e Onrubia (2010, p. 75),

nem a incorporação nem o uso em si das TIC comportam de forma automática a transformação, a inovação e melhora das práticas educacionais; não obstante, as TIC, e em especial algumas aplicações e conjuntos de aplicações de TIC, têm uma série de características específicas que abrem novos horizontes e possibilidades para os processos de ensino e aprendizagem e são suscetíveis de gerar, quando exploradas da maneira adequada – ou seja, quando utilizadas em determinados contextos de uso – dinâmicas de inovação e aperfeiçoamento que seria impossível ou muito difícil conseguir sem elas.

É preciso, então, que o professor se pergunte sempre: qual é o real potencial desta ferramenta tecnológica como recurso didático? Que ganhos ela pode trazer para o processo de ensino-aprendizagem? Uma reflexão desse tipo permite avançar na efetiva transformação das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) em Tecnologias para a Aprendizagem e o Conhecimento (TAC), aumentando o grau de autenticidade da aprendizagem, potencializando a interação, o trabalho colaborativo e a construção de comunidades virtuais, dentre outras vantagens assinaladas por Sancho (2008). No que diz respeito ao contexto específico do ensino de línguas, são várias as ferramentas tecnológicas que podem ganhar novo status (como TAC) ao serem utilizadas como recursos didáticos. Destaque especial pode ser dado às ferramentas de criação como blogs, vídeos e wikis, entre outros serviços da Web 2.0 (TORI, 2010, p. 21), as redes sociais, ambientes virtuais de aprendizagem (AVA), dispositivos móveis (telefones celulares, tablets e seus aplicativos), além de jogos e ambientes de realidades alternativas. Para Tori (2010, p. 22), “em todas essas tendências há em comum as tecnologias interativas e a busca por redução de distâncias na educação”.

Tomando esses pressupostos como base, discorreremos na próxima seção sobre as aproximações que podemos fazer entre a sala de aula presencial e a virtual. Basearemos

essa reflexão no uso que fazemos da Plataforma Moodle no ensino presencial de língua espanhola e francesa em contexto universitário, a fim de ilustrar as possibilidades que esta abre para práticas linguísticas mais interativas e colaborativas que podem complementar e enriquecer o trabalho realizado na sala de aula presencial.

3. A Plataforma Moodle e a sala presencial

A carga horária atribuída às aulas de língua estrangeira, seja no ensino universitário, seja nas escolas de Educação Básica, parece ser sempre insuficiente para o bom desenvolvimento dos conteúdos dos cursos e competências linguísticas dos alunos. Nesse mesmo cenário, observam-se as poucas condições oferecidas para que os alunos possam aprofundar-se no desenvolvimento de saberes mais amplos que contribuam, também, para a sua formação cultural e cidadã. A integração das tecnologias às rotinas pedagógicas que têm lugar na sala de aula presencial pode suprir as deficiências identificadas nesse contexto e ampliar os espaços de práticas linguísticas autênticas que favoreçam, por um lado, uma maior autonomia dos alunos e, por outro, um maior grau de interação entre eles e os demais participantes do processo de ensino-aprendizagem. O uso de Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVA) pode contribuir para esse fim, rompendo fronteiras impostas pelos muros da sala de aula e da escola.

A Plataforma Moodle constitui um dos AVA mais comumente utilizado em instituições de ensino dos mais diversos segmentos. Tendo como base teórica o construtivismo social, seu criador, Martin Dougiamas, procurou valorizar o processo de aprendizagem disponibilizando na plataforma ferramentas com diferentes potenciais de interatividade que permitem que os estudantes/usuários possam construir significados ao se engajarem nas diversas tarefas propostas (GREGOLIN, 2009). Desse modo, a plataforma oferece ferramentas que favorecem a interação, a negociação e construção colaborativa de conhecimento. Não obstante, é preciso considerar que o desenvolvimento de uma prática pedagógica de natureza também interacionista depende de como a plataforma e suas ferramentas são mobilizadas e utilizadas no processo de ensino-aprendizagem⁴.

O professor pode selecionar uma diversidade de recursos dentre os oferecidos pela plataforma a fim de atender aos estilos e necessidades de aprendizagem de seus alunos e de promover o desenvolvimento de práticas linguísticas variadas, relacionadas a perspectivas de base mais ou menos interativa e colaborativa. O quadro abaixo, elaborado

⁴ Depoimentos de alunos e professores que utilizam a plataforma Moodle em seus cursos em nossa universidade revelam que esta continua servindo meramente como repositório de textos e mural de avisos, sem um aproveitamento efetivo dos recursos que o ambiente disponibiliza para o desenvolvimento de práticas interativas e colaborativas de aprendizagem.

com base nos estudos de Valente (2011), ilustra a forma como alguns desses recursos podem ser agrupados e propõe exemplos de atividades que podem ser realizadas com eles:

Potencial de interatividade	Recurso	Tipo de atividade
Baixo potencial de interatividade (aluno-máquina-conteúdo)	Hot Potatoes ⁵ Questionário Escolha Pergunta	<ul style="list-style-type: none"> • Completar frases, diálogos, canções, textos (com espaço ou <i>close</i>). • Ordenar um diálogo ou texto. • Organizar as idéias do texto em um diagrama. • Encontrar palavras-chave. • Organizar o vocabulário em diferentes campos semânticos. • Palavras-cruzadas • Relacionar ou preencher colunas. • Relacionar imagens a palavras/textos. • Escolher a alternativa correta. • Colocar as palavras de uma frase em ordem
Potencial de interatividade médio (aluno-máquina-conteúdo-professor)	Tarefa	<ul style="list-style-type: none"> • Escrever o começo/final de uma história. • Mudar o final de um texto. • Transformar o gênero textual (de poesia a conto breve; de torpedo a email). • Ler um texto narrativo e escrever o diálogo que o originou. • Enviar textos gravados em vídeo ou áudio.
Alto potencial de interatividade (aluno-aluno-professor-máquina-conteúdo)	Fórum Chat Diálogo Wiki Glossário	<ul style="list-style-type: none"> • Realizar debates e discussões. • Refletir sobre um tema. • Trabalhos em grupo em geral (construção de texto coletivo, síntese de pesquisas, entre outros) • Construção de glossários, <i>linkotecas</i> colaborativas.

Quadro 1: Agrupamento de ferramentas da Plataforma Moodle⁶

Uma análise do quadro acima permite identificar que todos os recursos mencionados podem contribuir para ampliar e aprofundar o trabalho realizado na aula presencial de língua estrangeira. Embora os recursos com baixo ou médio potencial de interatividade (Hot Potatoes, Questionário, Escolha, Pergunta e Tarefa) reproduzam

⁵ Ferramenta externa cujo link, em algumas versões da plataforma Moodle, encontra-se disponível junto aos demais recursos que são próprios da mesma.

⁶ O quadro retoma e amplia reflexões anteriores apresentadas em Mayrink, Binholo e Rodrigues (2013) e de Mayrink e Albuquerque-Costa (2015).

algumas atividades tradicionalmente utilizadas nas aulas presenciais, estes apresentam vantagens quando utilizados no ambiente virtual: deslocam para o espaço externo à sala de aula presencial atividades que podem ser realizadas de forma autônoma pelos alunos; permitem aos estudantes gerenciar o tempo necessário para realizar as tarefas segundo suas próprias dificuldades e ritmo; possibilitam mais oportunidades para a revisão e correção de suas produções escritas ou orais; permitem a consulta a vários documentos orais e escritos necessários para a realização da tarefa; possibilitam graus de interação e interatividade diferenciados. Cabe ao professor explicitar os objetivos e as orientações para a realização da atividade, assim como - no momento de sua configuração - definir, por exemplo, o tipo de feedback que será dado ao aluno.

No que diz respeito aos recursos caracterizados por um maior potencial de interatividade (Fórum, Chat, Diálogo, Wiki, Glossário), observamos que estes expandem as possibilidades de trabalho colaborativo realizado na sala de aula presencial. De forma sintonizada com esta, tais recursos criam oportunidades para o desenvolvimento de práticas linguísticas autênticas que são características das formas de se comunicar e relacionar na sociedade contemporânea, mediante a participação em fóruns, trocas de mensagens instantâneas, construção coletiva de textos, entre outras.

Além dessas vantagens, a Plataforma Moodle favorece, ainda, a integração de outras mídias (imagens, áudios e vídeos), bem como a relação direta com sites, aplicativos e outras ferramentas externas a ela, o que pode enriquecer ainda mais o trabalho na sala de aula virtual.

4. A integração das tecnologias no curso de Letras

A busca de uma integração entre os dois ambientes de aprendizagem – presencial e virtual -, como pontuamos antes, visa ao aprimoramento e enriquecimento do processo de ensino-aprendizagem. No entanto, esse objetivo se amplia quando se trata de implementar essas iniciativas em contextos de formação de professores, como é o caso do Curso de Letras-Francês e Letras-Espanhol da USP pois, além de promover o desenvolvimento de conteúdos e habilidades de natureza linguística, tal experiência permite ao aluno – futuro professor – compreender melhor como se dá a integração entre a sala presencial e a virtual. Entendemos que, ao realizarmos tal aproximação, promovemos de um lado, a participação ativa dos alunos – em seu papel de aprendizes - e, de outro, a possibilidade de que eles observem e reflitam, como futuros professores, sobre como uma sala virtual se organiza, quais atividades são propostas e como elas se integram às dinâmicas desenvolvidas de forma presencial. A fim de alcançar esse segundo objetivo, consideramos três questões orientadoras da reflexão sobre a aproximação do presencial ao virtual (neste contexto específico, facilitada pelo uso da Plataforma Moodle):

- Como se dá a organização do espaço na sala virtual (previamente definida por nós, docentes das disciplinas)?
- Quais são as questões didático-metodológicas relacionadas à elaboração das atividades? De que forma elas relacionam e complementam o ensino presencial?
- Considerando as ferramentas disponíveis, quais foram as que melhor responderam a uma vivência tecnológica, no que diz respeito ao favorecimento de diferentes graus de colaboração e interatividade?

Em relação à organização do espaço virtual, privilegiamos nas nossas reflexões a discussão sobre a configuração do ambiente, ou seja, sobre os vários recursos que podem contribuir para criar um efeito de acolhimento do aluno em um espaço que, até então, era desconhecido e alheio às suas práticas educacionais. Alguns dos recursos que o Moodle oferece para tal são: ferramentas para a inserção de elementos multimodais (imagens, textos e áudios), uso de diferentes possibilidades de pano de fundo, cores, fontes de letras, definição de espaços que facilitam a participação, interação e colaboração (fóruns, chats, diálogos, wikis, entre outras). Esses elementos são apontados por Filatro (2008) em sua discussão sobre as diretrizes que devem orientar o design de interfaces no aprendizado eletrônico.

No que se refere ao aspecto didático-metodológico, a reflexão gira em torno da natureza das atividades propostas e o grau de interatividade que elas favorecem. Essa discussão permite ao aluno compreender, por exemplo, de que forma sua produção com o uso da ferramenta tarefa reproduz ou pode ampliar uma prática já tradicional das aulas presenciais: a lição de casa; além disso, ao participar de uma atividade proposta com o uso da ferramenta wiki, pode avaliar como se constrói o trabalho colaborativo, que papel exerce cada participante do grupo, de que maneira a ferramenta promove a interação, e quais os desafios, limitações e/ou vantagens no uso desse recurso, se comparado ao tradicional trabalho em grupo, realizado de forma presencial. O questionário, por sua vez, pode ser utilizado pelo professor para uma rápida verificação de conceitos trabalhados na sala de aula com o objetivo de avaliar o que foi apreendido. Com essa ferramenta, é possível formular questões de múltipla escolha, de falso ou verdadeiro e questões abertas. As respostas podem ser agrupadas por aluno e no coletivo, dando ao professor elementos para verificar o desempenho individual de cada aluno, como também, do conjunto do grupo, indicando, por exemplo, se um conteúdo trabalhado no presencial precisa ainda ser retomado.

De forma relacionada a essa questão reflexiva de natureza didático-pedagógica, apresenta-se a terceira, que leva o aluno a analisar, de maneira mais particular, o potencial interativo e colaborativo de cada uma das ferramentas utilizadas na plataforma. Como resultado desse processo, pode construir uma visão global desses recursos no que diz respeito à função específica que estes podem desempenhar no processo de ensino-aprendizagem, buscando, sempre, uma boa sintonia entre os ambientes presencial e virtual. Soma-se a essa reflexão a compreensão de que a eficácia dessa integração

depende de que os dois ambientes preservem suas especificidades sem o risco de uma eventual duplicação e sobreposição, com a reprodução no virtual do que pode ser realizado no presencial e vice-versa.

Outro aspecto que frequentemente é objeto de reflexão na análise do desenvolvimento das atividades em nossas salas virtuais diz respeito ao trabalho de mediação que tanto o professor quanto o(s) aluno(s) pode(m) desempenhar. Isto fica muito claro quando utilizamos, no ambiente virtual, a ferramenta fórum para retomar o trabalho com um determinado tema que já foi tratado na sala de aula presencial. O prolongamento da reflexão que se iniciou no presencial contribui para que o aluno possa rever o que foi discutido, refletir sobre algum aspecto que queira acrescentar e, sobretudo, construir novos conhecimentos na discussão coletiva e colaborativa com o grupo. O professor, inicialmente único mediador da discussão, passa a alternar esse papel com o(s) aluno(s). Além da observação de como o professor realiza seu papel de mediador, os alunos têm a oportunidade de se ver agindo no fórum no momento em que marcam sua participação acrescentando informações, colocando a seus pares novas questões para fomentar a discussão ou sugerindo textos complementares, por exemplo. A síntese final do fórum - feita pelo professor ou por um aluno - assegura uma sistematização da temática discutida e ampliada pela participação de todos ou quase todos os alunos.

Entendemos que essa prática reflexiva favorece uma experiência de aprendizagem do aluno como aluno, na medida em que ele se reconhece no que a disciplina propôs como atividade e permite que ele se veja como futuro professor. Na sala de aula presencial, isto também pode ocorrer, mas no virtual todo o processo é concreto, registrado, podendo ser revisitado pelo aluno quantas vezes o desejar, o que é muito diferente do que pode ser realizado no presencial, espaço no qual as discussões ocorrem e são registradas de outra forma, em muitas situações de forma parcial ao que foi realmente realizado.

Por último, gostaríamos de mencionar os espaços de feedback que o professor pode desenvolver em relação a todas as atividades e ferramentas utilizadas. Nossa prática demonstrou que o retorno qualitativo dado ao aluno sobre seu desempenho em uma atividade age de forma positiva em seu processo de aprendizagem. Além disso, na descrição de todas as atividades, assinalamos em detalhe o que deve ser feito e, de alguma forma, o que será avaliado. Isso fica explícito para o aluno e, ao escrever seu feedback, o professor pode retomar tais elementos.

Nossa experiência nos faz acreditar que a associação do presencial ao virtual pode trazer inúmeros benefícios para o processo de ensino-aprendizagem. No entanto, reforçamos a ideia já mencionada de que a integração das tecnologias ao ensino, em si, não garante o seu sucesso, pois este depende da forma como concebemos as atividades e dos fins que pretendemos alcançar com sua utilização das ferramentas e do ambiente virtual. Para Valente (2011), é a modalidade pedagógica denominada “Estar junto virtual”, caracterizada pelo alto grau de interação entre todos os participantes do processo (especialmente entre os alunos), que tem maior potencial de promover uma integração mais eficaz entre tecnologia e ensino. Nessa perspectiva, os papéis do professor são de

orientador, observador, mediador e formador, o que certamente demanda dele um tempo maior para que possa desenvolver as atividades, responder as mensagens e dúvidas dos alunos, e também observar suas necessidades, a fim de traçar estratégias para a redefinição de metas, materiais e tarefas.

Retomando as reflexões iniciais apresentadas neste texto, lembramos que, embora as tecnologias avancem em um ritmo acelerado, as práticas de ensino, em alguns contextos, dão passos lentos e seguem em fase de experimentação de novos recursos. No ensino de línguas estrangeiras, o uso de ferramentas e recursos inovadores tem um alto potencial para facilitar a ampliação dos espaços de aprendizagem, possibilitando a imersão dos alunos em contextos autênticos de informação, comunicação e interação. Além disso, é preciso considerar que estamos imersos em um contexto no qual a expansão das interações por meio de projetos colaborativos é crescente, o que dá às TIC um status ainda mais significativo: o de Tecnologias para o Empoderamento e Participação (TEP). Tal perspectiva, defendida por Reig (2011, 2012), valoriza o potencial das tecnologias de favorecer a efetiva participação do aluno no processo de aprendizagem e nas tomadas de decisão, o que pode resultar em seu crescimento pessoal e social. Paralelamente, o uso das TIC como TEP promove o empoderamento do aluno, na medida em que este passa a se apropriar dessa tecnologia e da informação que ela veicula de forma crítica e não ingênua.

Nesse sentido, um repertório de práticas com as TIC na modalidade de um AVA associado ao ensino presencial pode levar, a nosso ver, a encontrar alternativas para as práticas tradicionais com as quais estamos acostumados, promovendo maior flexibilização curricular, além de uma descentralização do papel do professor para um compartilhamento de produção de conhecimentos com o aluno. Outras alternativas como a elaboração coletiva de guias de recursos didáticos na língua estrangeira, a criação de diários de aprendizagem, a integração de blogs ao ambiente, a organização de visitas virtuais a museus e o uso de ambientes virtuais de interação ou redes sociais como espaços de intercâmbio linguístico e de colaboração, constituem apenas alguns exemplos de cenários que podem contribuir para a expansão do uso das TIC como TEP, já que permitem dar voz ao aluno e abrem espaço para que ele atue – no contexto escolar - de forma similar àquela que caracteriza sua participação em outros contextos de interação online (REIG, 2012).

5. Considerações finais

Ao longo deste artigo refletimos sobre a importância de integrar as TIC ao ensino de línguas estrangeiras, como uma forma de ampliar os espaços de aprendizagem e de engajar o aluno em práticas linguísticas condizentes com aquelas que ele costuma realizar em contextos de interação online fora do espaço escolar.

A fim de desenvolver essa discussão, retomamos nossa prática docente em contexto universitário e discorreremos sobre como buscamos aproximar as ações

desenvolvidas na sala de aula presencial com o contexto virtual, mediante o uso da Plataforma Moodle. Desse modo, apresentamos um exemplo de como procuramos converter as TIC em TAC, desafio que, no nosso ponto de vista, somente pode ser superado se tal integração for pensada e desenvolvida de forma crítica e afinada com os objetivos de ensino.

Nossa reflexão final se abriu a uma possibilidade ainda mais instigante: a de avançar na construção de propostas que levem o aluno a participar mais ativamente em seu processo de aprendizagem com tecnologias, de maneira a expandir o uso das TIC como TEP. Isso se torna cada vez mais importante se considerarmos a sala de aula como um espaço que pode potencializar essa participação por meio da integração de recursos tecnológicos que os alunos já conhecem e utilizam para diferentes atividades, gerando, entre eles e também com o professor, um sentimento de pertencimento a uma rede interconectada dentro e fora da sala de aula.

Referências bibliográficas

- BRAGA, D. B. 2013. Ambientes digitais: reflexões teóricas e práticas. São Paulo: Cortez Editora.
- CASTELLS, M. 2015. Escola e internet: o mundo da aprendizagem dos jovens. *Fronteiras do Pensamento*. Entrevista publicada em 12 de janeiro de 2015. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=J4UUM2E_yFo. Acessado em: fev 2017.
- CASTELLS, M. 2013. Pergunte para Manuel Castells. *Fronteiras do Pensamento*. Entrevista. Disponível em <http://www.fronteiras.com/noticias/pergunta-para-manuel-castells>. Acessado em: fev 2017.
- COLL, C.; MONEREO, C. (Orgs.) 2010. *Psicologia da Educação Virtual. Aprender e ensinar com as Tecnologias da Informação e da Comunicação*. Porto Alegre: Editora ARTMED.
- COLL, C., MAURI, T., ONRUBIA, J. 2010. A incorporação das tecnologias da informação e da comunicação na educação. Do projeto técnico-pedagógico às práticas de uso. In COLL, C., MONEREO, C. (Orgs.) *Psicologia da Educação Virtual. Aprender e ensinar com as Tecnologias da Informação e da Comunicação*. Porto Alegre: Editora ARTMED, p. 66-96.
- FILATRO, A. 2008. *Design instrucional na prática*. São Paulo: Pearson Education do Brasil.
- GREGOLI, I. 2009. Inovações no uso de recursos tecnológicos em cursos de língua estrangeira. In SOTO, U. et al. *Novas tecnologias em sala de aula. (Re)construindo conceitos e práticas*. São Carlos: Claraluz, p. 35-42.
- KENSKI, V. M. 2008. *Tecnologias e ensino presencial e a distancia*. Campinas: Papirus.

- MAYRINK, M. F. 2017. Resignificando as TIC como Tecnologias para a Aprendizagem e o Conhecimento (TAC) e para o Empoderamento e a Participação (TEP). In N. A. ROCHA; T. RODRIGUES; S. M. CALAVARI. Trilhas lingüísticas. No prelo.
- MAYRINK, M. F.; ALBUQUERQUE-COSTA, H. 2015. Tecnologias e ensino de línguas estrangeiras: uma relação possível. In: R. R. BORGES (Org.). # Sou + TEC: Ensino de língua(gem) e literatura. Campinas: Pontes Editores, p. 203-218.
- MAYRINK, M. F.; GARGIULO, H. 2013. Hacia la formación docente para el uso de ambientes virtuales en la enseñanza de idiomas. Revista Abehache, n. 4, primeiro semestre de 2013, p. 147-163. São Paulo, 2013. Disponível em: <http://www.hispanistas.org.br/abh/>. Acessado em: jun 2016.
- MORAN, J. M. 2003. Gestão inovadora da escola com tecnologias. In: A. VIEIRA. (Org.). Gestão educacional e tecnologia. São Paulo: Avercamp, p. 151-164. Disponível em: http://www.eca.usp.br/prof/moran/site/textos/tecnologias_eduacacao/gestao.pdf. Acessado em: jun 2016.
- MORAN, J. M. 2012. Ensino e aprendizagem inovadores com tecnologias audiovisuais e telemáticas. In: J. M. MORAN; M. T. MASETTO; M. A. BEHRENS. Novas tecnologias e mediação pedagógica. Campinas, SP: Papirus, p. 11-65.
- REIG H., D. 2011. TIC, TAC, TEP y el 15 de octubre. Disponível em <http://www.dreig.eu/caparazon/2011/10/11/tic-tac-tep/>. Acessado em: jun 2016.
- _____. 2012. Disonancia cognitiva y apropiación de las TIC. Revista TELOS Cuadernos de Comunicación e Innovación, Madri: Fundación Telefónica, enero-marzo, p. 1-2, 2012. Disponível em <https://telos.fundaciontelefonica.com/url-direct/pdf-generator?tipoContenido=articuloTelos&idContenido=2012020215200001&idioma=es>. Acessado em: jul 2016.
- SANCHO, J. M. 2008. De TIC a TAC, el difícil tránsito de una vocal. Investigación en la escuela, 64, p.19-29. Disponível em: http://www.investigacionenlaescuela.es/articulos/64/R64_2.pdf. Acessado em: jun 2016.
- TORI, R. 2010. Educação sem distância. São Paulo: Editora SENAC.
- VALENTE, J. A. 2011. Educação a distância: criando abordagens educacionais que possibilitam a construção de conhecimento. In: V. A. ARANTES (Org.). Educação a distâncias: pontos e contrapontos. São Paulo: Summus Editorial, p. 13-44.

Mônica Ferreira Mayrink is a Professor at the Graduate Spanish Course and at the Post-Graduate Programme in Spanish Language and Literature, University of São Paulo (USP). She holds a PhD in Applied Linguistics from the Catholic University of São Paulo. Her current publications and research interests lie in the areas of teacher education, face-to-face and online foreign language teaching. E-mail: momayrink@usp.br

Heloisa Albuquerque-Costa is a Professor at the Graduate French Course and at the Post-Graduate Programme in French Linguistics, Literature and Translation, University of São Paulo (USP). She holds a PhD in French Language from the University of São Paulo. Her current publications and research interests lie in the areas of French for Specific Purposes, teacher education and face-to-face and online foreign language teaching. E-mail: albuquerque-costa@usp.br