



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
CENTRO DE HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE LETRAS VERNÁCULAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGUÍSTICA**

EDER GOMES PESSOA

**POTENCIALIDADES DOS OBJETOS DE APRENDIZAGEM EM REPOSITÓRIO
DIGITAL PARA O ENSINO DE LÍNGUA INGLESA**

Fortaleza

2015

EDER GOMES PESSOA

POTENCIALIDADES DOS OBJETOS DE APRENDIZAGEM EM REPOSITÓRIO
DIGITAL PARA O ENSINO DE LÍNGUA INGLESA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Linguística da Universidade Federal do Ceará como requisito parcial para a obtenção do Título de Mestre em Linguística.
Área de concentração: Linguística
Linha de Pesquisa: Linguística Aplicada

Orientadora: Profa. Dra. Lívia Márcia Tiba
Rádis Baptista

Co-orientadora: Profa. Dra. Rosemeire Selma
Monteiro Plantin

Fortaleza

2015

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Federal do Ceará
Biblioteca de Ciências Humanas

P475p

Pessoa, Eder Gomes.

Potencialidades dos objetos de aprendizagem em repositório digital para o ensino de língua inglesa / Eder Gomes Pessoa. – 2015.

95 f. : il. color., enc. ; 30 cm.

Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Centro de Humanidades, Departamento de Letras Vernáculas, Programa de Pós-Graduação em Linguística, Fortaleza, 2015.

Área de Concentração: Linguística Aplicada.

Orientação: Profa. Dra. Livia Márcia Tiba.

Coorientação: Profa. Dra. Rosemeire Selma Monteiro Plantin.

1. Objetos de aprendizagem. 2. Língua inglesa. 3. Competência comunicativa. I. Título.

CDD 371.302 8

EDER GOMES PESSOA

POTENCIALIDADES DOS OBJETOS DE APRENDIZAGEM EM REPOSITÓRIO
DIGITAL PARA O ENSINO DE LÍNGUA INGLESA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-
graduação em Linguística da Universidade
Federal do Ceará como requisito parcial para a
obtenção do Título de Mestre em Linguística.
Área de concentração: Linguística

Aprovada em: ____/____/____.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dra. Lívia Márcia Tiba Rádis Baptista (Orientador)
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Profa. Dra. Rosemeire Selma Monteiro Plantin (Co-orientador)
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Profa. Dra. Bárbara Olímpia Ramos de Melo
Universidade Estadual do Piauí (UESPI)

Pollyanne Bicalho Ribeiro
Universidade Federal do Ceará (UFC)

A Deus.

À memória de meus pais Francisco Alves
Pessoa e Josefa Januária Gomes Pessoa.

AGRADECIMENTOS

À minha orientadora Livia Márcia Tiba Rádis Baptista que é exemplo de profissional e de ser humano, paciente e sempre colaborando para o crescimento não só acadêmico, mas também espiritual de seus orientandos e alunos.

À Vlória Borges, amiga e professora querida em quem me espelho pelo amor à profissão e pela disponibilidade de ajudar, sempre oferecendo conselhos de sabedoria que me mostram os caminhos que, sozinho, eu não consigo enxergar.

Às professoras Bárbara Olímpia Ramos de Melo, Pollyanne Bicalho Ribeiro e Rosemeire Selma Monteiro Plantin por se disponibilizarem a estar na minha banca de defesa e contribuir para o crescimento desse estudo e o meu próprio.

À minha tia e mãe Cleomar Souto, sempre enérgica e decidida a me colocar no caminho certo e aos meus familiares.

A Leonardo Alcântara Alves que acreditou nisso tudo antes que eu mesmo acreditasse.

Por fim, aos amigos que compreenderam as ausências e, mesmo assim, estiveram por perto para dar suporte quando necessário e, de maneira especial, à Emanuelle Sales Cavalcante, amiga e companheira desde a seleção para a entrada no PPGL.

The woods are lovely, dark, and deep,
But I have promises to keep,
And miles to go before I sleep,
And miles to go before I sleep.

(Robert Frost)

RESUMO

Esta pesquisa tem como objetivo analisar os Objetos de Aprendizagem criados para o ensino de língua inglesa/LE disponíveis no repositório BIOE com o intuito de verificar se esses OA podem ser classificados como Objetos de Aprendizagem de Línguas e, desse modo, podem ser usados como recursos que desenvolvam a Competência Comunicativa. Buscamos ainda, evidenciar e descrever se esses Objetos, sejam OA ou OAL, incorporam características de interatividade e de uma aprendizagem individualizada. Para essa análise, utilizamos uma adaptação do instrumento criado por Borges (2006) que foi desenvolvido para avaliar se softwares educacionais de ensino de línguas desenvolvem a Competência Comunicativa (CC) do aprendiz. Por tratarmos de OA(L), nosso objeto de estudo é menor do que um software educacional que é mais complexo e, por isso, tivemos que adaptar o instrumento de análise. Ainda assim, mantivemos as três partes do instrumento que analisam, respectivamente, as características técnicas, com foco na interatividade; as características pedagógicas, com foco no desenvolvimento da Competência Comunicativa; e as características de aprendizagem individualizada que busca obter dados sobre a contribuição desses OA(L) para o desenvolvimento da autonomia do aprendiz. Os resultados revelaram um número muito reduzido de OAL e que esses Objetos apresentam o potencial de desenvolvimento da CC e, por incorporarem elementos de interatividade, demonstram um potencial motivacional significativo. No entanto, os Objetos analisados mostraram que, dificilmente, há uma preocupação em incorporar característica da aprendizagem individualizada que promova a autonomia do aprendiz.

Palavras-chave: Objetos de Aprendizagem de Línguas; Competência Comunicativa; Interatividade; Autonomia.

ABSTRACT

This study aims at analyzing Learning Objects created to teach English as a foreign language available in the repository BIOE in order to verify whether these Objects can be classified as Language Learning Objects and, thus, could be used as resources to develop the learner's communicative competence. Besides, we also intend to investigate whether the Objects incorporate characteristics of interactivity and independent learning. To analyze the Objects, we use an instrument developed by Borges (2006) that was originally created to analyze whether ESL/EFL software incorporate principles of the Communicative Language Teaching. Since our object of study is much smaller than an educational software, the instrument had to be adapted. Yet, the original three parts of the instrument were used in this research in order to analyze the technical characteristics focusing on motivation; the pedagogical characteristics focusing on the development of the communicative competence; and characteristics of individualized learning focusing on the development of learner's autonomy. The results show that there is a very small amount of Language Learning Objects available in the repository and that the Objects analyzed do have the potential to develop the communicative competence when used as resources, and since they have a significant level of interactivity, they motivate students to learn. However, this study displays that there is no concern about creating Language Learning Objects that incorporate characteristics of individualized learning that contributes to developing learner's autonomy.

Keywords: Language Learning Objects; Communicative Competence; Interactivity; Autonomy.

LISTA DE FIGURAS

- Figura 1 – Página Inicial do Repositório BIOE
- Figura 2 – Página Inicial do Objeto “English is Fun”
- Figura 3 – Objeto “Respostas Curtas”
- Figura 4 – Objeto “Dance, dance, Doll of Mine”
- Figura 5 – Página inicial do Objeto “Respostas curtas”
- Figura 6 – Primeira atividade do Objeto “Respostas curtas”
- Figura 7 – Texto base do Objeto “Dance, Dance, Doll of Mine”
- Figura 8 – Ambiente inicial do software educativo “English is fun”
- Figura 9 – OA “O velho MacDonald tinha uma fazenda”
- Figura 10 – Atividade do Objeto “O velho MacDonald tinha uma fazenda”
- Figura 11 – OA “Cachinhos de Ouro e os três ursos”
- Figura 12 – Atividade 1 do OA “Cachinhos de Ouro e os três ursos”
- Figura 13 – Atividade 2 do OA “Cachinhos de Ouro e os três ursos”
- Figura 14 – OA “Colours”
- Figura 15 – Atividade do OA “Colours”
- Figura 16 – OA “Game: House”

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Critérios e perguntas para avaliação da incorporação de características tecnológicas em programas de ensino de línguas

Tabela 2 – Critérios para avaliação da incorporação dos princípios de ensino da abordagem comunicativa em programas de ensino de línguas

Tabela 3 – Critérios para avaliação de características tecnológicas que permitam a aprendizagem individualizada

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BIOE	Banco Internacional de Objetos Educacionais
CC	Competência Comunicativa
EJA	Educação de Jovens e Adultos
IEALE	Inventário de Estratégias de Aprendizagem de Línguas Estrangeiras
IEEE	Institute of Electrical and Eletronics Engineers
LE	Língua Estrangeira
MEC	Ministério da Educação
OA	Objeto de Aprendizagem
OAL	Objeto de Aprendizagem de Línguas
OEI	Organização dos Estados Ibero-americanos
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
RELPE	Rede Latino-americana de Portais Educacionais
TIC	Tecnologias da Informação e da Comunicação
WWW	World Wide Web

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	14
2	FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	19
2.1	Objetos de Aprendizagem	19
2.1.1	<i>Conceitos</i>	19
2.1.2	<i>Tipos de OA</i>	21
2.1.3	<i>Características dos OA</i>	22
2.1.3.1	<i>Granularidade</i>	23
2.1.3.2	<i>Reusabilidade</i>	23
2.1.3.3	<i>Interoperabilidade</i>	24
2.1.3.4	<i>Recuperabilidade</i>	24
2.1.4	<i>Repositórios</i>	25
2.2	Objetos de Aprendizagem de Línguas	27
2.3	Avaliação de OA	29
2.4	Competência Comunicativa	30
2.5	Autonomia	32
2.5.1	<i>A autonomia e o aprendizado de língua estrangeira</i>	33
2.5.2	<i>A autonomia e aprendizagem individualizada</i>	34
2.6	Interatividade	34
3	METODOLOGIA	37
3.1	Natureza da pesquisa	37
3.2	O corpus da pesquisa	37
3.3	Instrumento	38
3.4	Procedimento para coleta e análise dos dados	45
4	ANÁLISE DOS DADOS	50
4.1	Objeto “Respostas curtas”	51
4.2	Objeto “Dance, Dance, Doll of Mine”	53
4.3	Software educacional “English is fun”	55
4.3.1	<i>Objeto “Old Macdonald had a farm”</i>	56

4.3.2 Objeto “Goldilocks and the three bears”	59
4.3.3 Objeto “Colour”	62
4.3.4 Objeto “Game: House”	64
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	66
REFERÊNCIAS	70
ANEXOS	74

1 INTRODUÇÃO

Usar *smartphones*, computadores, acessar a internet não é mais um desafio para os alunos atuais. A tecnologia tomou de conta do mundo ao nosso redor e chega facilmente às mãos de qualquer estudante. No espaço escolar, há ainda algumas restrições para a inserção dessas tecnologias seja por preconceito, desconhecimento das ferramentas ou de como atrelá-las a aprendizagem.

No entanto, sabe-se, hoje em dia, que as Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) “ampliam as possibilidades das ações educativas, proporcionando através dos recursos disponíveis oportunidades para mudanças por parte dos professores (...) quanto aos métodos pedagógicos” (CATTANI 2001). De acordo com Bittencourt *et al.* (2004) o uso das TIC em sala de aula permite ao aluno “aprimorar a sua capacidade de aprender e de trabalhar de forma colaborativa, solidária, centrada na rapidez e na diversidade qualitativa das conexões e das trocas”.

Ainda do ponto de vista educativo, nos documentos que orientam o ensino básico, tal como é o caso dos *Parâmetros Curriculares Nacionais* (PCN), que servem como referências para os ensinos fundamental e médio no Brasil, se destaca a importância do uso das TIC na educação, nos seguintes termos:

As novas tecnologias da comunicação e da informação permeiam o cotidiano, independente do espaço físico, e criam necessidades de vida e convivência que precisam ser analisadas no espaço escolar. (...) Os sistemas tecnológicos, na sociedade contemporânea, fazem parte do mundo produtivo e da prática social de todos os cidadãos, exercendo um poder de onipresença, uma vez que criam formas de organização e transformação de processos e procedimentos. (2000, p.11-12)

No tocante ao ensino de língua estrangeira (LE), na educação presencial de nível básico, fala-se muito na impossibilidade de trabalhar as quatro habilidades (leitura, escrita, compreensão auditiva, oralidade) dada à carga horária curta dedicada a essas disciplinas e o número grande de alunos em sala de aula. Um outro questionamento é como utilizar as tecnologias para um ensino efetivo, significativo e de qualidade que, de fato, ajude a promover a aprendizagem da língua estrangeira nesse contexto.

Não são raros os colegas que se limitam tecnologicamente ao uso de aparelhos projetores apenas para apresentações que poderiam ter sido escritas no quadro pelo próprio professor ou, quando muito, exibem clipes de músicas em língua inglesa.

Com isso em mente, é possível se perguntar quais os benefícios que as TIC podem levar para a sala de aula considerando suas características assíncronas e de nulidade para os problemas do espaço físico. Se as TIC, através da internet, têm permitido a propagação da informação e do conhecimento de maneira tão rápida e democrática, é preciso unir essas tecnologias ao processo de ensino/aprendizagem e investigar quais os potenciais que essas tecnologias tem para uma aprendizagem efetiva e a criação de um cidadão mais conectado e crítico quanto à absorção e à produção de informação.

Desse modo, é preciso pensar como o professor pode usar esse benefício em sala de aula selecionando, portanto, o que for conveniente para a sua área de ensino dentre os muitos recursos disponibilizados no meio digital.

Para tanto, faz-se necessário que haja uma pesquisa a respeito da qualidade e dos potenciais que os recursos possibilitados pelas TIC e, muitas vezes, disponibilizados na internet, oferecem ao professor para um ensino eficaz de maneira a apoiá-lo e permitir que a aprendizagem ocorra mesmo fora dos muros físicos da escola.

Dentre os diversos recursos possibilitados pelas TIC (tais como recursos de escrita colaborativa, fóruns, bate-papos, entre outros) estão os Objetos de Aprendizagem (OA).

Segundo Leffa (2006, p. 15-45), os Objetos de Aprendizagem são difíceis de serem definidos uma vez que a literatura da área é confusa a esse respeito. De modo geral, as definições citadas por este autor possuem em comum o fato de colocarem os OA como um recurso usado, que pode ser reutilizado, na aprendizagem.

McGreal (2004), por sua vez, observa que, apesar das diferenças existentes entre os termos, as definições para OA podem ser agrupados em quatro grupos que vão do mais geral ao mais específico e são as seguintes:

- i) Qualquer coisa;
- ii) Qualquer coisa digital;
- iii) Qualquer coisa com objetivo educacional;
- iv) Qualquer coisa digital com objetivo educacional.

Por se tratarem de recursos que são reutilizáveis e granulares, ou seja, se acoplam facilmente a outros de acordo com o objetivo que o professor deseja alcançar, escolhemos os OA para serem o objeto desse estudo. Além disso, concordamos com LIMA & HAGUENAUER (2011) que, apontando a importância dos OA, justificam que os recursos oferecidos por esses objetos permitem ao aluno “interagir com o conteúdo, investigar problemas, testar hipóteses e aprimorar ideias” e, desse modo, agem como facilitadores da aprendizagem.

Além de sua possibilidade de uso em sala de aula, ou nos subutilizados laboratórios de informática escolar, os OA têm a facilidade de serem acessados pelos próprios alunos em casa através da internet ou instalados em seus computadores pessoais para acesso *off-line*. Se considerarmos essa possibilidade, há de se concordar que o aluno pode continuar tendo acesso à aprendizagem de uma língua estrangeira mesmo fora dos muros da escola, uma forma de contornar a dificuldade provocada pelas salas de aulas lotadas e carga horária apertada.

Os OA são alocados em repositórios de modo a serem facilmente encontrados e ficam sob descritores, conhecidos como metadados, que auxiliam o professor na hora de saber qual OA usar para atingir seus objetivos.

Estudos sobre OA, no Brasil, são mais frequentes nas áreas de Educação e Ciências da Computação, conforme nos mostra um levantamento do estado da arte (GOMES; GOMES; COSTA; FIALHO; SANTOS, 2012) realizado a partir de dados disponibilizados no Portal da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Esse levantamento apontou que estudos sobre OA nas áreas de Letras, Linguística, Linguística Aplicada, Teoria e Análise Linguística, e Língua Estrangeira Moderna não ultrapassam o número de doze trabalhos.

Dentre esses trabalhos, citamos a tese de Parreiras (2005) em que ele “investiga os fluxos interacionais ocorridos entre os alunos de duas salas de aula virtuais sob a perspectiva teórica dos sistemas complexos”. Nota-se que, nesse estudo o foco não está nos OA, mas sim no uso das TICs. Esse mal-entendido é recorrente em outros trabalhos descritos no estado da arte mencionado anteriormente que constatou que, de fato, só há uma tese e quatro dissertações que tratam de fato especificamente sobre a temática dos OA.

Na tese de Garcia (2011), a pesquisadora propõe o desenvolvimento de um OA para o ensino da crase numa sala de aula do ensino fundamental da Educação de Jovens e Adultos (EJA). Com essa finalidade, a autora recorre a teoria Histórico-cultural para realizar seu objetivo, qual seja, o de “analisar o processo de ensino e de aprendizagem mediado por OA”.

Já Costa (2008), em seu estudo, se vale da pesquisa-ação para compreender as dificuldades encontradas por professores da rede pública do Paraná no desenvolvimento de Objetos de Aprendizagem Colaborativo.

Outro trabalho é o de Teixeira (2008), um estudo de caso em que a autora avalia três OA para o ensino de língua inglesa com foco na possível neutralidade teórica desses OA.

Num outro estudo sobre o papel dos OA no ensino de espanhol, Tavares (2007) parte da perspectiva sociocultural de Vygostky para “descrever, analisar e avaliar o conteúdo pedagógico” de OA que aparecem em cursos de espanhol ofertados na rede mundial de computadores. Em seu estudo, ela destaca cinco aspectos para sua análise: i) qualidade do conteúdo; ii) usabilidade; iii) reusabilidade; iv) interatividade; v) uso de andaimes.

No entanto, é em Vetromille-Castro et. al. (2012) e na sua ideia de Objetos de Aprendizagem de Línguas (OAL) que nos apoiaremos por estarmos focados em OA criados para aprendizagem de língua inglesa. Para esses autores, os OAL são definidos como “qualquer coisa digital com objetivo educacional e diferencia-se de um OA por características pedagógicas específicas do ensino/aprendizagem de línguas”.

Isto posto, esta pesquisa se debruça especificamente sobre os Objetos de Aprendizagem de Línguas como recursos que podem ser disponibilizados pelo e para o professor de língua inglesa/LE do ensino básico como uma proposta para aumentar o tempo de exposição do aprendiz à essa língua, aproveitando inclusive para permitir ao aluno o contato com as quatro habilidades linguísticas (*Listening, Speaking, Reading, Writing*) se considerarmos que os OAL podem ser desenvolvidos com essa finalidade. Esperamos, conseqüentemente, que esses recursos possam ser integrados às aulas e, dessa forma, aproximar a aprendizagem em contextos presenciais de ambientes virtuais de aprendizagem, valendo-se do material proporcionado por repositórios a fim de não somente modificar as práticas como também descrever, futuramente, processos de aprendizagem híbridos¹. Nesse caso, visamos, por meio da integração desses recursos digitais, levar os alunos/aprendizes, com a mediação do professor, a ampliarem suas possibilidades de aprendizagem, não se restringindo a conteúdos, mas encaminhando para o desenvolvimento de capacidades e competências na língua inglesa.

Para isto, propomos uma análise dos OA, criados para o ensino de língua inglesa disponíveis no maior repositório brasileiro de objetos que é o Banco Internacional de Objetos Educacionais (BIOE), objetivando verificar quais desses objetos podem ser, de fato, classificados como OAL. Além de identificar quais OA são caracterizados como OAL, pretende-se ainda observar se, e como, os objetos que não entram nessa categorização proposta por Vetromille-Castro et al.(2012) contribuem para a aprendizagem de línguas estrangeiras, mais especificamente da língua inglesa, buscando refletir sobre as

¹ *Blended learning* ou aprendizagem híbrida é, de modo geral, a integração entre o ensino presencial e o ensino mediado por computador. Esclarecemos que nosso estudo não se propõe a analisar esse contexto de aprendizagem, mas acreditamos na importância dos OA como recurso nesse contexto.

potencialidades de uso desses objetos (sejam OA ou OAL) para um ensino de inglês/LE que promova o desenvolvimento da Competência Comunicativa (CC) e da autonomia.

Desse modo, nossa intenção se propõe a responder três questões, a saber:

- 1) Os OA disponíveis no BIOE encontrados na categoria de ensino de língua inglesa podem ser classificados como OAL de modo a servirem como recursos para um ensino de línguas que desenvolva a Competência Comunicativa?
- 2) Em havendo objetos que não possam ser caracterizados como OAL, eles ainda apresentam algum potencial/contribuição para o ensino de língua inglesa/LE?
- 3) Em suma, quais as potencialidades dos OA ou OAL para o ensino/aprendizagem de língua inglesa/LE?

Assim, considerados nossos objetivos, esse trabalho se divide em cinco capítulos.

Esse primeiro trata da introdução ao nosso objeto de pesquisa. O segundo capítulo se propõe a apresentar a fundamentação teórica e, nela, os conceitos e teorias em que nos apoiamos. No terceiro, discorreremos sobre a metodologia da pesquisa, descrevendo os procedimentos metodológicos e os instrumentos de análise para coleta de dados. O quarto capítulo é dedicado a análise dos resultados obtidos através do instrumento usado na pesquisa e, por fim, no quinto capítulo, fazemos uma reflexão e as considerações finais. No fim do trabalho, apresentaremos a bibliografia usada neste estudo, bem como os anexos da pesquisa

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Nesse capítulo, apresentamos as teorias e conceitos que usaremos para o embasamento teórico desta pesquisa. Na primeira seção, discorreremos sobre nosso objeto de estudos, os Objetos de Aprendizagem, mostrando suas definições e características até atingirmos o conceito de Objetos de Aprendizagem de Línguas que é o que buscamos encontrar no repositório BIOE. Na seção seguinte, discutiremos a respeito da Competência Comunicativa que serve como teoria base dos OAL. Em seguida, apresentamos os conceitos de interatividade, motivação e aprendizagem adaptativa além de uma breve apresentação sobre a autonomia do aprendiz.

2.1 Objetos de aprendizagem

Nesta seção trataremos de algumas definições acerca dos Objetos de Aprendizagem e, posteriormente, elucidaremos qual será a acepção assumida por nós, tendo em vista suas implicações para a presente investigação.

Inicialmente, lembramos que, embora haja uma referência ao que, hoje, é conhecido como Objetos de Aprendizagem no artigo “Computer-Assisted Learning: Introductions and General Considerations” de Ralph Gerard em 1969, o termo só foi criado em 1992 por Wayne Hodgins (POLSANI, 2003), um pesquisador de estratégias de ensino e treinamento mediadas pelas tecnologias.

Ambos os pesquisadores citados pensaram na possibilidade de construir pequenas unidades de materiais de ensino completos que pudessem ser agrupados em diferentes cursos ou currículos.

Apesar dos 20 anos de estudos desde a criação do termo, ainda há uma divergência dos pesquisadores e instituições em encontrar uma definição única para os OA como veremos no próximo tópico.

2.1.1 Conceitos

O Learning Technology Standards Committee (LTSC) do Institute of Electrical and Electronics Engineers (IEEE) é responsável por uma das primeiras definições de OA:

Qualquer unidade completa em si mesma, digital ou não digital, que possa ser usada, reusada ou referenciada durante a aprendizagem mediada pela tecnologia. Exemplos de aprendizagem mediada pela tecnologia incluem sistemas de treinamento baseados em computador, ambientes de aprendizagem interativos, sistemas inteligentes de instrução mediados por computador, sistemas de ensino a distância, e ambientes de aprendizagem colaborativa. Exemplos de OA incluem conteúdo multimídia, conteúdo instrucional, objetivos de aprendizagem, programas instrucionais e aplicativos, pessoas, organizações, ou eventos referenciados durante a aprendizagem mediada pela tecnologia (LTSC, 2006).^{2 3}

McGreal (2004) propõe uma escala hierárquica, na qual busca ordenar as definições de OA de forma em que considera aspectos do mais geral para o mais específico e apresenta as seguintes definições:

- i) Qualquer coisa (DOWNES, 2003; FRIESEN, 2001; MORTIMER, 2002).
- ii) Qualquer coisa digital (WILEY, 2000).
- iii) Qualquer coisa com objetivo educacional (QUINN & ROBBS, 2000).
- iv) Qualquer coisa digital com objetivo educacional (ALBERTA LEARNING, 2002; CISCO SYSTEMS, 2001; KOPER, 2004).

Seguindo a proposta de McGreal (2004), Leffa (2006) faz algumas considerações sobre cada um dos casos mencionados anteriormente:

- i) **Qualquer coisa:** Neste caso, qualquer coisa pode ser um OA (uma árvore, um livro, um computador, uma nuvem, etc) desde que seja usada para a aprendizagem. Considerando essa definição, um professor de línguas estrangeiras que leva uma atividade de música na língua a ser ensinada está usando a música como um OA para o ensino de línguas. Embora essa definição seja bem abrangente, Leffa diz que, do ponto de vista teórico, ela não deixa de ser tentadora já que o que torna um objeto em OA é o uso que se faz dele.
- ii) **Qualquer coisa digital:** Essa definição é mais restrita do que a anterior uma vez que limita os OA ao ambiente digital. Isso se dá em razão de algumas características que os OA deveriam ter e que não são possíveis no meio físico. Leffa dá um exemplo dizendo que um arquivo digital é mais facilmente modificado e incorporado a outros arquivos digitais do que um livro. A crítica a

² Tradução do pesquisador.

³ Any entity, digital or non-digital, which can be used, re-used or referenced during technology supported learning. Examples of technology supported learning include computer-based training systems, interactive learning environments, intelligent computer-aided instruction systems, distance learning systems, and collaborative learning environments. Examples of Learning Objects include multimedia content, instructional content, learning objectives, instructional software and software tools, and persons, organizations, or events referenced during technology supported learning.

esta definição está no fato de que o meio digital possibilita uma criação de arquivos em proporções tão grandes e com conteúdos de qualidade variável que nem todos os arquivos criados poderiam ser usados para fins de aprendizagem.

iii) **Qualquer coisa com objetivo educacional:** Nessa definição não se faz distinção entre meio digital ou meio físico e, portanto, uma calculadora ou um aplicativo podem ser um OA desde que apresentem um objetivo educacional. Há, no entanto, uma preferência por “blocos de conteúdo educacional” que podem ser agrupados de modo a formar blocos maiores para compor aulas, disciplinas, ou até um curso.

iv) **Qualquer coisa digital com objetivo educacional:** Segundo Leffa, “esse é o conceito dominante de OA”. Nesse conceito, arquivos digitais como texto, imagem ou vídeo quando usados para facilitar e promover a aprendizagem são definidos como OA. O termo ‘qualquer’ acende algumas controvérsias uma vez que não transmite a ideia de blocos ou unidades menores de aprendizagem. Assim, cursos ou disciplinas não são considerados OA na visão de Koper (2004).

Consideradas essas definições, seguimos para os tipos de OA propostos por Churchill (2007).

2.1.2 Tipos de OA

Nesta seção, interessa-nos mostrar alguns tipos de OA, dada a diversidade presente nessa classificação e com o fim de esclarecer sua relação com o objetivo ao qual se destinam.

Churchill (2007) apresenta seis tipos de OA como pode ser visto abaixo:

i) **Objetos de apresentação:** tem como propósito transmitir algum conceito. Trata-se de uma apresentação ou instrução com o mínimo possível de interatividade.

ii) **Objetos práticos:** apresenta um pouco mais de interatividade com o objeto já que o usuário participa de determinadas atividades práticas (atividades com *feedback* instantâneo, jogos educativos, etc) para aprender algum procedimento.

iii) **Objetos de simulação:** permitem ao usuário manipular dados ou eventos de um sistema ou processo real através simulações. Churchill cita como exemplo a simulação de um microscópio ou do sistema elétrico de uma casa.

iv) **Modelo conceitual:** objetos que apresentam as relações entre um ou mais conceitos ou ideias num contexto interativo e visual.

v) **Objetos de informação:** visualização de informações de maneira dinâmica. Churchill dá como exemplo a imagem de um triângulo que fornece informações sobre tipo e propriedades do triângulo à medida que o aprendiz modifica seus ângulos e tamanhos.

vi) **Representação contextual:** o aprendiz obtém dados a partir da representação de um cenário real para resolver algum problema ou para construir conhecimento. Um exemplo desse tipo de objeto, no ensino de língua inglesa, seria a resolução de uma investigação de um assassinato em que o aprendiz precisasse verificar a cena do crime e coletar informações de alguns personagens que descreveriam suas ações usando a língua inglesa no passado. Após levantar os dados, o aluno deveria encontrar o assassino resolvendo, assim, o problema proposto.

Nesse trabalho, não serão considerados os OA do tipo Objetos de Apresentação por terem quase nenhuma ou nenhuma interatividade. A seguir, apresentamos quais características são comuns os OA.

2.1.3 Características dos OA

Embora não haja um conceito único para os OA, muitos autores (GIBBONS, NELSON E RICHARDS, 2000; WILEY, 2000; FRIESEN, 2006; ADL, 2007) concordam que esses objetos evidenciam características que lhes confere maior eficácia quanto ao armazenamento, distribuição e uso.

A partir da definição de OA proposta pelo Programa de Extensão da Universidade de Wisconsin (Wisc-Online) e traduzido por Leffa (2006) é possível perceber algumas características conferidas aos OA:

Pequena unidade eletrônica de informação educacional que se caracteriza por ser flexível, reusável, customizável, interoperável, recuperável, capaz de facilitar a aprendizagem baseada nas competências e aumentar o valor do conteúdo (University of Wisconsin-Extension).

Os termos “pequena unidade”, “reusável”, “interoperável” e “recuperável” remetem, respectivamente, aos conceitos de granularidade, reusabilidade, interoperabilidade e recuperabilidade que apresentaremos a seguir.

2.1.3.1 Granularidade

Considerando que os OA são unidades mínimas de aprendizagem que podem se agrupar a outras unidades mínimas para formar blocos maiores que, por sua vez, podem ser desagrupados para formar blocos menores ou retornar a uma única unidade mínima de aprendizagem é que se compreende a ideia de granularidade. Devido a tal característica, os OA costumam ser comparados ao jogo de LEGO, um jogo infantil formado por peças que se encaixam umas às outras de modo a formar diferentes objetos.

Wiley (2000) critica essa comparação alegando que qualquer peça do LEGO pode ser, facilmente, combinada a qualquer outra peça sem que seja necessária alguma instrução prévia o que, para Wiley, não condiz com a realidade dos OA. Com isso em mente, o autor propõe então a metáfora do átomo em que esclarece que não é qualquer átomo que se agrupa a outro, além de que os átomos obedecem a uma estrutura interna para formar determinadas estruturas. Além disso, é necessário treinamento para realizar essa montagem.

Essa comparação nos faz observar que os OA são mais complexos do que um simples jogo infantil de agrupamento de peças e que há restrições ou preferências que permitem ou não o agrupamento de OA.

Hodgins (2007) apresenta uma nova metáfora, a da construção. Nessa metáfora, a comparação se dá com materiais pré-fabricados e armazenados à espera do início de uma obra de construção. Desse modo, os OA consistem de unidades prontas, disponíveis em repositórios, esperando para serem usados na construção de blocos de aprendizagem. Para que esse agrupamento seja um sucesso, é necessário que haja planejamento e seleção cuidadosos feitos por pessoas qualificadas, de modo a formar unidades significativas. Destaca-se aqui o papel do professor que vai articular esses OA de modo a não fazer o uso do objeto apenas pelo objeto, mas com um real propósito de aprendizagem significativa. Caso o professor desconheça os OA ou não compreenda a potencialidade dos usos desses objetos poderá falhar no objetivo de aprendizagem que almejou alcançar. Daí, portanto, a relevância de ter clareza quanto ao que esses objetos visam potencializar em termos de aprendizagem e como propõem fazê-lo.

2.1.3.2 Reusabilidade

Pensando na economia de tempo e custo para a produção de OA, esses objetos podem ser reutilizados, uma vez que não se esgotam suas possibilidades de uso numa única

aplicação. Desse modo, eles podem ser recombinaados a outros OA para construir novas unidades de aprendizagem. Dessa forma, não são componentes fechados e/ou isolados, mas podem ser reutilizados em diferentes contextos de aprendizagem.

O fato de poder ser reusado não torna o OA repetitivo já que o meio digital permite que o objeto seja readaptado e melhorado em um tempo menor do que o da sua criação, atendendo às necessidades do professor que pode editá-lo para depois encaixá-lo a outro OA formando blocos maiores a serem usados na sua sala de aula.

A reusabilidade contempla a reduplicação que vai além da possibilidade de usar o OA mais de uma vez, permitindo que o objeto seja clonado através da multiplicação digital que possibilita que o mesmo arquivo seja acessado por vários alunos de maneira síncrona ou assíncrona.

2.1.3.3 Interoperabilidade

O fato de o OA ter como característica a reusabilidade e, portanto, poder ser reusado diversas vezes, exige que ele se adapte aos novos meios digitais em constante mudança, de modo a não se tornarem obsoletos. Isso permite que esses objetos evoluam para se encaixar em ambientes digitais mais modernos à medida que o tempo avança. Leffa (2006) chega a comparar essa evolução à seleção natural de Darwin, já que o mesmo arquivo passa a ter versões mais elaboradas “numa sucessão de gerações em que traços genéticos são transmitidos de pai para filho”. Sem a interoperabilidade, os OA desaparecem por não atenderem às exigências dos meios digitais.

Assim, eles devem ser compatíveis com os diversos tipos de tecnologia, mudando apenas a estrutura interna do objeto para atender a essas necessidades técnicas, mantendo, portanto, a estrutura interna do OA. A interoperabilidade é vantajosa no sentido de que aumenta a durabilidade do objeto.

2.1.3.4 Recuperabilidade

Recuperabilidade é a propriedade que o OA tem de ser facilmente localizado e acessado, o que é possível devido à descrição do objeto chamada de metadados. Os metadados são uma forma de catalogação que, entre outros descritores citados por Clark e Rosset (2002), incluem título do objeto, língua usada, descrição resumida, palavras-chave, nome e papel de quem contribuiu, etc.

Leffa (2006) diz que esses descritores não devem ser exaustivos e que OA desenvolvidos para o ensino de línguas devem contemplar outros descritores tais como:

- Nível de adiantamento (básico, intermediário, avançado);
- Habilidade (fala, escuta, leitura, escrita);
- Tipo de atividade (jogo didático, cloze, etc);
- Campo semântico (cores, peças do vestuário, etc);
- Atos de fala (promessa, negação, etc).

Infelizmente, os descritores pensados por Leffa não são usados como critérios na busca de OA. Assim, para a construção do nosso *corpus* usaremos os motores de busca que ficam disponíveis no repositório BIOE e, por tratarmos do ensino de língua estrangeira, mais especificamente dos OA para ensino de língua inglesa/LE, usaremos apenas os objetos que estiverem sob a categoria Inglês.

2.1.4 Repositórios

Silvia, Café e Catapan (2010) definem repositórios como “um sistema de armazenamento de objetos digitais, visando a sua manutenção, o seu gerenciamento e provimento de acesso apropriado”. De modo geral, os repositórios são como acervos digitais dos OA, em outras palavras, bibliotecas digitais de OA.

Downes (2002) divide os repositórios em dois: i) os que contêm tanto metadados quanto OA e ii) os que contêm apenas metadados e *links* que apontam para OA hospedados em outros sítios.

Do primeiro tipo de repositórios podemos citar:

- RIVED⁴ (Rede Interativa de Educação): organizado pela Secretaria de Educação a Distância do Ministério da Educação do Brasil que disponibiliza OA de diversas disciplinas que podem ser usados *off-line*.
- LabVirt⁵ (Laboratório Didático Virtual): desenvolvido pela Escola do Futuro da Universidade de São Paulo que disponibiliza OA para as disciplinas de Física e Química. O uso acontece direto no site e, portanto, depende de acesso à Internet.

Do segundo tipo de repositório citamos:

- MERLOT⁶: esse repositório é um dos mais conhecidos e possui um número significativo de OA. É mantido pela Universidade de Alberta, no Canadá e

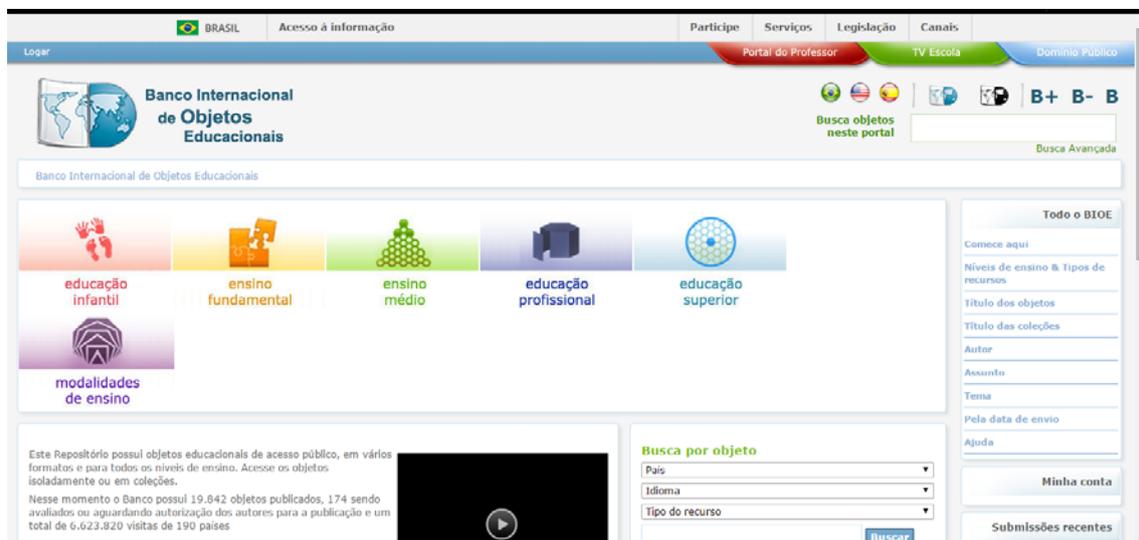
4 <http://rived.proinfo.mec.gov.br/>

5 <http://www.labvirt.fe.usp.br>

algumas universidades norte-americanas que permitem que usuários registrados alimentem o repositório com OA próprios. O acesso aos OA é gratuito, mas só acontece pelo uso da internet já que o repositório não permite fazer o download dos objetos para serem usados offline.

Nesta pesquisa, criaremos nosso *corpus* a partir do Banco Internacional de Objetos Educacionais (BIOE), um repositório criado em 2008 pelo Ministério da Educação (MEC) em parceria com o Ministério da Ciência e Tecnologia, Rede Latino-americana de Portais Educacionais - RELPE, Organização dos Estados Ibero-americanos - OEI e outros. Essa escolha se deve ao fato de que esse repositório contém um número significativo de OA em relação aos demais repositórios nacionais. Além disso, o BIOE é composto por objetos que se encontram disponíveis em domínio público e, portanto, muitas vezes agregam objetos de outros repositórios menores. Em face do exposto, optamos por escolher esse repositório por ele já abrigar OA de repositórios menores, limitando a busca para a construção do *corpus* à apenas um sítio.

Figura 1: Repositório BIOE



Fonte: Repositório BIOE.

2.2 Objetos de Aprendizagem de Línguas

De acordo com Leffa (2006), os AO carecem de uma fundamentação teórica na sua criação, ou seja, eles não são desenvolvidos a partir de princípios pedagógicos sólidos o que gera uma *neutralidade teórica* presente nesses objetos uma vez que suas características técnicas são consideradas mais relevantes para seus criadores e também por acreditarem que a neutralidade teórica é uma característica positiva que permite que qualquer AO seja agregado a outro mais facilmente

Discordando desse ponto de vista e por entender que o objetivo maior dos AO é a aprendizagem e, portanto, carecem de um embasamento pedagógico, Vetromille-Castro *et al.* (2012) apresentam uma proposta de Objetos de Aprendizagem de Línguas “com base em princípios das abordagens comunicativas e colaborativas de aprendizagem” (p. 246) baseando-se em Canale e Swain (1980) e Dillenbourg (1999).

Assim, definem os OAL como “qualquer coisa digital com objetivo educacional diferentes de um AO por características pedagógicas específicas do ensino/aprendizagem de línguas” (p.249).

Apesar dos variados métodos e abordagens para o ensino de línguas existentes atualmente que poderiam servir de base para a construção de um OAL, esses autores justificam sua escolha pelo desenvolvimento da Competência Comunicativa já que as pesquisas na área de ensino/aprendizagem de línguas caminham para essa perspectiva e porque, segundo os autores, essa abordagem “pressupõe o desenvolvimento da autonomia, da interação e da colaboração na construção do processo de aprendizagem” (p.249).

Isto posto, Vetromille-Castro *et al.* (2012) apresentam uma adaptação dos princípios norteadores de uma abordagem comunicativa para um programa de ensino de segunda língua propostos por Canale e Swain (1980, p.27), conforme se lê abaixo (VETROMILLE-CASTRO *et al.*, 2012):

- 1) O objetivo principal de um OAL deve ser o de facilitar a integração das competências gramatical, sociolinguística e estratégica.
- 2) O OAL deve ter foco nas necessidades de comunicação do aprendiz.
- 3) O OAL deve proporcionar oportunidades para que o aluno interaja em situações reais e significativas de comunicação, sejam elas de produção e/ou compreensão oral e/ou escrita. Entendemos como ‘reais’ aquelas situações que, ainda que não ocorram de fato no processo de ensino, representam ou retratam eventos possíveis de uso comunicativo da língua fora do contexto da sala de aula.

4) O OAL deve dar atenção à forma da LE em situações de comunicação, levando o aluno do implícito ao explícito no uso da língua.

5) O OAL deve possuir aspectos sócio-linguístico-culturais da LE e dos próprios aprendizes, para facilitar a aprendizagem do uso da língua.

Com base no exposto, usamos a teoria de Vetromille-Castro *et al.* Para nossa análise dos AO disponíveis no repositório BIOE de modo a caracterizá-los como OAL nessa perspectiva do desenvolvimento da competência comunicativa e, assim, poder descrever suas potencialidades para um ensino comunicativo de língua que tem, na comunicação, seu primeiro e mais importante uso.

No entanto, para fins de constituirmos um *corpus* consistente, repensamos a definição do Programa de Extensão da Universidade de Wisconsin (Wisc-Online) e propomos como definição para os Objetos de Aprendizagem não “qualquer coisa digital com objetivo educacional” porque supomos que isso abarcaria muitos objetos disponíveis no meio digital já que não limita o objeto e dá margem para dizer que um simples arquivo de música constituiria um AO caso alguém diga que ele pode ser usado para ensinar língua inglesa, ou seja, que ele tem um objetivo educativo. Desse modo, há de se pensar que qualquer coisa que se diga que tem um objetivo educativo e está em formato digital é um AO, embora muitas vezes não passe de um objeto que pode ser incorporado a qualquer conteúdo como seria o caso de um vídeo encontrado na internet e que, portanto, não precisaria ser conceituado como AO, bastando ser apenas um recurso qualquer.

Assim, nos parece mais claro olhar para os AO como uma unidade mínima de aprendizagem completa em si mesma, digital, que pode ser incorporada a outras unidades de aprendizagem (granularidade), e que apresente as características de reusabilidade, interoperabilidade e recuperabilidade. Desse modo, um arquivo de música pode ser considerado um AO desde que esteja em um contexto que promova, possibilite, facilite, permita a aprendizagem (unidade de aprendizagem).

É importante destacar que o mesmo arquivo de música pode permitir criar diferentes AO já que pode explorar diversos conteúdos e, portanto, criar inúmeras unidades mínimas de aprendizagem. Outro exemplo, seria pensar em um *podcast* sobre a pronúncia do “th” em língua inglesa que, por apresentar um conceito num contexto de aprendizagem de pronúncia de língua inglesa, constitui, na classificação de Churchill (2007) um Objeto de Aprendizagem do tipo apresentação. Por outro lado, um *podcast*, em língua inglesa, discutindo sobre uma partida de futebol pode até ser usado como recurso para a aprendizagem de língua inglesa, mas não pertenceria, no nosso entendimento, ao universo dos AO, uma vez

que não representa, em si mesmo, uma unidade de aprendizagem, ou seja, não permite em si mesma, um contexto que possibilite a aprendizagem.

Quanto aos OAL, partimos da definição exposta no parágrafo anterior incorporando-a ao proposto por Vetromille-Castro *et al.* De que para ser caracterizado como OAL, o AO deve ter sido elaborado com vistas ao desenvolvimento da CC. Logo, para nós, um OAL seria definido como uma unidade mínima de aprendizagem completa em si mesma, digital, que além de apresentar as características técnicas de um AO (granularidade, reusabilidade, interoperabilidade e recuperabilidade), são elaboradas para o ensino de línguas baseando-se, para tanto, no desenvolvimento da Competência Comunicativa.

Tendo esclarecido nosso ponto de vista acerca dos AO e OAL, discutiremos, em seguida, sobre a avaliação desses Objetos.

2.3 Avaliação de AO(L)

Dada à abundância de recursos e materiais que tem sido colocados à disposição do professor no meio online, faz-se necessária uma avaliação desses materiais de modo a buscar um entendimento de sua relação com a aprendizagem e, assim, sermos capazes de tomar decisões que levem a empreender ações transformadoras (SOBRINHO, 2003, p.167).

Nos estudos encontrados sobre AO, apresentados no capítulo de introdução desse trabalho, percebemos que há, geralmente, apenas uma preocupação com uma avaliação técnica desses objetos. Neste trabalho, optamos por ir além dessa característica, privilegiando além das características técnicas (que asseguram a viabilidade e o funcionamento do objeto), a dimensão pedagógica, de modo a investigar os potenciais pedagógicos desses Objetos para uma aprendizagem significativa pautada no desenvolvimento da CC no processo de ensino-aprendizagem da língua inglesa, indo de encontro com o pensamento de Burstson (2003, p.35) de que “a pedagogia deve conduzir a tecnologia”.

Acreditamos que, desse modo, é possível avaliar os AO com uma perspectiva mais pedagógica e centrada na aprendizagem de uma língua estrangeira possibilitando ao professor de LE confiabilidade em um recurso a ser usado em sua sala de aula ou, ainda, fora dela, estendendo o tempo de exposição do aluno a uma língua estrangeira e, assim, permitindo ao aluno ganhos além da sala de aula, promovendo a autonomia e uma mudança na forma de lidar com a aprendizagem por parte dos alunos.

Embora esses objetos sejam potencialmente facilitadores e contribuam para essa mudança atitudinal, qual seja, a de um processo de ensino e aprendizagem verticalizante e passivo, centrado na figura do professor e com foco em conteúdos, para uma aprendizagem ativa e com foco no desenvolvimento da competência comunicativa, isso não significa que o uso ou a integração desses objetos às aulas seja uma garantia de tal mudança até porque nosso trabalho não é experimental e, portanto, não poderia chegar a essa conclusão de fato. Contudo, acreditamos que a incorporação desses Objetos ao ensino presencial de língua inglesa pode induzir a mudanças na forma como os sujeitos lidam com sua aprendizagem e contribuir para uma maior autonomia nesse processo, seja a do aluno, seja a do professor.

2.4 Competência Comunicativa

O objeto de estudo desta pesquisa deixa de ser AO e passa a ser OAL quando há evidências de que esse Objeto foi pensado para promover o desenvolvimento da CC. Desse modo, caracterizamos, a seguir, a CC.

A partir da dicotomia *langue/parole* proposta por Saussure, Chomsky (1965) cria os termos competência e desempenho para designar respectivamente o conhecimento da língua, ou seja, sua estrutura e regras e o uso da língua numa situação concreta.

Não há, na dicotomia de Chomsky, uma preocupação com a função social da língua. Essa preocupação, no entanto, será contemplada por Hymes (1979) que é o primeiro estudioso a incorporar uma dimensão social ao conceito de competência, agregando a esse conceito o termo comunicativo como sendo “a capacidade para usar” a língua.

Para Hymes, não basta conhecer e saber usar a estrutura da língua, é preciso conhecer também os contextos adequados para o uso dessas estruturas. Desse modo, Hymes une os conceitos de competência e desempenho que tinham sido propostos numa perspectiva dicotômica por Chomsky no que chamou de competência comunicativa e que influenciará diferentes autores na busca por uma definição clara para o que seria essa competência comunicativa.

Savignon (1972:8-9) coloca a competência comunicativa de um falante como dependente de um amplo conhecimento de vocabulário, de itens sintáticos, de conhecimentos paralinguísticos e sinestésicos na língua alvo.

Widowson (1978), na sua contribuição para o conceito de competência comunicativa lança luz sobre a importância da coesão e da coerência no ensino de línguas já

que percebe que é preciso ir além do nível da frase isolada e que é, portanto, necessário analisar o discurso.

Canale e Swain (1980:28-31) oferecem um modelo de descrição dos diferentes tipos de competência comunicativa. Esse modelo, revisado por Canale, em 1983, representou um avanço na área de avaliação de ensino de uma língua estrangeira e apresenta quatro tipos de competência como demonstradas a seguir:

- a) Competência gramatical: dominar, usar e reconhecer o código linguístico;
- b) Competência sociolinguística: conhecer as regras sociais de uso da língua;
- c) Competência discursiva: conseguir articular orações e frases para formar um todo significativo. Essa competência é compartilhada pelo falante/escritor e pelo ouvinte/leitor.
- d) Competência estratégica: uma vez que a competência comunicativa é relativa, algumas estratégias são usadas para compensar possíveis faltas de conhecimento das regras.

A competência comunicativa é adquirida, segundo Canale e Swain, quando o aluno é exposto, de maneira uniforme, a essas quatro competências.

De modo geral, nos diz Borges (2006), o ensino baseado na CC segue três princípios pedagógicos considerados chaves: a apresentação da forma linguística contextualizada; a importância da comunicação autêntica; e a necessidade de um ensino centrado no aprendiz.

Desse modo, continua a autora, é possível distinguir uma corrente mais fraca e outra mais forte nessa abordagem de ensino. Na primeira corrente, é comum o uso de uma tarefa pré-comunicativa mais controlada, para depois serem usadas atividades comunicativas semi-controladas ou livres. A autora usa o PPP para ilustrar esse tipo de abordagem.

No PPP, do inglês *Present, Practice, and Production* (Apresentar, Praticar e Produzir), a forma linguística é apresentada pelo professor de maneira explícita. Em seguida, a forma é praticada através de uma série de atividades. Por fim, as formas escolhidas são usadas pelos alunos em atividades de contexto comunicativo próximo do real.

Observando o PPP com um olhar crítico, Borges aponta que a língua não se constrói a partir de partes previamente ensinadas conforme nos diz Grenfell (1994, p. 58): “...a língua não é algo que acessamos como uma bagagem de informação de onde tiramos as

peças que atendem nossas necessidades em um instante oportuno. Ela é, na verdade, o meio pelo qual criamos sentido: do nosso mundo, de nós e para nós mesmos.”⁷

Numa corrente mais forte da CC, o aluno se torna mais responsável pela construção da aprendizagem. Assim, a partir de tarefas comunicativas já no início da aula, o aprendiz pode ir percebendo o funcionamento da língua e suas formas.

Nesse estudo, usaremos o instrumento de avaliação de softwares desenvolvido por Borges para encontrar, nos AO, atividades significativas e relevantes para o aprendiz; uso de material autêntico; e possibilidade de criar outras atividades em grupo que permitam interação e comunicação entre os aprendizes, já que esses são fatores que, segundo a autora do instrumento, estão presentes em ambientes de aprendizagem de sucesso que utilizam o ensino baseado no desenvolvimento da CC.

Desse modo, buscamos caracterizar os AO como OAL, o que nos permitiria afirmar que esses Objetos podem ser usados pelo professor para a promoção da interação social que pode ser desenvolvida através de práticas de colaboração que permitam ao aprendiz uma participação ativa no processo de aprendizagem de língua inglesa, gerando um aprendiz mais autônomo. Na próxima seção, faremos uma discussão sobre a autonomia do aprendiz.

2.5 Autonomia

O termo autonomia tem sido nomeado e interpretado de diferentes formas. Holec (1981) é um dos primeiros a definir e operacionalizar a autonomia no ensino de línguas. Segundo esse teórico, autonomia é “a habilidade de cuidar de sua própria aprendizagem” (p.3). Essa definição serve como alicerce para outros teóricos (LITTLE, 1991; DICKINSON, 1994; COTTERALL, 1995) que também acreditam que a autonomia tem base na responsabilidade do aprendiz sobre sua aprendizagem.

Embora haja diversas concepções sobre o termo autonomia, Benson e Voller (1997, p.1-2) admitem que a expressão “autonomia de aprendizagem” é normalmente empregada para i) situações nas quais o aprendiz estuda totalmente por conta própria; ii) conjunto de habilidades que podem ser aprendidas e aplicadas na aprendizagem autodirigida; iii) capacidade inata que é suprimida pela educação institucionalizada; iv) exercício da

⁷ “...language is not something that we access like a baggage of information, taking out the bits and pieces to suit our needs at a particular instant. It is rather the means by which we create sense: of our world, of and for ourselves.”

responsabilidade pelos aprendizes por sua própria aprendizagem; v) direito dos aprendizes de determinarem a direção de sua própria aprendizagem.

Uma vez que alguns conceitos privilegiavam alguns aspectos em detrimento de outros, algumas contradefinições pontuando o que não é autonomia começaram a aparecer (LITTLE, 1991; DICKINSON, 1994). Essas contradefinições esclarecem que autonomia não é autoinstrução, nem aprendizagem sem professor.

2.5.1 A autonomia e o aprendizado de língua estrangeira

Macaro (1997) propõe três subdivisões para a autonomia no aprendizado de línguas: i) autonomia de competência linguística; ii) autonomia na competência de aprendizagem de línguas; iii) autonomia de escolha e ação.

A primeira permite a algum aprendiz que já tenha algum conhecimento significativo da língua comunicar-se sem o auxílio de um falante mais competente. A segunda permite que o aluno melhore e reproduza as habilidades de aprendizagem de línguas para muitas outras situações, inclusive aprender uma terceira língua. A terceira subdivisão se refere à possibilidade de o aluno escolher as habilidades linguísticas compatíveis com seus interesses e seus objetivos pessoais.

Dentre as razões para o desenvolvimento da autonomia no aprendizado de línguas estão as propostas por Cotteral (1995, p. 219) em que ele retoma as razões propostas por Dickinson nos anos 80, reclassificando-as em razões filosóficas, que trata de preparar o aprendiz para uma independência na aprendizagem, de modo a capacitá-lo para um futuro de mudanças rápidas; razões pedagógicas, em que o aprendiz deve participar dos passos de construção do seu aprendizado através de suas escolhas de conteúdos, o modo de instrução, etc; e razões práticas que mostram que um aprendiz envolvido nas tomadas de decisão do processo de ensino-aprendizagem em que está inserido, se torna um aprendiz mais seguro e comprometido com o processo.

Tudo isso converge para mostrar que aprender a aprender permite ao aluno ir além do ambiente escolar, e não mais se limitar apenas à sala de aula ou ao período formal de estudos. É o que diz Paiva em uma entrevista⁸:

⁸ SENA, Antônio Eliseu Lemos Leal e OLIVEIRA e PAIVA, Vera Lúcia Menezes de. O ensino de língua estrangeira e a questão da autonomia. LIMA, Diógenes Cândido. Ensino e aprendizagem de língua inglesa: conversa com especialistas. São Paulo, Parábola Editorial, 2009. O livro é composto por capítulos que são entrevistas. No capítulo citado, Sena faz perguntas sobre autonomia para Oliveira e Paiva.

O ensino de LE tem carga horária reduzida e eu gostaria de enfatizar que ninguém vai aprender uma língua estrangeira se ficar restrito às atividades de sala de aula, por melhor que elas sejam e por maior tempo previsto no currículo escolar. Logo essas horas na sala de aula precisam ser usadas de forma a despertar no aprendiz o desejo de ultrapassar os limites de tempo e espaço da sala de aula em busca de novas experiências com a língua.

Assim, o desenvolvimento da autonomia no ensino de línguas ou qualquer que seja o contexto, conscientiza o aprendiz de seu papel e responsabilidade na construção de sua aprendizagem, permitindo que ele vá sempre além.

Uma quantidade significativa de AO(L), disponibilizada pelo professor e coerente com os objetivos de sala, pode permitir ao aluno uma escolha dos conteúdos que deseja acessar, indo de encontro às necessidades e particularidades de cada aluno, promovendo a autonomia desse sujeito.

Um aluno autônomo tem papel mais ativo na sua formação e, portanto, mais chances de estar engajado no processo de ensino-aprendizagem, o que o levará ao sucesso certo naquilo que se dispõe a aprender.

2.5.2 Autonomia e aprendizagem individualizada

Uma das premissas do ensino baseado na CC é a de que o aprendiz deve ser exposto a contextos de línguas voltados à sua realidade e necessidades. Uma atividade comunicativa sobre o dia-a-dia de um operário numa fábrica de carros pode até trabalhar com materiais autênticos e num contexto comunicativo, mas é muito provável que não desperte nenhum interesse em um aluno de um curso técnico de enfermagem. Por não ser uma atividade significativa para aquele aluno, certamente não vai gerar uma aprendizagem efetiva. Numa sala com mais de vinte alunos, seria muito improvável que um professor de inglês do ensino básico conseguisse ir de encontro à todas as necessidades de seus alunos de modo a respeitar o tempo de aprendizagem de cada um e, ao mesmo tempo, incorporar elementos comuns da vida de cada aprendiz aos seus objetivos de aprendizagem. Por não ser possível alcançar tal utopia, o professor acaba por encontrar um meio termo que atenda, pelo menos, a maioria dos alunos.

A aprendizagem individualizada pode, segundo Borges (2006), ser possível no contexto de aprendizagem promovido pelas TIC proporcionando ao aluno, trabalhar no seu próprio ritmo e com aquilo que lhe é significativo de maneira individual. A tecnologia pode,

ainda, permitir a criação de AO(L) que se adaptem ao uso do aprendiz, se moldando à medida que vai sendo utilizado, gerando, portanto, uma aprendizagem personalizada.

A aprendizagem personalizada considera que os alunos aprendem de forma e em ritmos diferentes. AO(L) desenvolvidos sob essa perspectiva podem servir de recursos, de uso extra sala se necessário, para que o professor de línguas se torne mediador de uma sala de aula mais personalizada e centrada no aluno, suas necessidades e deficiências, permitindo inclusive um nivelamento da turma.

Ainda nessa perspectiva do uso dos AO(L) para a aprendizagem individualizada, é possível desenvolver objetos que consigam coletar e registrar dados que ajudem ao aprendiz a mapear suas principais deficiências de aprendizagem. Ciente dessas deficiências, o aluno pode, sob a orientação do professor, traçar objetivos que o ajudem a sanar essas dificuldades, tomando, portanto, uma postura de maior controle e comprometimento com a própria aprendizagem, se tornando um aprendiz autônomo.

Mais uma vantagem do uso de AO(L) para a aprendizagem individualizada é que esses recursos podem oferecer correção automática e individual, sem que o aluno se sinta constrangido. Isso permite, inclusive, que o recurso disponibilize um feedback dos resultados do aluno com uma explicação significativa sobre os conteúdos que o aluno não obteve êxito.

Assim, buscamos nesse estudo, verificar se os AO(L) incorporam características que promovam a aprendizagem individualizada sendo, portanto, favorável ao desenvolvimento de um aprendiz mais autônomo, consciente de seus objetivos e seguro de como alcança-los.

2.6 Interatividade

A interação é um conceito inerente às relações sociais e se destaca em estudos de áreas ligadas à educação nas relações professor/aluno e aluno/aluno por ser fundamental para o desenvolvimento e a aprendizagem dos sujeitos, conforme demonstram os estudos de Vygotsky (1998), Piaget (1973) e Wallon (1988).

A interatividade, no entanto, é um conceito que, segundo Silva (2003), começou a ser usado no final da década de 70 e início da década de 80.

Diferente da interação, que envolve trocas entre sujeitos, a interatividade envolve a relação entre sujeito e as tecnologias.

Para Borges (2006), “não importa quão pedagogicamente apropriado um programa possa ser, se os alunos não se sentem motivados a usá-lo, ele tem poucas chances de promover a aprendizagem”.⁹

A interatividade permite um maior engajamento do aprendiz com a coisa a ser aprendida, acrescenta dinamismo e portanto, é motivacional.

Assim, faz-se necessária uma avaliação dos AO(L) considerando as características de interatividade tais como, facilidade de uso e navegação, integração de mídias, etc., de modo a sinalizar que o recurso pode despertar interesse no aprendiz e, portanto, servir como agente motivacional extrínseco.

⁹ No matter how pedagogically appropriate a program might be, if students do not feel motivated to use it, it has very little chance to facilitate learning.

3 METODOLOGIA

O presente estudo visa analisar os AO presentes no repositório BIOE de modo a descobrir se esses Objetos contribuem pedagogicamente para um ensino com vistas ao desenvolvimento da CC e, desse modo, podem ser classificados como OAL. Além disso, buscamos descobrir as vantagens potenciais da incorporação desses Objetos para a aprendizagem de uma língua estrangeira – no caso desta pesquisa, a língua inglesa – para o ensino presencial.

Ainda que nossa pesquisa não seja experimental, acreditamos ser possível prever a contribuição pedagógica desses Objetos para o ensino de língua inglesa.

A seguir, apresentamos a metodologia utilizada nesse estudo.

3.1 Natureza da pesquisa

Esse estudo se insere na linha de pesquisa de Linguística Aplicada, em concreto no que se refere ao ensino e aprendizagem de línguas e busca analisar o desenvolvimento da CC através de AO e OAL presentes no repositório BIOE, mais especificamente os Objetos que ficam disponíveis no repositório sob a categoria ensino de língua estrangeira com foco no ensino de língua inglesa.

Essa pesquisa, de cunho qualitativo, se caracteriza como exploratória-descritiva já que busca caracterizar os AO disponíveis para o ensino de língua inglesa, disponíveis no repositório BIOE de modo a saber se esses objetos se enquadram também na definição de OAL, bem como investigar e descrever algumas das potencialidades pedagógicas desses Objetos no ensino presencial.

De acordo com Gil (2008), as pesquisas exploratórias “são desenvolvidas com o objetivo de proporcionar visão geral, de tipo aproximativo, acerca de determinado fato” e as pesquisas descritivas “têm como objetivo primordial a descrição das características de determinada população ou fenômeno ou o estabelecimento de relações entre variáveis”.

A seguir, apresentamos o *corpus* que serviu de base para a pesquisa.

3.2 O *corpus* da pesquisa

Para a construção do *corpus* dessa pesquisa, delimitamos, inicialmente, o sítio de busca ao repositório nacional BIOE por ser um sítio nacional que abriga AO de todas as áreas,

os avalia e disponibiliza ao público, além do fato de que esse repositório possui um grande número de AO recolhidos de repositórios menores. Qualquer pessoa pode enviar um Objeto para o BIOE e, por isso, os Objetos são avaliados antes de ficarem disponíveis para acesso. No entanto, os critérios de avaliação usados pelo repositório que determinam se o Objeto será ou não disponibilizado não estão disponíveis em seu sítio.

Para essa pesquisa, serão usados apenas os Objetos criados para o ensino de língua inglesa, nos níveis fundamentais e médio, que apresentem um grau maior de interatividade¹⁰ entre aprendiz e objeto. Desse modo, objetos de apresentação – conforme a classificação de Churchill (2007) – não entrarão no corpus desta pesquisa, uma vez que se limitam a apresentação de conceitos e instruções e tem um grau mínimo de interação.

Nossa escolha por esses dois níveis escolares se deu considerando que a instrução formal de língua estrangeira se dá nesses dois níveis prioritariamente e porque essa pesquisa, ainda que não seja experimental, busca focar as potencialidades dos AO(L) como recursos vantajosos num contexto presencial de ensino de língua inglesa/LE, em nível de ensino básico que abrange o Ensino Fundamental e o Ensino Médio.

Nossa busca encontrou dois Objetos (Respostas Curtas e Dance, Dance, Doll of Mine) e um software educacional (English is Fun) composto a partir de Objetos.

O software English is Fun é dividido em quatro áreas. A primeira apresenta três Objetos com música em inglês para crianças; a segunda área apresenta dois contos infantis; a terceira é uma seção para aprendizagem de vocabulário; e, por último, a quarta área é um seção de jogos (games) que explora mais vocabulário.

Optamos por escolher, aleatoriamente, um Objeto de cada área para nossa análise. Assim, nosso *corpus* será constituído por seis Objetos a serem analisados a partir do instrumento que apresentamos a seguir.

3.3 Instrumento

Para levantar dados a partir do *corpus* que definimos, aplicaremos uma adaptação do instrumento de avaliação proposto por Borges (2006) que concebe um instrumento de avaliação de *softwares* de ensino de línguas com o intuito de investigar se esses *softwares*

¹⁰ Aqui, usamos o termo interatividade, diferente de interação, como a capacidade de interagir com um equipamento, sistema de comunicação ou de computação, etc.

desenvolvem as habilidades linguísticas de acordo com os princípios do ensino comunicativo e uma abordagem interativa de uso do computador para o aprendizado de línguas.

O instrumento se divide em três partes, sendo a primeira de análise técnica, a segunda de análise pedagógica e a terceira de análise para a aprendizagem individualizada.

Os critérios e perguntas que orientam a primeira parte do instrumento aparecem na tabela abaixo, numa tradução nossa da apresentação de Borges (2006):

Tabela 1 – Critérios e perguntas para avaliação da incorporação de característica tecnológicas em programas de ensino de línguas.

Critérios para avaliação da incorporação de característica tecnológicas em programas de ensino de línguas	Perguntas do instrumento
<p>Facilidade de uso:</p> <p>A facilidade com que um usuário interage com um programa multimídia. O significado dos ícones e símbolos devem ser fáceis de entender e lembrar. Opções, escolhas e menus devem ser facilmente encontrados. As instruções devem ser úteis.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Os itens do menu são compreensíveis e descritivos? 2. Os comandos e instruções para as atividades são claras e objetivas? 3. O programa dá aos aprendizes dicas que esclareçam suas dúvidas sobre seu uso?
<p>Integração da mídia:</p> <p>Quão bem um programa interativo combina mídias para fazer um todo eficaz. Está ligado também ao fato de se os componentes midiáticos são necessários ou não para o funcionamento do programa.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 4. Os gráficos e os sons melhoram a aprendizagem? 5. Cada tela usa gráficos/simulações para esclarecer uma unidade de ensino específica? 6. O som acrescenta entendimento a unidade de ensino? 7. A animação motiva o aprendiz e minimiza os efeitos do tédio? 8. O programa é efetivamente integrado a outros recursos tecnológicos (como dicionários e gramáticas <i>online</i>) enquanto o aprendiz o utiliza?
<p>Design da tela:</p> <p>A qualidade de desenhos, ícones, gráficos, cores e outros aspectos visuais de programas interativos.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 9. A exibição da tela é visualmente organizada? 10. Os gráficos tornam a informação atrativa? 11. Os gráficos facilitam a compreensão?

	<p>12. Os gráficos organizam a informação numa estrutura coerente?</p> <p>13. Os gráficos ajudam na memorização de informações-chave?</p>
<p>Navegação:</p> <p>Habilidade de se movimentar através dos conteúdos de um programa interativo. Um aspecto importante da navegação é a orientação, por exemplo, o usuário precisa saber em que parte do programa está e como se mover para ir à outras partes .</p>	<p>14. Os botões, ícones, e menus permitem uma busca mais rápida por informação adicional enquanto se executa a tarefa?</p> <p>15. Há botões, ícones ou menus que permitam acesso fácil à opção de ajuda ou dicas?</p> <p>16. O programa permite escolhas aleatórias de lições e atividades?</p>

Fonte: Adaptado a partir de BORGES (2006)

Dessa primeira parte do instrumento, utilizaremos as quinze perguntas com o objetivo de averiguar características de interatividade incorporadas aos AO(L). Como mencionamos, a interatividade pode servir para atrair o aprendiz e despertar seu interesse pela aprendizagem o que pode constituir um dos potenciais e vantagens desses Objetos. O que nos leva a começar a responder nossas perguntas (2) “Em havendo objetos que não possam ser caracterizados como OAL, eles ainda apresentam algum potencial/contribuição para o ensino de língua inglesa/LE?” e (3) “Em suma, quais as potencialidades dos AO ou OAL para o ensino/aprendizagem de língua inglesa/LE?”.

A segunda tabela, a seguir, se refere à parte de análise pedagógica do instrumento e busca identificar se os AO disponíveis para o ensino de língua inglesa seguem os princípios de uma abordagem comunicativa de ensino de língua. Isso nos permitirá dizer se os Objetos disponíveis no repositório BIOE podem ser classificados ou não como OAL, respondendo a primeira pergunta proposta para esse estudo: “Os AO disponíveis no BIOE encontrados na categoria de ensino de língua inglesa podem ser classificados como OAL de modo a servirem como recursos para um ensino de línguas que desenvolva a Competência Comunicativa?”

Tabela 2 – Critérios para avaliação da incorporação dos princípios de ensino da abordagem comunicativa em programas de ensino de línguas.

Critérios para avaliação da incorporação dos princípios de ensino da abordagem comunicativa	Perguntas do instrumento
---	--------------------------

em programas de ensino de línguas.	
<p>Teoria de língua e aprendizagem:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Língua é um sistema para expressão de significado; sua função primária é a interação e a comunicação e é aprendida através de tarefas que sejam significativas para o aprendiz; - O sistema linguístico alvo é melhor aprendido através de processo de esforço comunicativo; - Variação linguística é um conceito central nos materiais e na metodologia. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. O programa faz uso de textos autênticos e de contextos de realidade? 2. O programa integra situações do dia-a-dia, literatura e cultura nas apresentações e nas atividades? 3. O programa apresenta e pratica estruturas de língua num contexto comunicativo significativo? 4. O programa apresenta e pratica vocabulário num contexto comunicativo significativo?
<p>Objetivos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Inclui habilidades funcionais (como instrumental, interacional e pessoal), bem como objetivos linguísticos (gramática e vocabulário, por exemplo); - Refletem os interesses e necessidades do aprendiz; - São desenvolvidos de maneira clara para o professor e o aluno. 	<ol style="list-style-type: none"> 5. O programa desenvolve as habilidades funcionais que objetiva desenvolver? 6. O programa desenvolve o nível de competência linguística que visa desenvolver? 7. O programa desperta curiosidade cognitiva e sensorial? 8. O programa mantém o interesse do aprendiz através da lição? 9. O uso de animação é convidativo à reação e insumo do aprendiz? 10. O programa dá ao aprendiz uma explicação clara dos seus propósitos e orientação metodológica? 11. O programa dá ao aprendiz uma orientação clara de como usar seus componentes nas diferentes seções?
<p>Currículo:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Inclui estruturas, funções, noções, temas e tarefas; - A organização é guiada pelos interesses e necessidades do aprendiz; - A sequência é determinada pelo conteúdo, 	<ol style="list-style-type: none"> 12. O programa do curso está de acordo com os pressupostos linguísticos e a abordagem metodológica que o programa diz ter? 13. A seleção do conteúdo é determinada pelas habilidades comunicativas e/ou temas? 14. A sequência do conteúdo é determinada pela complexidade funcional?

<p>função ou significado.</p>	<p>15. O conteúdo é apresentado comunicativamente?</p> <p>16. O programa desenvolve o conteúdo em níveis apropriados de complexidade comunicativa?</p> <p>17. O conteúdo é educativamente relevante e interessante para o aprendiz?</p> <p>18. O conteúdo é apropriado para aprendizes a que se destina?</p> <p>19. O conteúdo é aplicável a contextos de vida real?</p>
<p>Atividades:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Envolve aprendizes na comunicação e engloba processos como partilhar informações, negociação de significado e interação; - Permite respostas não controladas e não previsíveis; - Envolve comunicação real; - Desenvolve a CC (habilidade de usar o sistema linguístico efetivamente). 	<p>20. O programa permite que os aprendizes desenvolvam atividades comunicativas juntos?</p> <p>21. O programa proporciona atividades desafiadoras?</p> <p>22. As atividades permitem respostas imprevisíveis ou não planejadas?</p> <p>23. As atividades proporcionam discussões em grupo?</p> <p>24. As atividades visam o desenvolvimento de competências mais do que as sintáticas e lexicais?</p>

Fonte: Adaptado a partir de BORGES (2006)

Das vinte e quatro perguntas propostas na parte de análise pedagógica, tivemos que excluir a questão 12. Por poderem ser agregados a qualquer curso e essa é uma das características que faz de um objeto um AO, não é possível responder a essa pergunta já que o Objeto está isolado e não faz parte de um programa de curso específico. Desse modo, consideraremos apenas as outras vinte e três questões dessa seção do instrumento.

Por fim, a terceira parte do instrumento busca avaliar características de customização do Objeto de modo a encontrar nele a capacidade de se moldar aos interesses e necessidades do aprendiz, tornando a aprendizagem mais individualizada e personalizada, promovendo um aprendiz autônomo. Essa última parte, junto com a primeira, contribuem para

responder nossas perguntas sobre as potencialidades e vantagens da incorporação de AO(L) num ensino de línguas híbrido.

Vejamos, portanto, os critérios e perguntas que Borges (2006) elencou para essa seção do instrumento:

Tabela 3 – Critérios para avaliação de características tecnológicas que permitam a aprendizagem individualizada

Critérios para avaliação de características tecnológicas que permitam a aprendizagem individualizada.	Perguntas do Instrumento
<p>Adaptação às necessidades, interesses e estilos do aprendiz:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Satisfaz ou complementa as necessidades instrucionais do aprendiz; - Dá ao aprendiz algum grau de liberdade para escolher, entre diferentes tarefas, aquela que melhor orienta à aprendizagem das habilidades de língua necessárias; - Adapta às respostas dadas pelo aprendiz se ramificando mais ou menos complicadas; 	<ol style="list-style-type: none"> 1. O programa oferece diferentes rotas e escolhas de aprendizagem? 2. O programa permite rever informações passadas? 3. O programa permite subdivisão para novas informações? 4. O programa permite selecionar atividades de acordo com a idade do aprendiz? 5. O programa permite ao aprendiz selecionar atividades de acordo com seu estilo de aprendizagem? 6. O programa permite que o aprendiz escolha atividades de acordo com seu interesse? 7. O programa se adapta as respostas dada pelo aprendiz de modo a se ramificar em perguntas mais ou menos complicadas? 8. O programa permite seguir o conteúdo obedecendo o ritmo de aprendizagem do aprendiz? 9. O programa permite que o professor interaja com o aluno a medida que ele faz a atividade?
<p>Manutenção de registros:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Dá pronta informação na acurácia da resposta e no resumo de dados sobre 	<ol style="list-style-type: none"> 10. O programa impede que o aluno faça atividades repetidas diminuindo, portanto, a adivinhação?

<p>respostas certas e erradas;</p> <ul style="list-style-type: none"> - Coleta e analisa respostas erradas; - Usar os dados obtidos para diagnosticar erros e remedia-los. 	<p>11. O programa mantém registro da atividade dos alunos permitindo que eles continuem a atividade em outro momento do ponto onde pararam?</p> <p>12. O programa acompanha a pontuação dos alunos?</p>
<p>Avaliação de respostas:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Reforça a resposta correta com feedback positivo; - Fornece a resposta correta e avalia a resposta do aluno; - É capaz de explicar porque a resposta do aluno está incorreta e encoraja os alunos a obter a resposta correta; - É capaz de recomendar esforço especial ao aluno. 	<p>13. O programa fornece feedback que não seja intimidador?</p> <p>14. O programa permite que o aluno refaça a atividade após o feedback ser fornecido?</p> <p>15. O programa oferece uma seleção de respostas corretas possíveis?</p> <p>16. O programa fornece feedback tanto para respostas corretas quanto incorretas?</p> <p>17. O programa dá ao aprendiz a possibilidade de corrigir seus erros?</p> <p>18. O programa sinaliza o erro antes de fornecer a resposta correta?</p> <p>19. O programa indica os diferentes tipos de erros como, por exemplo, a diferença entre um erro sintático e uma escolha de palavra incorreta?</p> <p>20. O programa oferta ao aprendiz um feedback (em formato de hipertexto, por exemplo) que o permita corrigir seu erro?</p>

Fonte: Adaptado a partir de BORGES (2006)

Por tratarmos de um universo micro quando falamos de AO(L), é difícil integrar rotas que pudessem permitir ao aprendiz selecionar num mesmo Objeto o estilo de aprendizagem que mais lhe atrai. Isso transformaria o Objeto num software educativo e ele perderia suas características que o tornam verdadeiro coringa para o ensino híbrido. Desse modo, as perguntas 1 e 4, de seção três do instrumento de Borges foram excluídas dessa pesquisa. Usaremos, portanto, dezoito das vinte perguntas dessa parte do instrumento.

É necessário salientar que, na nossa adaptação do instrumento de Borges, optamos por um *checklist* com as perguntas que selecionamos do instrumento original, marcando como ausente ou presente as características de cada Objeto analisado. Desse modo, quanto mais

positivos o AO apresentar, mais próximo ele estará de proporcionar um ensino baseado no desenvolvimento da CC.

Por fim, nosso intento com o uso desse instrumento para nossa análise é verificar as características técnicas dos AO quanto aos critérios de facilidade de uso, navegação e outras características que, segundo Borges (2006), são importantes porque servem como motivadores para o aprendiz usar a ferramenta. Além disso, nos permite analisar se os AO se enquadram nas características de OAL já que o instrumento analisa o objeto quanto seu desenvolvimento das habilidades linguísticas numa perspectiva da CC. Por último, nos permite avaliar as condições que o objeto tem para, através da promoção de uma aprendizagem adaptativa, ou instrução individualizada, termo que aparece no instrumento, desenvolver a autonomia do aprendiz de língua estrangeira de modo a definir seus objetivos de aprendizagem bem como o ritmo de aprendizagem de acordo com suas possibilidades.

Após feita a tradução e selecionadas as perguntas que usaremos na análise, o instrumento foi aplicado a cada um dos seis Objetos e está disponível no Anexo 1.

A seguir, apresentamos os procedimentos para a coleta e a análise dos dados.

3.4 Procedimentos para coleta e análise dos dados

Após definirmos o repositório BIOE como sítio único de coleta do nosso *corpus*, uma dificuldade se apresentou. Embora os Objetos disponíveis no repositório fossem classificados como AO, muitos deles não pareciam se encaixar na categoria. Alguns, inclusive, seriam melhor categorizados como softwares educativos. Diante disso e da diversidade de definições para os AO, nos foi necessário tomar para nós uma das definições possíveis. Ainda assim, as definições se mostravam abrangentes demais e acabariam por incluir objetos maiores ou qualquer outro artigo que estivesse etiquetado como AO.

Desse modo, resolvemos propor uma definição nossa a partir das que já existiam, mas que pudesse, de fato, limitar o universo dos AO. Chegamos, então, a conclusão de que, para ser um AO, o Objeto tem que ser uma unidade mínima de aprendizagem completa em si mesma, digital, que pode ser incorporada a outras unidades de aprendizagem (granularidade), e que apresente as características de reusabilidade, interoperabilidade e recuperabilidade.

Isto posto, partimos então para o repositório. Para encontrar os Objetos no repositório BIOE, selecionamos inicialmente a aba “Ensino Fundamental – séries finais”, clicamos na opção “Língua Estrangeira” que nos leva a um novo leque de opções que vão de categorias como “Animação/Simulações” até “Vídeos”. Não há a opção de buscar por Língua

Inglesa ou outra língua. No entanto, o repositório dispõe de um motor de busca em que se pode escolher a Língua em que se quer o Objeto. Porém, chamamos atenção para o fato de que os resultados nesse tipo de busca não se limitam ao ensino de língua inglesa, mas qualquer outro Objeto de qualquer área de ensino que esteja na língua inglesa, por isso, optamos fazer a busca por nível escolar.

Na categoria “Animações/Simulações”, encontramos apenas um objeto para o ensino de língua inglesa cujo *link* aponta para um download e não conseguimos fazer o objeto funcionar online. Abaixo, exibimos a imagem inicial do objeto “English is fun” em execução:

Figura 2 – Página inicial do Objeto English is fun



Fonte: Repositório BIOE

Esse primeiro achado não constitui um OA a partir da definição que propomos, mas trata-se de um software educativo composto de diversos OA separados por músicas, contos infantis, jogos e vocabulário.

Decidimos escolher, aleatoriamente, apenas um OA de cada área para a nossa análise já que as estratégias e os estilos explorados são comuns em cada área. A partir desse software educacional, coletamos quatro OA.

Na categoria “Áudio”, encontramos apenas arquivos de áudio com contação de histórias em língua inglesa, mas que, por estarem desprovidas de contexto de promoção de aprendizagem, não constituíam unidades mínimas de aprendizagem e, portanto, não atendem a definição de OA apresentada nesse trabalho.

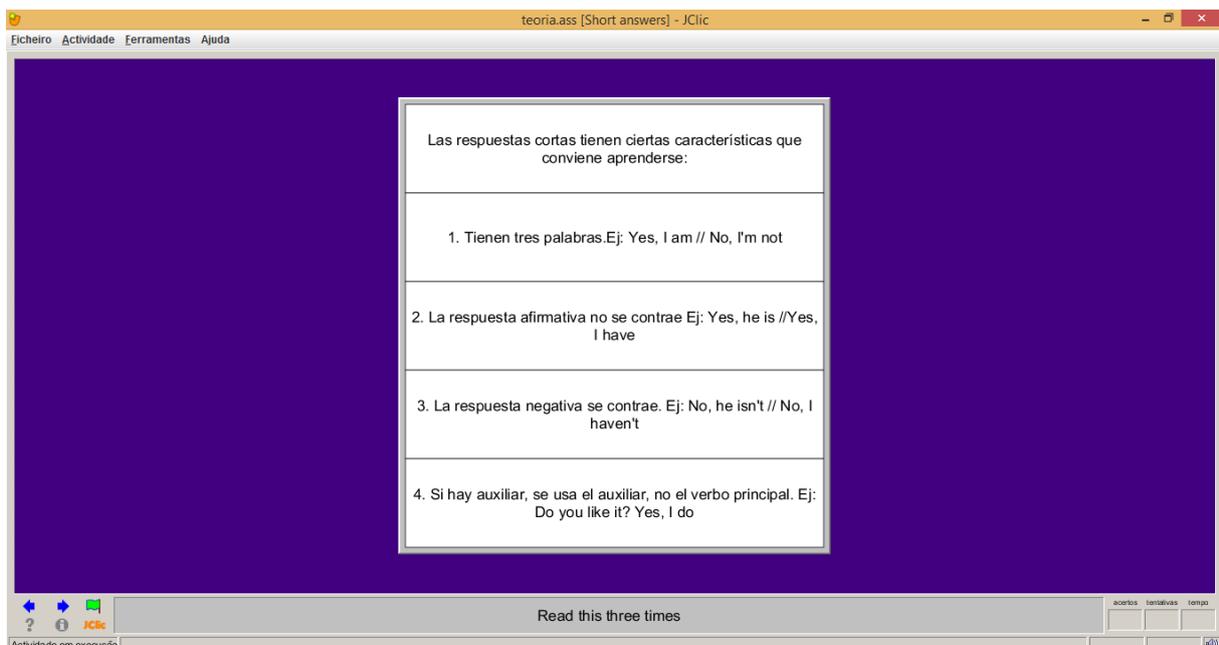
Na categoria “Vídeos”, só havia vídeos em espanhol que foram desprezados já que focamos no ensino de língua inglesa/LE.

Não há objetos disponíveis nas categorias “Experimentos Práticos” e “Imagens”.

Na categoria “Hipertextos”, só há um objeto para o ensino de espanhol e, portanto, foi descartado.

Em “Mapas”, encontramos um OA para o ensino de respostas curtas em língua inglesa. Para acessar esse Objeto, é necessário ter um aplicativo chamado “Jclic” instalado no computador. A partir desse aplicativo, é possível abrir o Objeto e ver uma rápida explicação, em espanhol, sobre respostas curtas em língua inglesa, conforme se vê na figura 2:

Figura 3 – Objeto Respostas curtas



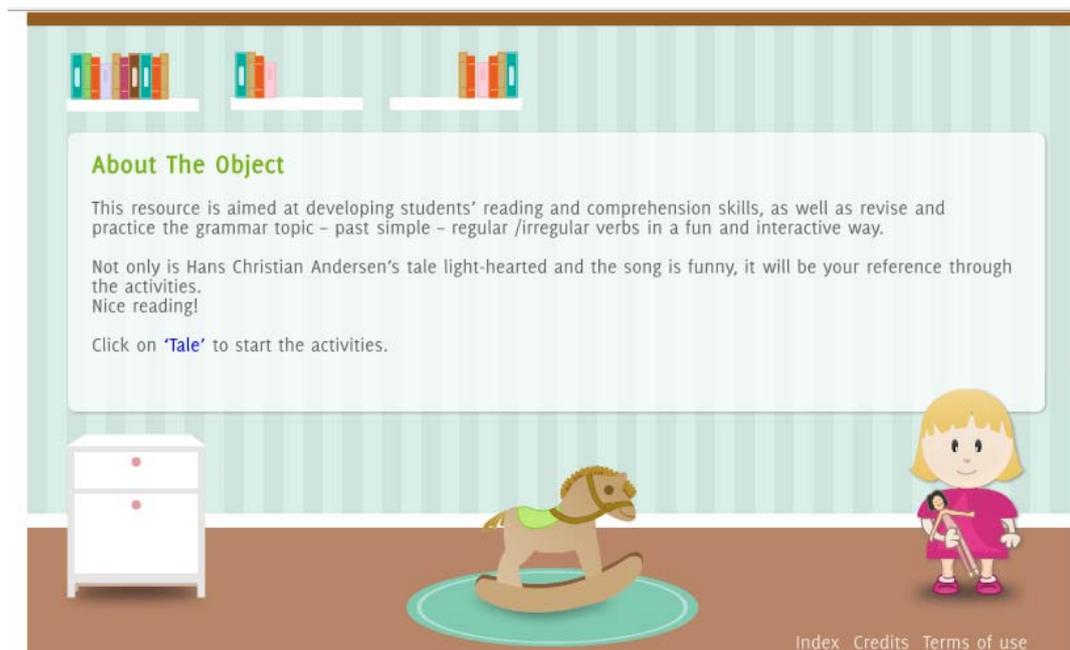
Fonte: Repositório BIOE

Coletamos esse OA para análise por atender as especificações que propomos no estudo. O mesmo objeto está também sob a guia “Softwares educacionais”. Nessa guia, os demais Objetos foram criados para o ensino de língua francesa e, portanto, não entram na nossa pesquisa.

Numa busca pelo nível de escolaridade “Ensino Médio”, notamos que a maior quantidade de objetos estava sob a categoria “Áudios” e “Vídeos”, mas como esclarecido anteriormente, alguns desses objetos não formam uma unidade mínima de aprendizagem ou não apresentam um nível de interatividade significativo e, portanto, foram descartados deste estudo.

Ainda no mesmo nível, encontramos um objeto na aba “Animações/Simulações” com o título “Dance, dance, doll of mine”. É necessário fazer o download desse objeto para usá-lo. Mas quando o acessamos, ele leva a uma página na internet onde fica a atividade. Na figura 3, vemos a página inicial do objeto:

Figura 4: Objeto Dance, dance, doll of mine



Fonte: Repositório BIOE

Esse constitui, portanto, o sexto OA que coletamos se considerarmos os quatro primeiros do software “English is fun” e o OA “Respostas curtas”. Como nenhum outro objeto se enquadrava na nossa proposta de definição ou delimitações que propomos, nosso *corpus* conta, então, com seis OA.

Constituído o *corpus*, cabe analisá-lo a partir do instrumento (Anexo 1) que adaptamos a partir do instrumento desenvolvido por Borges (2006) para analisar softwares educacionais.

Nosso primeiro objetivo é o de buscar se os OA coletados promovem o desenvolvimento da CC do aprendiz de língua inglesa. Usaremos, para esse objetivo, a segunda parte do instrumento que analisa os aspectos pedagógicos dos OA de modo a investigar se esses Objetos incorporam princípios de um ensino de língua comunicativo. Caso tal fato seja positivo, esses OA passam a ser reclassificados com nomenclatura de Vetromille-Castro et.al (2012) e passam a ser OAL, ou seja, Objetos desenvolvidos especialmente para o ensino de línguas.

Nossa análise segue, então, para a primeira parte do instrumento em que buscamos discutir se esses OA(L) apresentam características de interatividade e, assim, funcionar como atrativos motivacionais para o aprendiz.

Por último, a terceira parte do instrumento nos dirá sobre a capacidade desses OA(L) promoverem uma aprendizagem adaptativa que guie o aprendiz para uma postura mais autônoma.

Caso tenhamos OA e OAL, buscaremos também traçar um paralelo entre esses dois tipos de Objetos com as características que conseguirmos encontrar e descrever.

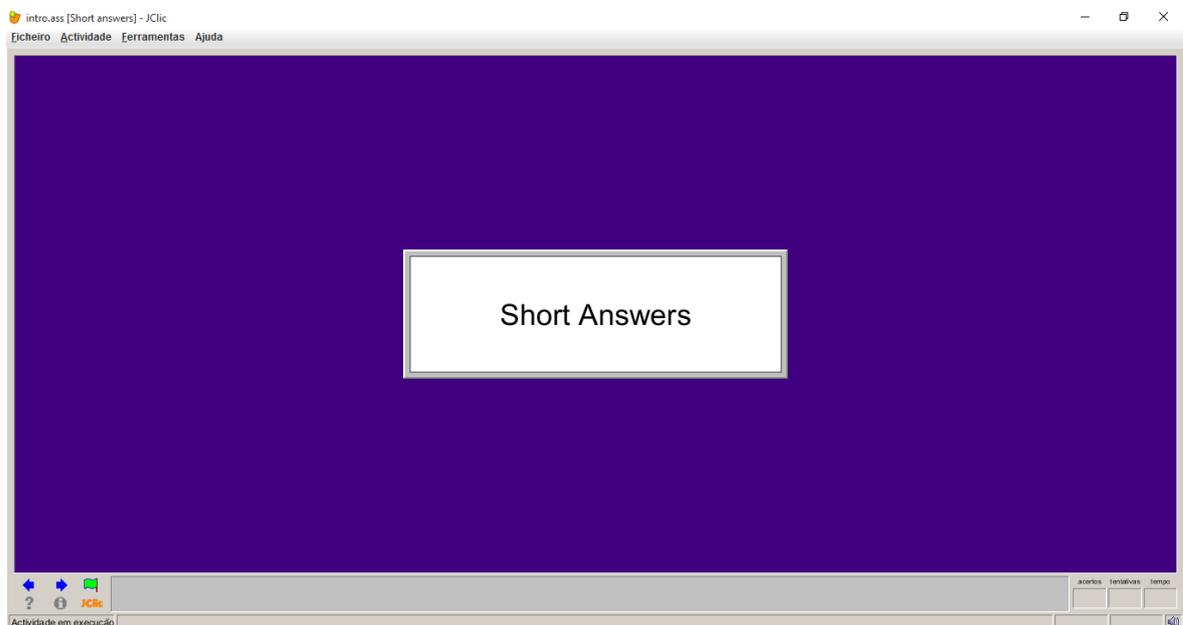
Como conclusão da nossa análise, faremos uma reflexão a respeito dos resultados alcançados e das possíveis vantagens de esses OA(L) serem incorporados ao ensino presencial de língua inglesa para que possam ser considerados num futuro estudo experimental em um contexto de aprendizagem híbrido.

4 ANÁLISE DOS DADOS

4.1 Objeto “Respostas curtas” (Anexo II)

O primeiro OA que analisamos é intitulado “Respostas curtas” porque, segundo o repositório BIOE objetiva aprender como dar respostas curtas em inglês. Para acessar o OA, é preciso executar o programa JCLIC, no computador. Depois, basta escolher o OA que ele será iniciado.

Figura 5 – Página inicial do Objeto “Respostas curtas”

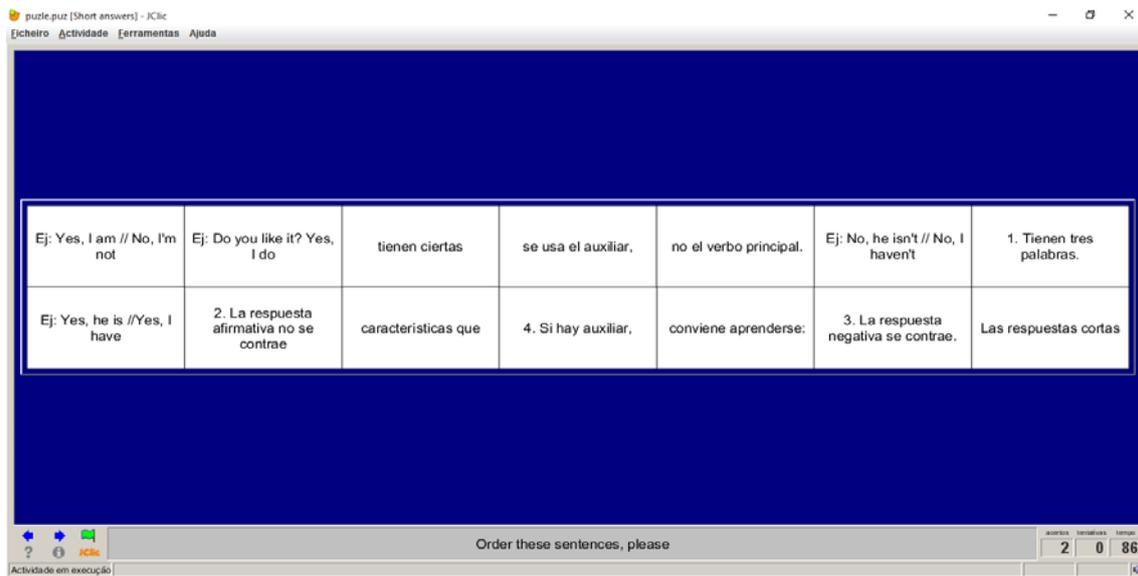


Fonte: Repositório BIOE

A navegação pelo OA se dá por setas no menu, no canto inferior esquerdo da tela. Não há a opção de ir para uma atividade específica. É preciso avançar ou retroceder pelas atividades. Há também um botão para reiniciar a atividade.

O OA inicia com uma explicação, em espanhol, elencando algumas características das respostas curtas e deixa visível um comando para efetuar a leitura três vezes (Read this three times). Em seguida, há uma atividade em que o usuário deve ordenar frases, desembaralhando cartões brancos e colocando-os na ordem. A atividade é para checar se o aprendiz memorizou a instrução anterior.

Figura 6 – Primeira atividade do Objeto “Respostas curtas”



Fonte: Repositório BIOE

Segue-se, então, duas atividades em que o usuário deve ligar perguntas às respostas curtas correspondentes. Por exemplo, o aluno deve conseguir ligar a pergunta “are you shy?” à resposta curta “yes, I am”. Caso o aluno acerte a resposta, o OA lê a resposta curta e o cartão com a pergunta desaparece. Caso o aluno erre, um som indica o erro e o aluno pode tentar acertar a atividade quantas vezes quiser. Há mais duas atividades em que o aluno deve usar o teclado para completar as respostas curtas com o verbo ou o sujeito correto e por último, mais uma atividade de ligar. Nessa última, são usados outros verbos além do verbo *to be*. Durante a atividade, o aluno pode conferir, na barra de status, seu número de acertos, tentativas e o tempo que levou para completar a atividade. O ícone de ajuda fica ativo apenas nas atividades de ligar e mostra ao aluno a resposta correta para cada pergunta.

No que se refere à análise do OA, vamos iniciar pela segunda parte do instrumento que trata do aspecto pedagógico do Objeto.

No que concerne à seção de teoria de língua e aprendizagem, notamos que, embora as atividades usem nomes de pessoas e mencione até um ator real, não há um contexto definido e, como nenhuma situação é apresentada, não há proximidade com o real. Desse modo, percebemos que a atividade se resume apenas a explorar o tópico gramatical, mas não se preocupa em dar à forma um contexto comunicativo e significativo.

Quanto aos objetivos, os metadados presentes no repositório esclarecem que o OA se destina a alunos de ensino fundamental que já tenham estudado os verbos *to be*, *can/can't*, *have/has* para perguntas sobre posse e visa ensinar “como dar respostas curtas em inglês”. No

entanto, pretende fazer isso desprovido de contexto, sem explorar qualquer habilidade funcional.

Ainda assim, o OA se mostra capaz de desenvolver a competência linguística a que se propõe. O Objeto apresenta o conteúdo ao aluno, exemplifica, e segue para a atividade em que checa se o aluno lembra da teoria apresentada e, nas atividades seguintes, em que realmente explora o tópico gramatical, inicia com questões que envolvem apenas o verbo *to be* e, depois, com os demais verbos que se propõe a trabalhar.

Apesar de usar animação, o que torna o OA convidativo, o conteúdo não desperta muito interesse. Perguntas como “Is Mary a journalist?” ou “Is George good at design?” não envolvem o aluno e não criam curiosidade sobre o tópico explorado. No entanto, é possível que o aluno, cujo nível o OA se destina, se sinta atraído pela interatividade do Objeto mais do que pelo conteúdo. Isso é reforçado, também, pelo *feedback* que ocorre de forma sonora, dando ao aprendiz o desejo de seguir adiante a medida que vai acertando, como se estivesse num jogo.

Pelo desenrolar da atividade, o objetivo central de “ensinar respostas curtas em inglês” fica bem óbvio, mas não há, no Objeto, referência formal para que o aluno saiba o porquê de o estar usando. Essa informação só será acessada pelo professor, no repositório. Também não há instrução sobre o uso dos componentes do OA, mas é possível ver, na barra de status, o comando, em inglês, do que deve ser feito em cada atividade.

Nos critérios relacionados ao currículo, não há, no Objeto, uma preocupação em atrelar o tópico gramatical ao desenvolvimento de uma habilidade comunicativa. A preocupação com a forma, que é relevante e utilizada em contextos comunicativos reais, é o que rege a atividade e isso impossibilita que haja uma sequência funcional ou a exploração de uma situação comunicativa. Ainda assim, as atividades do Objeto exploram, primeiro, o verbo *to be* para, depois, apresentar as questões com os verbos *can* e *have* criando uma escala de dificuldade, como se o aluno passasse de um verbo mais simples para verbos mais complexos.

Por último, notamos que as atividades não são desafiadoras e só conta com respostas prontas e planejadas sem que o aluno tenha a possibilidade de ir além. Não há nem a preocupação em criar uma temática de interesse do público ao qual o Objeto se aplica que possa promover uma discussão em grupo.

Em suma, por centralizar apenas a forma como objetivo último, sem oferecer contextos comunicativos reais ou o desenvolvimento de habilidades comunicativas, sem se preocupar com o significado e o uso, não podemos definir esse OA como um OAL. Resta-nos saber se, ainda assim, o OA pode agregar algum valor ao ensino presencial de língua inglesa.

Desse modo, passemos a análise do OA nas perspectivas da interatividade (primeira parte do instrumento) e da aprendizagem individualizada (terceira parte do instrumento).

No que se refere aos critérios tecnológicos, descobrimos que, dos quinze critérios, nove foram negativos, ou seja, apenas quarenta por cento dos critérios favoráveis à interatividade foram observados no OA. O ícone de ajuda presente no Objeto só fornece detalhes técnicos. Por outro lado, os sons emitidos ajudam o aluno a saber se estão errando ou acertando e, embora a atividade apresente gráficos bem simples, ela não se torna tediosa. Mas reforçamos que a atividade poderia ser mais lúdica se tivesse um pouco mais de apelo visual, com imagens que ajudassem o aluno a associar novo vocabulário, por exemplo. Quanto à navegação, os botões para avançar e retroceder ficam bem visíveis, mas não há botões ou ícones que levem o usuário a informações adicionais. Com tudo isso em mente, é possível afirmar que o OA não apresenta um nível de interatividade significativo e, portanto, pode não ser motivador para o aluno usá-lo.

Quanto aos critérios de aprendizagem individualizada, apenas oito dos dezoito critérios foram negativos. O OA oferece mais de um tipo de atividade e a navegação favorece ao aluno a possibilidade de rever a explicação sobre o tópico gramatical, bem como de seguir ou retroceder para outra atividade de acordo com a vontade do usuário. O Objeto acompanha e informa a pontuação do aluno e o tempo que levou para concluir a atividade. Os sons do Objeto servem como um feedback instantâneo para que o aluno possa corrigir seus erros. Por essas razões, o OA se mostrou favorável à aprendizagem individualizada e, portanto, promove a construção de um aprendiz mais autônomo. Infelizmente, ainda há muitos pontos a serem melhorados como o fato de não dar ao aluno um feedback mais completo que o possibilite uma ciência maior sobre seu processo de aprendizagem e onde conseguir mais informações a respeito dos pontos que precisa desenvolver.

No próximo tópico, passamos a análise do nosso próximo Objeto.

4.2 Objeto “Dance, dance, doll of mine” – Anexo III

O OA em questão apresenta na sua página de introdução o objetivo de “desenvolver as habilidades de compreensão leitora dos alunos, bem como revisar e praticar o tópico gramatical ‘Simple Past’”. Ao clicar no hiperlink “tale”, o usuário é redirecionado para o texto “Dance, dance, doll of mine” de Hans Christian Andersen. Após ler o texto, o usuário pode escolher entre três atividades, a saber, uma de compreensão do texto, uma de vocabulário e, por último, uma atividade sobre o tópico gramatical “Simple Past”.

Figura 7 – Texto base do Objeto “Dance, Dance, Doll of Mine”

Dance, Dance, Doll of Mine!
Author: Hans Christian Andersen

"Yes, this is a song for very small children!" declared Aunt Malle. "As much as I should like to, I cannot follow this 'Dance, Dance, Doll of Mine!'"

But little Amalie could; she was only three years old, played with dolls, and brought them up to be just as wise as Aunt Malle.

There was a student who came to the house to help her brothers with their lessons, and he frequently spoke to little Amalie and her dolls; he spoke differently from anyone else, and the little girl found him very amusing, although Aunt Malle said he didn't know how to converse with children - their little heads couldn't possibly grasp that silly talk. But little Amalie did. Yes, the student even taught her the whole song, "Dance, Dance, Doll of Mine!" and she sang it to her three dolls; two were new, one a girl doll and the other a boy doll, but the third doll was old; her name was Lise-moér. She also heard the song, and was even in it.

Dance, dance, doll of mine!
Girl doll's dress is very fine.
Boy doll is a dandy, too;
He wears gloves and hat and shoe;
White pants, blue coat, him adorn;
On his toe he has a corn.
He is fine and she is fine.
Dance, dance, doll of mine!

Old doll's name is Lise-moér;
She is from the year before;
Hair is new; it's made of flax,
Forehead polished up with wax.
Young again, not old and done.
Come along, my cherished one,
Let us dance a fast gavotte;
To watch it is worth a lot.
Dance, dance, doll of mine!

Fonte: Repositório BIOE

Como no primeiro OA, nossa análise começa com os critérios pedagógicos, da segunda parte do instrumento de modo a definir se podemos classificar o OA como OAL.

O OA trabalha com texto autêntico integrando literatura e cultura à atividade. Assim, as duas primeiras atividades (compreensão de texto e vocabulário) são relacionadas ao texto apresentado. Os objetivos estão presentes na página inicial da atividade e é apropriado às séries finais do ensino fundamental e ao ensino médio conforme orientação do BIOE. O Objeto se mostrou favorável a um trabalho em grupo e serve como ponto de partida para discussões e apresentações em grupo de modo a descobrir sobre o autor e outros textos que poderiam ser levados à sala de aula pelo professor ou pelo grupo após uma pesquisa na internet.

Como pontos a melhorar, observamos que a atividade sobre o tópico gramatical aparece isolada, sem contexto e sem conexão com o texto que serve de base para o Objeto. Não há animação e nem gráficos que auxiliem o aprendiz na aprendizagem. No entanto, a aparência do Objeto é agradável e convidativa. Classificamos esse objeto como OAL por apresentar uma média de sessenta e cinco por cento de respostas positivas às perguntas da

parte dois do instrumento. Esse OAL poderia ser usado em sala para uma aprendizagem de línguas focada numa abordagem comunicativa de ensino.

Quanto aos critérios tecnológicos, o OA é bem pobre em termos de interatividade. Apesar da organização da tela e a presença de botões com dicas, não há integração de mídias e animações que deixem o Objeto mais atraente para o aprendiz. Considerando que a atividade usa um texto base longo em uma língua estrangeira, a falta da integração midiática (com sons, gráficos interativos, etc) pode fazer com que o aluno não crie interesse pelo conteúdo do OAL frustrando seu objetivo.

Com relação aos critérios de aprendizagem individualizada, o OAL apresentou aproximadamente quarenta e sete por cento de respostas positivas e aproximadamente cinquenta e três por cento de respostas negativas se mostrando pouco favorável para o desenvolvimento de um aprendiz autônomo. Embora o OAL permita que o aluno escolha as atividades oferecendo três opções e não faça controle de tempo permitindo que o aluno use o tempo que precisar para completar a atividade, o Objeto não permite subdivisão para novas informações e nem se adapta às respostas do usuário de modo a se customizar às dificuldades do aluno. Ainda assim, o OAL fornece feedback ao aluno sobre suas respostas ao clicar sobre o botão “check”. Ao final da atividade, o aluno pode acessar a chave resposta e verificar o que errou. Infelizmente, o Objeto carece de um feedback mais completo que permita ao aluno saber mais sobre seus erros e ser direcionado para uma área que ajude ao aprendiz sanar suas dificuldades. Isso elevaria o grau de desenvolvimento da autonomia do aluno permitindo um crescimento individual no seu nível de língua.

Nos quatro próximos tópicos, mostramos a análise dos quatro Objetos retirados do software educacional “English is fun”.

4.3 Software educacional “English is fun”

Dentre os Objetos coletados para nossa análise, nos deparamos com um software educacional desenvolvido pelo Ministério da Educação de Portugal. O software é composto de diversos OA divididos em quatro áreas e é direcionado aos alunos de séries iniciais do Ensino Fundamental, conforme apresentado nos metadados do software e tem como objetivo “o ensino da língua inglesa”. De fato, as atividades são muito coloridas e abrangem músicas, vocabulário, contos e jogos de modo a serem muito atrativas para as crianças. A página inicial é uma área grande onde o usuário decide qual seção quer visitar, conforme se vê na imagem abaixo.

Figura 8 – Ambiente inicial do software educativo “English is fun”



Fonte: Repositório BIOE

Uma joaninha e uma abelha são os guias do software. A abelha apresenta as seções e as atividades em inglês, enquanto que a joaninha traduz para o português de Portugal os comandos. A abelha é quem inicia sempre. A tradução só é possível quando o usuário clica na joaninha.

Nos quatro subtópicos, a seguir, apresentamos a análise de um OA de cada área do software, escolhidos aleatoriamente.

4.3.1 Objeto “Old MacDonald had a farm” – Anexo IV

Ao clicar na área dos passarinhos, no cenário do software, o usuário é conduzido a três canções em língua inglesa. É possível acessar cada canção e fazer uma atividade por vez. As instruções são dadas em inglês pela abelha que serve como guia pelo software. Caso o aluno não compreenda, basta clicar na imagem da joaninha e ela dará as mesmas instruções em português de Portugal. Em nossa análise, escolhemos o OA com a canção “Old MacDonald had a farm”, popular em língua inglesa.

No OA, um vídeo com a música sobre o velho MacDonald e sua fazenda é apresentado. Como na música, cada animal fica em destaque na sua parte da música de modo que o aprendiz vai associando o vocabulário sobre animais às figuras em destaque. Vejamos a figura abaixo.

Figura 9 – OA “O velho MacDonald tinha uma fazenda”



Fonte: Repositório BIOE

A letra da música fica no topo do vídeo e o aluno pode tentar acompanhar. É desafiador porque a música tem um ritmo mais rápido e mistura palavras e o som dos animais. Para ficar mais desafiador ainda, o aluno pode clicar no botão que esconde a letra da música.

Na sequência, é apresentada uma atividade, como se vê na imagem abaixo, em que a abelha guia do software, pede ao usuário que clique em cada animal que ela mencionar para que ele fique em destaque. Mais uma vez, é possível ouvir a tradução clicando na imagem da joaninha.

Figura 10 – Atividade do Objeto “O velho MacDonald tinha uma fazenda”



Fonte: Repositório BIOE

Segue-se a chamada do animal. Cada vez que o aluno erra, a abelha diz “try again” (tente de novo). Quando o aluno acerta, a abelha emite um som de contentamento. No final da atividade, é possível repeti-la ou escolher outra canção. Passemos, então, a análise dos critérios pedagógicos do OA.

Com aproximadamente oitenta e seis por cento de respostas positivas às perguntas do instrumento, o OA pode sim ser classificado como OAL e tem um potencial de desenvolvimento alto da competência comunicativa na atividade proposta.

A atividade é bem simples e explora apenas o vocabulário relacionado a alguns animais. Não há espaço para estrutura linguística dentro do objeto. No entanto, o vocabulário que é a unidade de ensino do OAL, é apresentado comunicativamente através da música e das imagens, misturando elementos de cultura, além de ser convidativo à reação do aprendiz. O objetivo da atividade também é apresentado no início de modo que o aluno sabe, antes de começar a atividade, o que é esperado dele. É possível também dar continuidade ao assunto explorado na unidade de ensino, em grupo, na sala, com a ajuda do professor, conhecendo outros animais em língua inglesa e perguntando aos alunos que animais de estimação (pets) eles têm em casa. Sem dúvida, esse OAL agrega grande valor a um ensino baseado no desenvolvimento da CC, no nível que se destina.

Quanto aos critérios tecnológicos, o OAL atingiu aproximadamente oitenta e sete por cento de respostas positivas, mostrando um alto nível de interatividade. Por ser

desenvolvido para crianças, essa seria a resposta esperada. Quanto maior o nível de interatividade do Objeto, mais envolvido a criança ficará com o a unidade de ensino. A integração midiática favorece a aprendizagem, os gráficos são visualmente cativantes e essenciais para a compreensão do conteúdo, a navegação é fluida e fácil. Dos critérios não atendidos, o OAL não permite escolher atividades aleatórias já que, após a apresentação da música, só há uma atividade e não há uma conexão com outros recursos tecnológicos como um dicionário, por exemplo.

Pouca atenção foi dada aos critérios de aprendizagem individualizada. Embora o feedback seja dado através do som que a abelha faz o que permite ao aluno saber seus acertos e corrigir seus erros, o OAL fica limitado demais por sua pouca exploração da unidade de ensino. Não há possibilidade de o aluno escolher outras atividades e isso acaba por limitar as possibilidades que o aluno teria de mostrar suas capacidades. Ainda que o público seja infantil, a unidade de ensino ‘animais em língua inglesa’ poderia ter ido mais além, permitindo que o aluno explorasse mais o vocabulário com atividades de completar, palavras cruzadas, etc, que desse aos alunos mais insumo e a oportunidade de uma avaliação mais detalhada das suas dificuldades. Ainda assim, o OAL se mostrou favorável em dois dos três quesitos analisados.

A seguir, a análise do Objeto quatro da nossa pesquisa.

4.3.2 Objeto “Goldilocks and the three bears” – Anexo V

A fábula “Cachinhos de ouro e os três ursos” é contada pela abelha e é possível acompanhar fazendo a leitura no topo do vídeo, como se vê na imagem abaixo:

Figura 11 – OA “Cachinhos de Ouro e os três ursos”



Fonte: Repositório BIOE

Caso o usuário deseje, um botão, à direita do vídeo, permite acompanhar a tradução da fábula para o português de Portugal.

A atividade que segue pede ao aluno que monte a sequência narrativa da fábula colocando as imagens que representam os eventos em ordem de acontecimentos, conforme se vê na figura abaixo:

Figura 12 – Atividade 1 do OA “Cachinhos de Ouro e os três ursos”

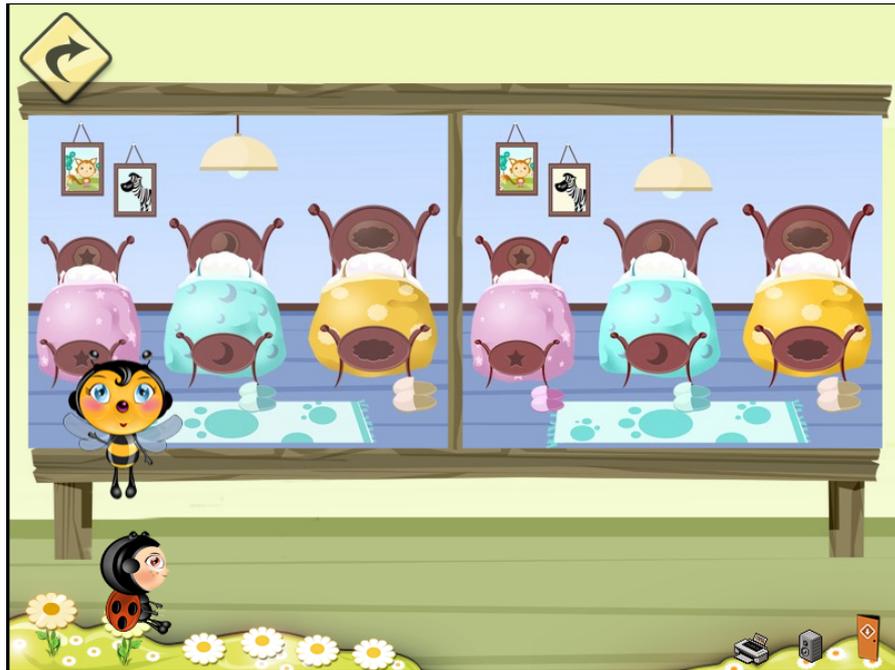


Fonte: Repositório BIOE

Ao apontar o mouse para cada imagem é possível ouvir a que parte da fábula se refere o evento. O aluno deve então arrastar a imagem até o quadrinho correto. Caso o aluno coloque a imagem na ordem errada, ela não ficará fixa e voltará para a posição inicial.

Por último, há uma atividade bônus mais parecida com um jogo, sem propósito comunicativo, em que o aluno deve descobrir os sete erros num comparativo de duas imagens, como vemos abaixo:

Figura 13 – Atividade 2 do OA “Cachinhos de Ouro e os três ursos”



Fonte: Repositório BIOE

Iniciando a análise pelos critérios pedagógicos, o Objeto pode ser classificado como OAL já que atingiu aproximadamente oitenta e sete por cento das respostas positivas do instrumento. O OAL não permite respostas não controladas e o objetivo da unidade de ensino não fica claro. Não há também um espaço para explorar a estrutura da língua.

A despeito disso, o OAL usa elementos culturais para explorar a compreensão auditiva e textual dos alunos através da sequência narrativa de uma fábula. A animação envolve o aprendiz e auxilia na compreensão da fábula.

Quanto aos critérios tecnológicos, o OAL apresenta alto nível de interatividade, com oitenta e um por cento de respostas positivas no instrumento. Repetindo o sucesso do OAL anterior, a integração midiática dos sons com as imagens, o apelo visual e as cores, além de uma organização das informações presentes na tela, funcionam como motivadores externos que prendem a atenção da criança que utiliza o OAL, engajando-o mais na atividade comunicativa proposta.

Esse OAL, como o anterior, também se mostrou pouco favorável a aprendizagem individualizada dada a limitação das atividades do Objeto. O OAL carece de uma ramificação maior que explore a unidade de ensino. Desse modo, o aluno fica restrito a uma única atividade comunicativa quando há diversos caminhos que poderiam ter sido apresentados dentro do Objeto. A falta de hiperlinks que encaminhem o aprendiz a dar continuidade na sua

aprendizagem compreendendo as características de uma fábula e comparando-a com outros modelos, desfavorece o desenvolvimento da autonomia do aprendiz.

Vejamos a análise do próximo Objeto do software “English is fun”.

4.3.3 Objeto “Colour” – Anexo VI

Segundo o guia da seção, o objetivo é explorar vocabulário de língua inglesa. Escolhemos o Objeto “Colour” que ensina as cores em inglês.

Na imagem, uma paleta de cores ensina as cores em inglês conforme o aluno aponta o mouse para cada cor. Segue a imagem do Objeto:

Figura 14 – OA “Colours”



Fonte: Repositório BIOE

É possível clicar nas crianças do cenário e ouvi-las dizer suas cores favoritas em inglês. No canto superior direito, um ícone guia para a atividade sobre cores e roupas. Beth, a personagem do cenário, explica, em inglês, que precisa de ajuda para encontrar suas roupas. É possível clicar na imagem da joaninha e ouvir as instruções em português de Portugal.

Figura 15 – Atividade do OA “Colours”



Fonte: Repositório BIOE

Beth começa então a perguntar onde estão suas roupas “Where is my yellow skirt?”. O aluno deve vasculhar o cenário em busca da peça que Beth está procurando. Dentre as opções disponíveis, o aluno deve encontrar a cor específica que Beth pediu. Ao clicar no objeto, na cor errada, Beth dirá que aquele objeto é de outra cor, informando ao aluno que ele deve continuar procurando.

Na análise dos critérios pedagógicos, o OA passou a ser considerado OAL por ter tido setenta e cinco por cento das respostas positivas. A atividade explora as cores num contexto comunicativo, é apropriado ao nível ao qual se destina, permite uma discussão em grupo ao fim da atividade, é relevante e se revela interessante para o aluno. Por isso, agrega valor ao ensino de língua inglesa baseada na CC que tenha trabalhado com vocabulário relacionado a roupas em inglês e acrescenta o vocabulário de cores. O professor pode ainda seguir com a estrutura para perguntas usando “What’s your favorite color?” a partir do modelo de respostas das crianças no cenário inicial.

Com setenta e cinco por cento de respostas positivas para os critérios tecnológicos, o OAL se mostrou bastante interativo e motivador, não só para as crianças a que se destina, mas julgamos que mesmo adultos se sentiriam atraídos pelo Objeto. As habilidades de compreensão auditiva são favorecidas pela qualidade do som e dos gráficos que facilitam a compreensão. O fato de precisar procurar algumas peças nos móveis do cenário em busca da

peça de roupa e cor corretas prendem a atenção do usuário e o anima a continuar na atividade até o fim.

Por fim, os critérios de aprendizagem individualizada se mostraram, mais uma vez, desconsideradas na produção do Objeto. Aproximadamente apenas trinta e três por cento das respostas foram positivas nessa seção do instrumento. Como nos Objetos anteriores, disponíveis nesse software, o feedback é bem limitado e não dá ao aluno a possibilidade de identificar suas dificuldades bem como saná-las. Além disso, o Objeto poderia dispor de outros modelos de atividade que permitissem ao aluno fazer escolhas baseado no seu estilo de aprendizagem.

A seguir, faremos a análise do último Objeto do software “English is fun”.

4.3.4 Objeto “Game: House” – Anexo VII

No software “English is fun”, há uma área dedicada a jogos (games). Os OA dessa seção exploram, principalmente, vocabulário. Para nossa análise, escolhemos o OA “House” cujo foco é o vocabulário das partes de uma casa.

A tela inicial do Objeto aparece abaixo:

Figura 16 – OA “Game: House”



Fonte: Repositório BIOE.

À direita, visualiza-se as partes da casa (porta, chaminé, escadas, garagem e jardim). Ao apontar com o mouse, o aprendiz ouve o nome da parte da casa em inglês e deve arrasta-la para seu lugar na figura da casa, à esquerda. Caso não esteja correto, a imagem não fixa.

O OA seguiu os padrões dos demais disponíveis no software. Quanto aos critérios pedagógicos, o Objeto se classificou como OAL por ter atingido aproximadamente sessenta e cinco por cento das respostas positivas para os critérios desta seção. O OAL poderia, no entanto, explorar atividades mais desafiadoras e ramificadas voltadas ao vocabulário explorado, inclusive permitindo ver os objetos da casa e mostrando o funcionamento do verbo “there to be”, mas ficou muito limitada e, por isso, acabou apresentando um resultado insatisfatório para os critérios de aprendizagem individualizada que não dispõe de um feedback mais completo ou guias para que o aluno exerça a autonomia de ir em busca de saber mais a respeito do tópico.

Quanto aos critérios tecnológicos, o OAL demonstra um resultado bem satisfatório, com aproximadamente oitenta e um por cento das respostas positivas demonstrando que, em uso, apresenta um bom potencial motivacional que certamente envolveria o aluno ao tópico explorado.

Após as análises dos seis OA, discutimos, a seguir, as considerações finais dessa pesquisa.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesta seção, retomamos os objetivos e perguntas que guiaram essa pesquisa, buscando responde-las de acordo com os resultados obtidos de modo a mostrar a conclusão desse estudo. Depois, são apresentadas algumas sugestões de pesquisas que podem partir da nossa análise e quais as implicações desses estudos para a formação de professores e um ensino híbrido.

a. Retomada das perguntas da pesquisa e síntese de resultados

O objetivo geral desse estudo é o de buscar, no repositório BIOE, OA disponibilizados para o ensino de língua inglesa de modo a categorizá-los como OAL e, assim descrevê-los como recursos potencializadores de um ensino de língua baseado no desenvolvimento da Competência Comunicativa, bem como descrever o potencial de interatividade como motivador nesses Objetos e o potencial de customização que esses objetos podem apresentar para promover uma aprendizagem mais autônoma.

Após propormos uma definição para OA e outra para OAL, conseguimos compor um *corpus* de seis OA aos quais aplicamos a adaptação do instrumento de Borges (2006) criado para avaliar *software* educacionais. O número é bem insignificante se considerarmos que o repositório possui um universo de dezenove mil, oitocentos e quarenta Objetos cadastrados. Mas o número ficou significativamente reduzido já que nem todos os Objetos que analisamos para a constituição do *corpus* eram realmente OA segundo a definição que propomos nesse estudo. Um outro fator, é que descartamos os OA de apresentação de acordo com a classificação proposta por Churchill (2007).

Para responder nossa primeira pergunta (1) Os OA disponíveis no BIOE encontrados na categoria de ensino de língua inglesa podem ser classificados como OAL de modo a servirem como recursos para um ensino de línguas que desenvolva a Competência Comunicativa?, aplicamos a segunda parte do instrumento que elenca os critérios pedagógicos avaliando se o Objeto incorpora características de um ensino baseado no desenvolvimento da CC. Caso o OA apresentasse mais de cinquenta por cento das respostas positivas, seria reclassificado como OAL.

De acordo com os resultados obtidos, cinco dos seis Objetos coletados entraram na categoria de OAL e, portanto, foram considerados recursos com potenciais de desenvolvimento da CC no ensino de língua inglesa. No entanto, é preciso considerar que

quatro dos Objetos analisados fazem parte de um único software educativo disponível no repositório. Desse modo, não estamos necessariamente falando do universo do repositório e suas variedades de OA que se resumiria a apenas dois OAL não fosse o fato de o software educacional ser composto por OA.

Acreditamos, portanto, que se faz necessário que mais OAL sejam disponibilizados porque o número ainda é insignificante. Infelizmente, o que parece que se tornou comum é disponibilizar qualquer artigo que envolva a língua estrangeira e, por isso, considera-lo útil ao ensino da língua. Cabe salientar, no entanto, que essa proliferação de material sem análise resulta num ensino sem um enfoque metodológico claro e efetivo. É possível que professores até utilizem esses objetos desconectados sem que isso leve a uma prática de ensino significativa e que vá de encontro às necessidades do aluno que, muitas vezes, acaba por se sentir desestimulado ou constrangido porque não consegue acompanhar o “nível” da turma, chegando até a desistir de vez da língua estrangeira por considera-la muito difícil.

Uma possível saída para escassez de Objetos seria oferecer oficinas de criação de OAL nos cursos de formação de professores. Os OA têm em suas características de reusabilidade, granularidade, interoperabilidade e recuperabilidade as vantagens de serem de fácil acesso, e de poderem ser agrupados e desagrupados em unidades de ensino maiores (ou menores) que se criados com foco no desenvolvimento da CC de uma língua estrangeira e usados como recursos que reforçam e potencializam o processo de ensino e aprendizagem de uma língua estrangeira, principalmente em salas de aula com número elevado de alunos e carga horária apertada, podem promover um ensino efetivo e coerente com práticas significativas e relevantes que, de fato, desenvolvam a capacidade comunicativa do aprendiz na língua estrangeira.

Desse modo, damos a primeira pergunta por encerrada, esclarecendo que nem todo objeto disponível no repositório BIOE constitui, de fato, um OA e que, apesar de termos tido um resultado de cinco OAL de um *corpus* de seis OA, o número ainda é insignificante para que os professores possam incorporá-los nas suas práticas de sala de aula.

A segunda pergunta (2) Em havendo objetos que não possam ser caracterizados como OAL, eles ainda apresentam algum potencial/contribuição para o ensino de língua inglesa/LE? se refere ao único OA que não foi recategorizado. O OA “Respostas curtas” não se mostrou interativo, por outro lado, o Objeto mostrou potencial de desenvolvimento de aprendizagem individualizada o que permitiria promover uma autonomia do aluno quando do

seu uso. No entanto, o OA ainda carece de um feedback mais completo e com mais possibilidades para o aluno seguir adiante no conteúdo.

De todo modo, apenas um OA não nos fornece dados suficientes para responder a pergunta com segurança. O que podemos prever é que, dificilmente, um OA sem um suporte metodológico de ensino de línguas, terá pouco ou nenhum efeito na aprendizagem do aluno.

A terceira e última pergunta do estudo (3) Em suma, quais as potencialidades dos OA ou OAL para o ensino/aprendizagem de língua inglesa/LE? Já foi parcialmente respondida pela questão anterior. No que concerne aos OAL encontrados no repositório, é possível observar que a maior vantagem é, sem dúvida, a proposta de um Objeto baseado numa abordagem com vistas ao desenvolvimento da CC que promove uma aprendizagem mais centrada no aluno, com contextos reais e significativos que vai de encontro com as necessidades e os interesses do aprendiz. Ademais, os OAL presentes no software educacional “English is fun” mostraram grande potencial motivacional dado seu alto nível de interatividade. Essa característica se revela importante no sentido que capta a atenção do aprendiz e o envolve no conteúdo explorado criando mais comprometimento do aluno com as atividades propostas.

Infelizmente, esse sucesso não foi atingido nos critérios de aprendizagem individualizada. Apenas o OA “Respostas curtas” deu indício de considerar esses critérios na sua construção. No entanto, é preciso reforçar que oferecer OAL que permitam ao aprendiz uma melhor análise de suas dificuldades e onde se pode encontrar material informativo que auxiliem a sanar as deficiências promove um aprendiz mais autônomo e, portanto, comprometido com seus objetivos e capaz de modifica-los quando necessário. Essa mudança de atitude de uma postura mais passiva para uma mais ativa irá reverberar, sem dúvida, em outros campos da vida do aprendiz.

Por enquanto, tal fato parece ter sido negligenciado, por isso, esperamos que nossa análise saliente a importância da incorporação dessas características nos OAL.

A seguir, tratamos dos caminhos que podem surgir a partir dessa pesquisa.

b. Sugestões para pesquisas futuras

As pesquisas sobre OAL ainda são escassas, principalmente pelo fato de ser um conceito novo. Acreditamos que nossa pesquisa contribui para lançar luz sobre esse objeto de estudo, mas cientes de que as possibilidades de pesquisa jamais se esgotam, apontamos na direção de um estudo mais prático que possa revelar outras potencialidades desses Objetos

bem como descobrir, na prática, quais as dificuldades que se apresentam no momento do seu uso, como os OAL modificam as práticas de sala de aula e a postura dos alunos e do professor.

Numa outra perspectiva, a criação de um OAL e sua aplicação em uma sala de aula real pode revelar mais contribuições desses Objetos para o ensino/aprendizagem da língua estrangeira.

Na próxima seção, discutimos brevemente sobre as implicações desse estudo para a formação de professores e um ensino híbrido.

c. Implicações para formação de professores e um ensino híbrido

Apostamos na ideia de analisar os OA com vista de encontrar e descrever OAL por acreditar nas vantagens da incorporação desses Objetos no ensino presencial de língua inglesa/LE.

No entanto, há ainda um desconhecimento grande da parte dos professores do que são os OA(L) e como esses recursos podem ser de grande valia para o ensino de línguas num contexto presencial.

Acreditamos que a incorporação das TIC no ambiente escolar presencial abre portas para um futuro contexto híbrido de aprendizagem que promova um aprendiz mais autônomo e desejoso de conhecer e transformar a realidade em volta. Isso porque o aumento de horas que as tecnologias promovem ao estudo individual e contínuo mesmo fora do ambiente escolar físico podem criar, no aprendiz, um gosto pela aprendizagem, pelo prazer da busca e da produção do conhecimento de modo a construir pensadores mais críticos e transformadores de sua sociedade.

Assim, acreditamos que os cursos de formação de professores precisam promover mais o encontro do professor em formação com as práticas pedagógicas que incorporam as tecnologias de modo a mostrar que é possível conceber uma união entre as descobertas do ensino à distância com as propostas do ensino presencial.

REFERÊNCIAS

ADL. **Advanced Distributed Learning**: SCORM 2004. 3rd ed. Overview Version 1.0, 2007. Disponível em: <<http://www.adlnet.gov/>>. Acesso em: jul. 2014.

ALBERTA LEARNING. **Learn Alberta glossary**, 2002 [Online]. Disponível em: <<http://www.learnalberta.ca/>>. Acesso em: dez. 2005.

BENSON, P. The philosophy and politics of learner autonomy. *In*: BENSON, P.; VOLLER, P. (Org.). **Autonomy & independence in language learning**. Longman, 1997.

BORGES, V. M. C. **The incorporation of communicative language teaching into the elaboration of interactive software for ESL/EFL learning**. 2006. Tese (Doutorado em Educação, Língua e Literatura) - Rhode Island College, 2006.

BITTENCOURT, C. S.; GRASSI, D.; ARUSIEVICZ, F.; TONIDANDEL, I. Aprendizagem colaborativa por computador. **Novas Tecnologias na Educação**, Rio Grande do Sul, v. 2, n. 1, p. 1-5, mar. 2004. Disponível em: <<http://seer.ufrgs.br/index.php/renote/article/view/13657/7945>>. Acesso em: jun. 2014.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Parâmetros curriculares nacionais. Ensino Médio**, Brasília, 2000. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/14_24.pdf>. Acesso em: jun. 2014.

BURSTON, J. Software selection: A primer on sources and evaluation. **CALICO Journal**, v. 21, n. 1, p. 29-40, 2003.

CANALE, M.; SWAIN, M. Theoretical Bases of communicative approaches to second language teaching and testing. **Applied Linguistics**, London, v. 1, p. 1-47, 1980.

CANALE, M.. From communicative competence to communicative language pedagogy. In Richards, J. C., & Schmidt, R. W. (Eds.). **Language and Communication**, 2-27. London: Longman, 1983.

CATTANI, A. **Recursos informáticos e telemáticos como suporte para formação e qualificação de trabalhadores da construção civil**. 2001. 249 p. Tese (Doutorado em Informática na Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2001.

CHOMSKY, N. **Aspects of the Theory of Syntax**. Cambridge, MA: MIT Press, 1965.

CHURCHILL, D. **Towards a Useful Classification of Learning Objects**, 2007. Disponível em: <<http://daniel.cite.hku.hk/lo/Papers/Classification.pdf>>. Acesso em: Jul. 2014.

CLARK, R.; ROSSETT, A. Learning Solutions - learning objects: Behind the Buzz. **Chief Learning Officer Magazine**, Chicago, 2002. Disponível em: <http://www.clomedia.com/articles/learning_solutions_learning_objects_behind_the_buzz>. Acesso em: jul. 2014.

COSTA, H. M. M. **A produção escrita dos professores da rede pública estadual para ser postada no portal dia-a-dia educação: mapa ou decalque?** Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Cascavel, 2008.

COTTERALL, S. Readiness for autonomy: investigating learner beliefs. **System**, Amsterdam, v.23, n.2, p. 195-205, 1995.

DILLENBOURG, P. Introduction: What Do You Mean By «Collaborative Learning»? In Pierre Dillenbourg (Ed.), **Collaborative Learning: Cognitive and Computational Approaches**. Amsterdam: Pergamon, 1999.

DOWNES, S. **Design and reusability of learning objects in an academic context: a new economy of education?** Moncton: National Research Council, 2002. Disponível em: <<http://www.downes.ca/post/31468>>. Acesso em: Jul. 2014.

FRIESEN, N. What are Educational Objects?, **Interactive Learning Environments**, London, v. 9, n. 3, 2001. Disponível em: <<http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1076/ilee.9.3.219.3573#preview>> Acesso em: jul. 2014.

GARCIA, S. C. **Objetos de aprendizagem como artefatos mediadores da construção do conhecimento: um estudo com base na Epistemologia Histórico-Cultural**, 2011. 236 f. Tese (Doutorado em Letras) - Universidade Católica de Pelotas, Pelotas, 2011.

GERARD, R. W. Computer-Assisted Learning: Introduction and General Considerations. **Proceedings of the National Academy of Sciences of the United States of America**, v. 63, n. 3, p. 573-579, jul. 1969.

GIBBONS A. S.; NELSON, J.; RICHARDS, R. The Nature and Origin of Instructional Objects. In: WILEY, D. A. (Org.) **The Instructional Use of Learning Objects**: Online Version, 2000. Disponível em: <<http://reusability.org/read/chapters/gibbons.doc>>. Acesso em: Jul.2014.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6 ed. São Paulo: Atlas, 2008

GOMES, A.; GOMES F.; COSTA, A. R.; FIALHO, V. R.; SANTOS, L. H. Uma análise da produção de teses e dissertações sobre Objetos de Aprendizagem na área de Linguística e Letras. **DOMÍNIOS DE LINGU@GEM**, Uberlândia – MG, v. 6, n 2, 2012. Disponível em: <http://www.seer.ufu.br/index.php/dominiosdelinguagem>. Acesso em: jul. 2014.

HODGINS, W. **The Future of Learning Objects**, 2007. Disponível em: <<http://dc.engconfintl.org/cgi/viewcontent.cgi?article=1012&context=etechnologies> >. Acesso em: Jul. 2014.

HOLEC, H. **Autonomy in foreign language learning**. Oxford: Pergamon, 1981.

HYMES, D. H. On Communicative Competence. In: BRUMFIT, C. J. & JOHNSON, K. **The Communicative Approach to Language Teaching**. Oxford: Oxford University Press, 1979.

KOPER, R. Modeling units of study from a pedagogical perspective: The pedagogical meta-model behind EML, 2001 Heerlen, Open University of the Netherlands [Online]. Disponível em <<http://eml.ou.nl/introduction/docs/ped-metamodel.pdf>>. Acesso em: jul. 2014

KOPER, E.J.R., (2004). Transforming existing content into reusable learning objects. *In* McGREAL, R. (Org.), **Online Education using Learning Objects**. London: Routledge Falmer, 2004. p. 116-127.

LEFFA, V. J. Nem tudo que balança cai: Objetos de aprendizagem no ensino de línguas. **Polifonia**. Cuiabá, v. 12, n. 2, p. 15-45, 2006.

LIMA, L. G. R.; HAGUENAUER, C. J. Objetos de aprendizagem: possibilidades e perspectivas na prática docente. **Revista Hipertexto**, Rio de Janeiro, v. 1, n. 2, jul./dez, 2011.

LTSC. **Learning Technology Standards Committee**. Disponível em: <<http://ltsc.ieee.org/wg12/>>. Acesso em: Jun. 2014.

McGREAL, R. Learning objects: A practical definition. **International Journal of Instructional Technology and Distance Learning (IJITDL)**, California, US, v. 9, n. 1, 2004. Disponível em: <http://www.itdl.org/Journal/Sep_04/article02.htm>. Acesso em: jun. 2014.

MACARO, E. **Target language, collaborative learning and autonomy**. Clevedon: Multilingual Matters, 1997.

MORTIMER, L. (Learning) objects of desire: Promise and practicality, Learning Circuits, 2002. [Online]. Disponível em <<http://www.learningcircuits.org/2002/apr2002/mortimer.html>>. Acesso em: jun. 2014.

PARREIRAS, V. A. **A sala de aula sob a perspectiva dos sistemas complexos: uma abordagem qualitativa**. 2005. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) – UFMG, Belo Horizonte, 2005.

PIAGET, J. INHELDER, B. **A psicologia da criança**. São Paulo: Difusão Europeia do Livro, 1973.

POLSANI, P. R. Use and Abuse of Reusable Learning Objects. **Journal of Digital Information**, v. 3 n. 4, Feb. 2003. Disponível em: <<https://journals.tdl.org/jodi/index.php/jodi/article/view/89/88>>. Acesso em: Jun. 2014

SAVIGNON, S. **Communicative competence: an experiment in foreign language Teaching**. Filadelfia: Center for Curriculum Development, 1972.

SILVA, E. L.; CAFÉ, L.; CATAPAN, A. H. Os objetos educacionais, os metadados e os repositórios na sociedade da informação. **Ci. Inf.**, v.39, n.3, p.93-104, dez. 2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-19652010000300008&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: Jul. 2014.

SILVA, M. **Educação online**. São Paulo: Edições Loyola, 2003.

SOBRINHO, J.D. **Avaliação:** políticas educacionais e reformas da educação. São Paulo: Cortez, 2003.

TAVARES, A.C. **O papel dos objetos de aprendizagem no ensino de línguas:** uma análise em cursos on-line de espanhol como língua estrangeira. 2007. Dissertação (Mestrado em Letras) - Universidade Católica de Pelotas, Pelotas, 2007.

TEIXEIRA, L. A. **A hipótese da neutralidade teórica e os objetos de aprendizagem para o ensino da língua inglesa:** um estudo de caso. 2008. 134 f., Dissertação (Mestrado em Letras) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2008.

VETROMILLE-CASTRO, R.; MOOR, A. M.; DUARTE, G. B.; SEDREZ, N. H. Objetos de Aprendizagem de Línguas: uma proposta. In: VETROMILLE-CASTRO, R.; HEEMANN, C.; FIALHO, V. R. (Org.). **Aprendizagem de Línguas – a Presença na Ausência:** CALL, Atividade e Complexidade. Uma Homenagem aos 70 anos do Prof. Dr. Vilson José Leffa. Pelotas: EDUCAT, 2012.

VIGOTSKY, L. S.; COLE, M. **A formação social da mente:** o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

WALLON, H. **As origens do pensamento na criança.** São Paulo: Manole, 1988.

WIDDOWSON, H.G. **Teaching Language as Communication.** Oxford: Oxford University Press, 1978.

WILEY, D. Connecting learning objects to instructional design theory: A definition, a metaphor, and a taxonomy. In: WILEY, D. A. (Org.). **The Instructional Use of Learning Objects: Online Version,** 2000. Disponível em: <<http://reusability.org/read/chapters/wiley.doc>>. Acesso em: jul. 2014.

ANEXO I – Instrumento de Avaliação dos OA

Critérios tecnológicos	SIM	NÃO
1. Facilidade de uso:		
1.1 Os itens do menu são compreensíveis e descritivos?		
1.2 Os comandos e instruções para as atividades são claras e objetivas?		
1.3 O programa dá aos aprendizes dicas que esclareçam suas dúvidas sobre seu uso?		
2. Integração da mídia:		
2.1 Os gráficos e os sons melhoram a aprendizagem?		
2.2 O objeto usa gráficos/simulações para esclarecer uma unidade de ensino específica?		
2.3 O som acrescenta entendimento a unidade de ensino?		
2.4 A animação motiva o aprendiz e minimiza os efeitos do tédio?		
2.5 O programa é efetivamente integrado a outros recursos tecnológicos (como dicionários e gramáticas <i>online</i>) enquanto o aprendiz o utiliza?		
3. <i>Design</i> da tela:		
3.1 A exibição da tela é visualmente organizada?		
3.2 Os gráficos tornam a informação atrativa?		
3.3 Os gráficos facilitam a compreensão?		
3.4 Os gráficos organizam a informação numa estrutura coerente?		
3.5 Os gráficos ajudam na memorização de informações-chave?		
4. Navegação:		
4.1 Os botões, ícones, e menus permitem uma busca mais rápida por informação adicional enquanto se executa a tarefa?		
4.2 Há botões, ícones ou menus que permitam acesso fácil à opção de ajuda ou dicas?		
4.3 O programa permite escolhas aleatórias de lições e atividades?		

Crerios Pedag3gicos	SIM	NÃO
1. Teoria de Lngua e Aprendizagem:		
1.1 O programa faz uso de textos autnticos e de contextos de realidade?		
1.2 O programa integra situaes do dia-a-dia, literatura e cultura nas apresentaes e nas atividades?		
1.3 O programa apresenta e pratica estruturas de lngua num contexto comunicativo significativo?		
1.4 O programa apresenta e pratica vocabulrio num contexto comunicativo significativo?		
2. Objetivos		
2.1 O programa desenvolve as habilidades funcionais que objetiva desenvolver?		
2.2 O programa desenvolve o nvel de competncia lingstica que visa desenvolver?		
2.3 O programa desperta curiosidade cognitiva e sensorial?		
2.4 O programa mantm o interesse do aprendiz atravs da lio?		
2.5 O uso de animao convidativo reao e insumo do aprendiz?		
2.6 O programa d ao aprendiz uma explicao clara dos seus propósitos e orientao metodol3gica?		
2.7 O programa d ao aprendiz uma orientao clara de como usar seus componentes nas diferentes sees?		
3. Currículo		
3.1 A seleo do contedo determinada pelas habilidades comunicativas e/ou temas?		
3.2 A seqncia do contedo determinada pela complexidade funcional?		
3.3 O contedo apresentado comunicativamente?		
3.4 O programa desenvolve o contedo em nveis apropriados de complexidade comunicativa?		
3.5 O contedo educativamente relevante e interessante para o aprendiz?		
3.6 O contedo apropriado para aprendizes a que se destina?		
3.7 O contedo aplicvel a contextos de vida real?		
4. Atividades		
4.1 O programa permite que os aprendizes desenvolvam atividades comunicativas juntos?		
4.2 O programa proporciona atividades desafiadoras?		
4.3 As atividades permitem respostas imprevisveis ou no planejadas?		
4.4 As atividades proporcionam discusses em grupo?		
4.5 As atividades visam o desenvolvimento de competncias mais do que as sintticas e lexicais?		

Cr�terios de Aprendizagem Individualizada	SIM	N�O
1. Adapta�o �s necessidades, interesses e estilos do aprendiz.		
1.1 O programa permite rever informa�es passadas?		
1.2 O programa permite subdivis�o para novas informa�es?		
1.3 O programa permite ao aprendiz selecionar atividades de acordo com seu estilo de aprendizagem?		
1.4 O programa permite que o aprendiz escolha atividades de acordo com seu interesse?		
1.5 O programa se adapta as respostas dada pelo aprendiz de modo a se ramificar em perguntas mais ou menos complicadas?		
1.6 O programa permite seguir o conte�do obedecendo o ritmo de aprendizagem do aprendiz?		
1.7 O programa permite que o professor interaja com o aluno a medida que		

ele faz a atividade?		
2. Manutenção de registro		
2.1 O programa impede que o aluno faça atividades repetidas diminuindo, portanto, a adivinhação?		
2.2 O programa mantém registro da atividade dos alunos permitindo que eles continuem a atividade em outro momento do ponto onde pararam?		
2.3 O programa acompanha a pontuação dos alunos?		
3. Avaliação de respostas		
3.1 O programa fornece feedback que não seja intimidador?		
3.2 O programa permite que o aluno refaça a atividade após o feedback ser fornecido?		
3.3 O programa oferece uma seleção de respostas corretas possíveis?		
3.4 O programa fornece feedback tanto para respostas corretas quanto incorretas?		
3.5 O programa dá ao aprendiz a possibilidade de corrigir seus erros?		
3.6 O programa sinaliza o erro antes de fornecer a resposta correta?		
3.7 O programa indica os diferentes tipos de erros como, por exemplo, a diferença entre um erro sintático e uma escolha de palavra incorreta?		
3.8 O programa oferta ao aprendiz um feedback (em formato de hipertexto, por exemplo) que o permita corrigir seu erro?		

ANEXO II - Análise do Objeto “Respostas Curtas”

Crerios tecnol3gicos	SIM	NÃO
1. Facilidade de uso:		
1.1 Os itens do menu são compreensíveis e descritivos?		X
1.2 Os comandos e instruções para as atividades são claras e objetivas?	X	
1.3 O programa dá aos aprendizes dicas que esclareçam suas dúvidas sobre seu uso?		X
2. Integração da mídia:		
2.1 Os gráficos e os sons melhoram a aprendizagem?	X	
2.2 O objeto usa gráficos/simulações para esclarecer uma unidade de ensino específica?		X
2.3 O som acrescenta entendimento a unidade de ensino?	X	
2.4 A animação motiva o aprendiz e minimiza os efeitos do t3dio?	X	
2.5 O programa é efetivamente integrado a outros recursos tecnol3gicos (como dicionários e gramáticas online) enquanto o aprendiz o utiliza?		X
3. Design da tela:		
3.1 A exibição da tela é visualmente organizada?	X	
3.2 Os gráficos tornam a informação atrativa?		X
3.3 Os gráficos facilitam a compreensão?	X	
3.4 Os gráficos organizam a informação numa estrutura coerente?		
3.5 Os gráficos ajudam na memorização de informações-chave?		X
4. Navegação:		
4.1 Os botões, ícones, e menus permitem uma busca mais rápida por informação adicional enquanto se executa a tarefa?		X
4.2 Há botões, ícones ou menus que permitam acesso fácil à opção de ajuda ou dicas?		X
4.3 O programa permite escolhas aleatórias de lições e atividades?		X

Crerios Pedag3gicos	SIM	N3O
1. Teoria de L3ngua e Aprendizagem:		
1.1 O programa faz uso de textos aut3nticos e de contextos de realidade?		X
1.2 O programa integra situa33es do dia-a-dia, literatura e cultura nas apresenta33es e nas atividades?		X
1.3 O programa apresenta e pratica estruturas de l3ngua num contexto comunicativo significativo?		X
1.4 O programa apresenta e pratica vocabul3rio num contexto comunicativo significativo?		X
2. Objetivos		
2.1 O programa desenvolve as habilidades funcionais que objetiva desenvolver?		X
2.2 O programa desenvolve o n3vel de compet3ncia ling3stica que visa desenvolver?	X	
2.3 O programa desperta curiosidade cognitiva e sensorial?		X
2.4 O programa mant3m o interesse do aprendiz atrav3s da li33o?	X	
2.5 O uso de anima33o 3 convidativo 3 rea33o e insumo do aprendiz?	X	
2.6 O programa d3 ao aprendiz uma explica33o clara dos seus prop3sitos e orienta33o metodol3gica?		X
2.7 O programa d3 ao aprendiz uma orienta33o clara de como usar seus componentes nas diferentes se333es?		X
3. Curr3culo		
3.1 A sele33o do conte3do 3 determinada pelas habilidades comunicativas e/ou temas?		X
3.2 A sequ3ncia do conte3do 3 determinada pela complexidade funcional?	X	
3.3 O conte3do 3 apresentado comunicativamente?		X
3.4 O programa desenvolve o conte3do em n3veis apropriados de complexidade comunicativa?		X
3.5 O conte3do 3 educativamente relevante e interessante para o aprendiz?	X	
3.6 O conte3do 3 apropriado para aprendizes a que se destina?	X	
3.7 O conte3do 3 aplic3vel a contextos de vida real?	X	
4. Atividades		
4.1 O programa permite que os aprendizes desenvolvam atividades comunicativas juntos?		X
4.2 O programa proporciona atividades desafiadoras?		X
4.3 As atividades permitem respostas imprevis3veis ou n3o planejadas?		X
4.4 As atividades proporcionam discuss3es em grupo?		X
4.5 As atividades visam o desenvolvimento de compet3ncias mais do que as sint3ticas e lexicais?		X

Cr�terios de Aprendizagem Individualizada	SIM	N�O
1. Adapta�o �s necessidades, interesses e estilos do aprendiz.		
1.1 O programa permite rever informa�es passadas?	X	
1.2 O programa permite subdivis�o para novas informa�es?		X
1.3 O programa permite ao aprendiz selecionar atividades de acordo com seu estilo de aprendizagem?		
1.4 O programa permite que o aprendiz escolha atividades de acordo com seu interesse?		X
1.5 O programa se adapta as respostas dada pelo aprendiz de modo a se ramificar em perguntas mais ou menos complicadas?		X
1.6 O programa permite seguir o conte�do obedecendo o ritmo de aprendizagem do aprendiz?	X	
1.7 O programa permite que o professor interaja com o aluno a medida que ele faz a atividade?		X
2. Manuten�o de registro		
2.1 O programa impede que o aluno fa�a atividades repetidas diminuindo, portanto, a adivinha�o?		X
2.2 O programa mant�m registro da atividade dos alunos permitindo que eles continuem a atividade em outro momento do ponto onde pararam?		X
2.3 O programa acompanha a pontua�o dos alunos?	X	
3. Avalia�o de respostas		
3.1 O programa fornece feedback que n�o seja intimidador?	X	
3.2 O programa permite que o aluno refa�a a atividade ap�s o feedback ser fornecido?	X	
3.3 O programa oferece uma sele�o de respostas corretas poss�veis?	X	
3.4 O programa fornece feedback tanto para respostas corretas quanto incorretas?	X	
3.5 O programa d� ao aprendiz a possibilidade de corrigir seus erros?	X	
3.6 O programa sinaliza o erro antes de fornecer a resposta correta?	X	
3.7 O programa indica os diferentes tipos de erros como, por exemplo, a diferen�a entre um erro sint�tico e uma escolha de palavra incorreta?		X
3.8 O programa oferta ao aprendiz um feedback (em formato de hipertexto, por exemplo) que o permita corrigir seu erro?		X

ANEXO III - Análise do Objeto “Dance, Dance Doll of Mine”

Critérios tecnológicos	SIM	NÃO
1. Facilidade de uso:		
1.1 Os itens do menu são compreensíveis e descritivos?	X	
1.2 Os comandos e instruções para as atividades são claras e objetivas?	X	
1.3 O programa dá aos aprendizes dicas que esclareçam suas dúvidas sobre seu uso?		X
2. Integração da mídia:		
2.1 Os gráficos e os sons melhoram a aprendizagem?		X
2.2 O objeto usa gráficos/simulações para esclarecer uma unidade de ensino específica?		X
2.3 O som acrescenta entendimento a unidade de ensino?		X
2.4 A animação motiva o aprendiz e minimiza os efeitos do tédio?		X
2.5 O programa é efetivamente integrado a outros recursos tecnológicos (como dicionários e gramáticas online) enquanto o aprendiz o utiliza?		X
3. <i>Design</i> da tela:		
3.1 A exibição da tela é visualmente organizada?	X	
3.2 Os gráficos tornam a informação atrativa?		X
3.3 Os gráficos facilitam a compreensão?		X
3.4 Os gráficos ajudam na memorização de informações-chave?		X
4. Navegação:		
4.1 Os botões, ícones, e menus permitem uma busca mais rápida por informação adicional enquanto se executa a tarefa?		X
4.2 Há botões, ícones ou menus que permitam acesso fácil à opção de ajuda ou dicas?	X	
4.3 O programa permite escolhas aleatórias de lições e atividades?	X	

Critérios Pedagógicos	SIM	NÃO
1. Teoria de Língua e Aprendizagem:		
1.1 O programa faz uso de textos autênticos e de contextos de realidade?	X	
1.2 O programa integra situações do dia-a-dia, literatura e cultura nas apresentações e nas atividades?	X	
1.3 O programa apresenta e pratica estruturas de língua num contexto comunicativo significativo?		X
1.4 O programa apresenta e pratica vocabulário num contexto comunicativo significativo?	X	
2. Objetivos		
2.1 O programa desenvolve as habilidades funcionais que objetiva desenvolver?	X	
2.2 O programa desenvolve o nível de competência linguística que visa desenvolver?	X	
2.3 O programa desperta curiosidade cognitiva e sensorial?		X
2.4 O programa mantém o interesse do aprendiz através da lição?		X
2.5 O uso de animação é convidativo à reação e insumo do aprendiz?		X
2.6 O programa dá ao aprendiz uma explicação clara dos seus propósitos e orientação metodológica?	X	
2.7 O programa dá ao aprendiz uma orientação clara de como usar seus componentes nas diferentes seções?		X
3. Currículo		
3.1 A seleção do conteúdo é determinada pelas habilidades comunicativas e/ou temas?	X	
3.2 A sequência do conteúdo é determinada pela complexidade funcional?		
3.3 O conteúdo é apresentado comunicativamente?	X	
3.4 O programa desenvolve o conteúdo em níveis apropriados de complexidade comunicativa?	X	
3.5 O conteúdo é educativamente relevante e interessante para o aprendiz?	X	
3.6 O conteúdo é apropriado para aprendizes a que se destina?	X	
3.7 O conteúdo é aplicável a contextos de vida real?	X	
4. Atividades		
4.1 O programa permite que os aprendizes desenvolvam atividades comunicativas juntos?	X	
4.2 O programa proporciona atividades desafiadoras?		X
4.3 As atividades permitem respostas imprevisíveis ou não planejadas?		X
4.4 As atividades proporcionam discussões em grupo?	X	
4.5 As atividades visam o desenvolvimento de competências mais do que as sintáticas e lexicais?	X	

Cr�terios de Aprendizagem Individualizada	SIM	N�O
1. Adapta�o �s necessidades, interesses e estilos do aprendiz.		
1.1 O programa permite rever informa�es passadas?	X	
1.2 O programa permite subdivis�o para novas informa�es?		X
1.3 O programa permite que o aprendiz escolha atividades de acordo com seu interesse?	X	
1.4 O programa se adapta as respostas dada pelo aprendiz de modo a se ramificar em perguntas mais ou menos complicadas?		X
1.5 O programa permite seguir o conte�do obedecendo o ritmo de aprendizagem do aprendiz?	X	
1.6 O programa permite que o professor interaja com o aluno a medida que ele faz a atividade?		X
1.7 O programa impede que o aluno fa�a atividades repetidas diminuindo, portanto, a adivinha�o?		X
2. Manuten�o de registro		
2.1 O programa mant�m registro da atividade dos alunos permitindo que eles continuem a atividade em outro momento do ponto onde pararam?		X
2.2 O programa acompanha a pontua�o dos alunos?	X	
2.3 O programa fornece feedback que n�o seja intimidador?	X	
3. Avalia�o de respostas		
3.1 O programa fornece feedback que n�o seja intimidador?	X	
3.2 O programa permite que o aluno refa�a a atividade ap�s o feedback ser fornecido?	X	
3.3 O programa oferece uma sele�o de respostas corretas poss�veis?	X	
3.4 O programa fornece feedback tanto para respostas corretas quanto incorretas?	X	
3.5 O programa d� ao aprendiz a possibilidade de corrigir seus erros?	X	
3.6 O programa sinaliza o erro antes de fornecer a resposta correta?		X
3.7 O programa indica os diferentes tipos de erros como, por exemplo, a diferen�a entre um erro sint�tico e uma escolha de palavra incorreta?		X

ANEXO IV – Análise do Objeto “Old MacDonald had a farm”

CrITÉRIOS TECNOLÓGICOS	SIM	NÃO
1. Facilidade de uso:		
1.1 Os itens do menu são compreensíveis e descritivos?	X	
1.2 Os comandos e instruções para as atividades são claras e objetivas?	X	
1.3 O Objeto dá aos aprendizes dicas que esclareçam suas dúvidas sobre seu uso?	X	
2. Integração da mídia:		
2.1 Os gráficos e os sons melhoram a aprendizagem?	X	
2.2 O objeto usa gráficos/simulações para esclarecer uma unidade de ensino específica?	X	
2.3 O som acrescenta entendimento a unidade de ensino?	X	
2.4 A animação motiva o aprendiz e minimiza os efeitos do tédio?	X	
2.5 O programa é efetivamente integrado a outros recursos tecnológicos (como dicionários e gramáticas <i>online</i>) enquanto o aprendiz o utiliza?		X
3. <i>Design</i> da tela:		
3.1 A exibição da tela é visualmente organizada?	X	
3.2 Os gráficos tornam a informação atrativa?	X	
3.3 Os gráficos facilitam a compreensão?	X	
3.4 Os gráficos organizam a informação numa estrutura coerente?	X	
3.5 Os gráficos ajudam na memorização de informações-chave?	X	
4. Navegação:		
4.1 Os botões, ícones, e menus permitem uma busca mais rápida por informação adicional enquanto se executa a tarefa?	X	
4.2 Há botões, ícones ou menus que permitam acesso fácil à opção de ajuda ou dicas?	X	
4.3 O Objeto permite escolhas aleatórias de lições e atividades?		X

CrITÉrios PedagÓgicos	SIM	NÃO
1. Teoria de Língua e Aprendizagem:		
1.1 O Objeto faz uso de textos autênticos e de contextos de realidade?	X	
1.2 O Objeto integra situações do dia-a-dia, literatura e cultura nas apresentações e nas atividades?	X	
1.3 O Objeto apresenta e pratica estruturas de língua num contexto comunicativo significativo?		X
1.4 O Objeto apresenta e pratica vocabulário num contexto comunicativo significativo?	X	
2. Objetivos		
2.1 O Objeto desenvolve as habilidades funcionais que objetiva desenvolver?	X	
2.2 O Objeto desenvolve o nível de competência linguística que visa desenvolver?	X	
2.3 O Objeto desperta curiosidade cognitiva e sensorial?	X	
2.4 O Objeto mantém o interesse do aprendiz através da lição?	X	
2.5 O uso de animação é convidativo à reação e insumo do aprendiz?	X	
2.6 O Objeto dá ao aprendiz uma explicação clara dos seus propósitos e orientação metodológica?	X	
2.7 O Objeto dá ao aprendiz uma orientação clara de como usar seus componentes nas diferentes seções?	X	
3. Currículo		
3.1 A seleção do conteúdo é determinada pelas habilidades comunicativas e/ou temas?	X	
3.2 A sequência do conteúdo é determinada pela complexidade funcional?	X	
3.3 O conteúdo é apresentado comunicativamente?	X	
3.4 O Objeto desenvolve o conteúdo em níveis apropriados de complexidade comunicativa?	X	
3.5 O conteúdo é educativamente relevante e interessante para o aprendiz?	X	
3.6 O conteúdo é apropriado para aprendizes a que se destina?	X	
3.7 O conteúdo é aplicável a contextos de vida real?	X	
4. Atividades		
4.1 O Objeto permite que os aprendizes desenvolvam atividades comunicativas juntos?	X	
4.2 O Objeto proporciona atividades desafiadoras?		X
4.3 As atividades permitem respostas imprevisíveis ou não planejadas?		X
4.4 As atividades proporcionam discussões em grupo?	X	
4.5 As atividades visam o desenvolvimento de competências mais do que as sintáticas e lexicais?	X	

Crêterios de Aprendizagem Individualizada

	SIM	N�O
1. Adapta�o �s necessidades, interesses e estilos do aprendiz.		
1.1 O Objeto permite rever informa�es passadas?	X	
1.2 O Objeto permite subdivis�o para novas informa�es?		X
1.3 O Objeto permite ao aprendiz selecionar atividades de acordo com seu estilo de aprendizagem?		X
1.4 O Objeto permite que o aprendiz escolha atividades de acordo com seu interesse?		X
1.5 O Objeto se adapta as respostas dada pelo aprendiz de modo a se ramificar em perguntas mais ou menos complicadas?		X
1.6 O Objeto permite seguir o conte�do obedecendo o ritmo de aprendizagem do aprendiz?		X
1.7 O Objeto permite que o professor interaja com o aluno a medida que ele faz a atividade?		X
2. Manuten�o de registro		
2.1 O programa impede que o aluno fa�a atividades repetidas diminuindo, portanto, a adivinha�o?		X
2.2 O Objeto mant�m registro da atividade dos alunos permitindo que eles continuem a atividade em outro momento do ponto onde pararam?		X
2.3 O Objeto acompanha a pontua�o dos alunos?		X
3. Avalia�o de respostas		
3.1 O Objeto fornece feedback que n�o seja intimidador?	X	
3.2 O Objeto permite que o aluno refa�a a atividade ap�s o feedback ser fornecido?	X	
3.3 O Objeto oferece uma sele�o de respostas corretas poss�veis?		X
3.4 O Objeto fornece feedback tanto para respostas corretas quanto incorretas?	X	
3.5 O Objeto d� ao aprendiz a possibilidade de corrigir seus erros?	X	
3.6 O Objeto sinaliza o erro antes de fornecer a resposta correta?	X	
3.7 O Objeto indica os diferentes tipos de erros como, por exemplo, a diferen�a entre um erro sint�tico e uma escolha de palavra incorreta?		X
3.8 O Objeto oferta ao aprendiz um feedback (em formato de h�pertexto, por exemplo) que o permita corrigir seu erro?		X

ANEXO V – Análise do Objeto “Goldilocks and the three bears”

CrITÉRIOS TECNOLÓGICOS	SIM	NÃO
1. Facilidade de uso:		
1.1 Os itens do menu são compreensíveis e descritivos?	X	
1.2 Os comandos e instruções para as atividades são claras e objetivas?	X	
1.3 O Objeto dá aos aprendizes dicas que esclareçam suas dúvidas sobre seu uso?	X	
2. Integração da mídia:		
2.1 Os gráficos e os sons melhoram a aprendizagem?	X	
2.2 O objeto usa gráficos/simulações para esclarecer uma unidade de ensino específica?	X	
2.3 O som acrescenta entendimento a unidade de ensino?	X	
2.4 A animação motiva o aprendiz e minimiza os efeitos do tédio?	X	
2.5 O programa é efetivamente integrado a outros recursos tecnológicos (como dicionários e gramáticas <i>online</i>) enquanto o aprendiz o utiliza?		X
3. <i>Design</i> da tela:		
3.1 A exibição da tela é visualmente organizada?	X	
3.2 Os gráficos tornam a informação atrativa?	X	
3.3 Os gráficos facilitam a compreensão?	X	
3.4 Os gráficos organizam a informação numa estrutura coerente?	X	
3.5 Os gráficos ajudam na memorização de informações-chave?	X	
4. Navegação:		
4.1 Os botões, ícones, e menus permitem uma busca mais rápida por informação adicional enquanto se executa a tarefa?		X
4.2 Há botões, ícones ou menus que permitam acesso fácil à opção de ajuda ou dicas?	X	
4.3 O Objeto permite escolhas aleatórias de lições e atividades?		X

CrITÉrios PedagÓgicos	SIM	NÃO
1. Teoria de Língua e Aprendizagem:		
1.1 O Objeto faz uso de textos autênticos e de contextos de realidade?	X	
1.2 O Objeto integra situações do dia-a-dia, literatura e cultura nas apresentações e nas atividades?	X	
1.3 O Objeto apresenta e pratica estruturas de língua num contexto comunicativo significativo?		X
1.4 O Objeto apresenta e pratica vocabulário num contexto comunicativo significativo?	X	
2. Objetivos		
2.1 O Objeto desenvolve as habilidades funcionais que objetiva desenvolver?	X	
2.2 O Objeto desenvolve o nível de competência linguística que visa desenvolver?	X	
2.3 O Objeto desperta curiosidade cognitiva e sensorial?	X	
2.4 O Objeto mantém o interesse do aprendiz através da lição?	X	
2.5 O uso de animação é convidativo à reação e insumo do aprendiz?	X	
2.6 O Objeto dá ao aprendiz uma explicação clara dos seus propósitos e orientação metodológica?		X
2.7 O Objeto dá ao aprendiz uma orientação clara de como usar seus componentes nas diferentes seções?	X	
3. Currículo		
3.1 A seleção do conteúdo é determinada pelas habilidades comunicativas e/ou temas?	X	
3.2 A sequência do conteúdo é determinada pela complexidade funcional?		X
3.3 O conteúdo é apresentado comunicativamente?	X	
3.4 O Objeto desenvolve o conteúdo em níveis apropriados de complexidade comunicativa?	X	
3.5 O conteúdo é educativamente relevante e interessante para o aprendiz?	X	
3.6 O conteúdo é apropriado para aprendizes a que se destina?	X	
3.7 O conteúdo é aplicável a contextos de vida real?	X	
4. Atividades		
4.1 O Objeto permite que os aprendizes desenvolvam atividades comunicativas juntos?		X
4.2 O Objeto proporciona atividades desafiadoras?	X	
4.3 As atividades permitem respostas imprevisíveis ou não planejadas?		X
4.4 As atividades proporcionam discussões em grupo?	X	
4.5 As atividades visam o desenvolvimento de competências mais do que as sintáticas e lexicais?	X	

Critérios de Aprendizagem Individualizada	SIM	NÃO
1. Adaptação às necessidades, interesses e estilos do aprendiz.		
1.1 O Objeto permite rever informações passadas?		X
1.2 O Objeto permite subdivisão para novas informações?		X
1.3 O Objeto permite ao aprendiz selecionar atividades de acordo com seu estilo de aprendizagem?		X
1.4 O Objeto permite que o aprendiz escolha atividades de acordo com seu interesse?		X
1.5 O Objeto se adapta as respostas dada pelo aprendiz de modo a se ramificar em perguntas mais ou menos complicadas?		X
1.6 O Objeto permite seguir o conteúdo obedecendo o ritmo de aprendizagem do aprendiz?		X
1.7 O Objeto permite que o professor interaja com o aluno a medida que ele faz a atividade?		X
2. Manutenção de registro		
2.1 O programa impede que o aluno faça atividades repetidas diminuindo, portanto, a adivinhação?		X
2.2 O Objeto mantém registro da atividade dos alunos permitindo que eles continuem a atividade em outro momento do ponto onde pararam?		X
2.3 O Objeto acompanha a pontuação dos alunos?		X
3. Avaliação de respostas		
3.1 O Objeto fornece feedback que não seja intimidador?	X	
3.2 O Objeto permite que o aluno refaça a atividade após o feedback ser fornecido?	X	
3.3 O Objeto oferece uma seleção de respostas corretas possíveis?		X
3.4 O Objeto fornece feedback tanto para respostas corretas quanto incorretas?	X	
3.5 O Objeto dá ao aprendiz a possibilidade de corrigir seus erros?	X	
3.6 O Objeto sinaliza o erro antes de fornecer a resposta correta?	X	
3.7 O Objeto indica os diferentes tipos de erros como, por exemplo, a diferença entre um erro sintático e uma escolha de palavra incorreta?		X
3.8 O Objeto oferta ao aprendiz um feedback (em formato de hipertexto, por exemplo) que o permita corrigir seu erro?		X

ANEXO VI – Análise do Objeto “Colour”

CrITÉrios tecnolÓgicos	SIM	NÃO
1. Facilidade de uso:		
1.1 Os itens do menu são compreensÍveis e descritivos?	X	
1.2 Os comandos e instruções para as atividades são claras e objetivas?	X	
1.3 O Objeto dá aos aprendizes dicas que esclareçam suas dÚvidas sobre seu uso?	X	
2. Integração da mÍdia:		
2.1 Os grÁficos e os sons melhoram a aprendizagem?	X	
2.2 O objeto usa grÁficos/simulações para esclarecer uma unidade de ensino específica?	X	
2.3 O som acrescenta entendimento a unidade de ensino?	X	
2.4 A animação motiva o aprendiz e minimiza os efeitos do tÉdio?	X	
2.5 O programa é efetivamente integrado a outros recursos tecnolÓgicos (como dicionários e gramáticas <i>online</i>) enquanto o aprendiz o utiliza?		X
3. <i>Design</i> da tela:		
3.1 A exibição da tela é visualmente organizada?	X	
3.2 Os grÁficos tornam a informação atrativa?	X	
3.3 Os grÁficos facilitam a compreensão?	X	
3.4 Os grÁficos organizam a informação numa estrutura coerente?	X	
3.5 Os grÁficos ajudam na memorização de informações-chave?	X	
4. Navegação:		
4.1 Os botões, ícones, e menus permitem uma busca mais rápida por informação adicional enquanto se executa a tarefa?		X
4.2 Há botões, ícones ou menus que permitam acesso fácil à opção de ajuda ou dicas?		X
4.3 O Objeto permite escolhas aleatórias de lições e atividades?		X

CrITÉrios PedagÓgicos	SIM	NÃO
1. Teoria de Língua e Aprendizagem:		
1.1 O Objeto faz uso de textos autênticos e de contextos de realidade?	X	
1.2 O Objeto integra situações do dia-a-dia, literatura e cultura nas apresentações e nas atividades?	X	
1.3 O Objeto apresenta e pratica estruturas de língua num contexto comunicativo significativo?		X
1.4 O Objeto apresenta e pratica vocabulário num contexto comunicativo significativo?	X	
2. Objetivos		
2.1 O Objeto desenvolve as habilidades funcionais que objetiva desenvolver?		X
2.2 O Objeto desenvolve o nível de competência linguística que visa desenvolver?		X
2.3 O Objeto desperta curiosidade cognitiva e sensorial?	X	
2.4 O Objeto mantém o interesse do aprendiz através da lição?	X	
2.5 O uso de animação é convidativo à reação e insumo do aprendiz?	X	
2.6 O Objeto dá ao aprendiz uma explicação clara dos seus propósitos e orientação metodológica?		X
2.7 O Objeto dá ao aprendiz uma orientação clara de como usar seus componentes nas diferentes seções?	X	
3. Currículo		
3.1 A seleção do conteúdo é determinada pelas habilidades comunicativas e/ou temas?	X	
3.2 A sequência do conteúdo é determinada pela complexidade funcional?		X
3.3 O conteúdo é apresentado comunicativamente?	X	
3.4 O Objeto desenvolve o conteúdo em níveis apropriados de complexidade comunicativa?		X
3.5 O conteúdo é educativamente relevante e interessante para o aprendiz?	X	
3.6 O conteúdo é apropriado para aprendizes a que se destina?	X	
3.7 O conteúdo é aplicável a contextos de vida real?	X	
4. Atividades		
4.1 O Objeto permite que os aprendizes desenvolvam atividades comunicativas juntos?	X	
4.2 O Objeto proporciona atividades desafiadoras?	X	
4.3 As atividades permitem respostas imprevisíveis ou não planejadas?		X
4.4 As atividades proporcionam discussões em grupo?	X	
4.5 As atividades visam o desenvolvimento de competências mais do que as sintáticas e lexicais?	X	

Cr�terios de Aprendizagem Individualizada	SIM	N�O
1. Adapta�o �s necessidades, interesses e estilos do aprendiz.		
1.1 O Objeto permite rever informa�es passadas?		X
1.2 O Objeto permite subdivis�o para novas informa�es?		X
1.3 O Objeto permite ao aprendiz selecionar atividades de acordo com seu estilo de aprendizagem?		X
1.4 O Objeto permite que o aprendiz escolha atividades de acordo com seu interesse?		X
1.5 O Objeto se adapta as respostas dada pelo aprendiz de modo a se ramificar em perguntas mais ou menos complicadas?		X
1.6 O Objeto permite seguir o conte�do obedecendo o ritmo de aprendizagem do aprendiz?		X
1.7 O Objeto permite que o professor interaja com o aluno a medida que ele faz a atividade?		X
2. Manuten�o de registro		
2.1 O programa impede que o aluno fa�a atividades repetidas diminuindo, portanto, a adivinha�o?		X
2.2 O Objeto mant�m registro da atividade dos alunos permitindo que eles continuem a atividade em outro momento do ponto onde pararam?		X
2.3 O Objeto acompanha a pontua�o dos alunos?		X
3. Avalia�o de respostas		
3.1 O Objeto fornece feedback que n�o seja intimidador?	X	
3.2 O Objeto permite que o aluno refa�a a atividade ap�s o feedback ser fornecido?	X	
3.3 O Objeto oferece uma sele�o de respostas corretas poss�veis?		X
3.4 O Objeto fornece feedback tanto para respostas corretas quanto incorretas?	X	
3.5 O Objeto d� ao aprendiz a possibilidade de corrigir seus erros?	X	
3.6 O Objeto sinaliza o erro antes de fornecer a resposta correta?	X	
3.7 O Objeto indica os diferentes tipos de erros como, por exemplo, a diferen�a entre um erro sint�tico e uma escolha de palavra incorreta?	X	
3.8 O Objeto oferta ao aprendiz um feedback (em formato de hipertexto, por exemplo) que o permita corrigir seu erro?		X

ANEXO VII – Análise do Objeto “Game: House”

CrITÉRIOS TECNOLÓGICOS	SIM	NÃO
1. Facilidade de uso:		
1.1 Os itens do menu são compreensíveis e descritivos?	X	
1.2 Os comandos e instruções para as atividades são claras e objetivas?	X	
1.3 O Objeto dá aos aprendizes dicas que esclareçam suas dúvidas sobre seu uso?	X	
2. Integração da mídia:		
2.1 Os gráficos e os sons melhoram a aprendizagem?	X	
2.2 O objeto usa gráficos/simulações para esclarecer uma unidade de ensino específica?	X	
2.3 O som acrescenta entendimento a unidade de ensino?	X	
2.4 A animação motiva o aprendiz e minimiza os efeitos do tédio?	X	
2.5 O programa é efetivamente integrado a outros recursos tecnológicos (como dicionários e gramáticas <i>online</i>) enquanto o aprendiz o utiliza?		X
3. <i>Design</i> da tela:		
3.1 A exibição da tela é visualmente organizada?	X	
3.2 Os gráficos tornam a informação atrativa?	X	
3.3 Os gráficos facilitam a compreensão?	X	
3.4 Os gráficos organizam a informação numa estrutura coerente?	X	
3.5 Os gráficos ajudam na memorização de informações-chave?	X	
4. Navegação:		
4.1 Os botões, ícones, e menus permitem uma busca mais rápida por informação adicional enquanto se executa a tarefa?		X
4.2 Há botões, ícones ou menus que permitam acesso fácil à opção de ajuda ou dicas?	X	
4.3 O Objeto permite escolhas aleatórias de lições e atividades?		X

Critérios Pedagógicos	SIM	NÃO
1. Teoria de Língua e Aprendizagem:		
1.1 O Objeto faz uso de textos autênticos e de contextos de realidade?	X	
1.2 O Objeto integra situações do dia-a-dia, literatura e cultura nas apresentações e nas atividades?	X	
1.3 O Objeto apresenta e pratica estruturas de língua num contexto comunicativo significativo?		X
1.4 O Objeto apresenta e pratica vocabulário num contexto comunicativo significativo?	X	
2. Objetivos		
2.1 O Objeto desenvolve as habilidades funcionais que objetiva desenvolver?	X	
2.2 O Objeto desenvolve o nível de competência linguística que visa desenvolver?	X	
2.3 O Objeto desperta curiosidade cognitiva e sensorial?	X	
2.4 O Objeto mantém o interesse do aprendiz através da lição?	X	
2.5 O uso de animação é convidativo à reação e insumo do aprendiz?	X	
2.6 O Objeto dá ao aprendiz uma explicação clara dos seus propósitos e orientação metodológica?	X	
2.7 O Objeto dá ao aprendiz uma orientação clara de como usar seus componentes nas diferentes seções?	X	
3. Currículo		
3.1 A seleção do conteúdo é determinada pelas habilidades comunicativas e/ou temas?	X	
3.2 A sequência do conteúdo é determinada pela complexidade funcional?		X
3.3 O conteúdo é apresentado comunicativamente?	X	
3.4 O Objeto desenvolve o conteúdo em níveis apropriados de complexidade comunicativa?	X	
3.5 O conteúdo é educativamente relevante e interessante para o aprendiz?	X	
3.6 O conteúdo é apropriado para aprendizes a que se destina?	X	
3.7 O conteúdo é aplicável a contextos de vida real?	X	
4. Atividades		
4.1 O Objeto permite que os aprendizes desenvolvam atividades comunicativas juntos?		X
4.2 O Objeto proporciona atividades desafiadoras?		X
4.3 As atividades permitem respostas imprevisíveis ou não planejadas?		X
4.4 As atividades proporcionam discussões em grupo?		X
4.5 As atividades visam o desenvolvimento de competências mais do que as sintáticas e lexicais?		X
Critérios de Aprendizagem Individualizada	SIM	NÃO

1. Adaptação às necessidades, interesses e estilos do aprendiz.		
1.1 O Objeto permite rever informações passadas?		X
1.2 O Objeto permite subdivisão para novas informações?		X
1.3 O Objeto permite ao aprendiz selecionar atividades de acordo com seu estilo de aprendizagem?		X
1.4 O Objeto permite que o aprendiz escolha atividades de acordo com seu interesse?		X
1.5 O Objeto se adapta as respostas dadas pelo aprendiz de modo a se ramificar em perguntas mais ou menos complicadas?		X
1.6 O Objeto permite seguir o conteúdo obedecendo o ritmo de aprendizagem do aprendiz?		X
1.7 O Objeto permite que o professor interaja com o aluno a medida que ele faz a atividade?		X
2. Manutenção de registro		
2.1 O programa impede que o aluno faça atividades repetidas diminuindo, portanto, a adivinhação?		X
2.2 O Objeto mantém registro da atividade dos alunos permitindo que eles continuem a atividade em outro momento do ponto onde pararam?		X
2.3 O Objeto acompanha a pontuação dos alunos?		X
3. Avaliação de respostas		
3.1 O Objeto fornece feedback que não seja intimidador?	X	
3.2 O Objeto permite que o aluno refaça a atividade após o feedback ser fornecido?	X	
3.3 O Objeto oferece uma seleção de respostas corretas possíveis?		X
3.4 O Objeto fornece feedback tanto para respostas corretas quanto incorretas?	X	
3.5 O Objeto dá ao aprendiz a possibilidade de corrigir seus erros?	X	
3.6 O Objeto sinaliza o erro antes de fornecer a resposta correta?		X
3.7 O Objeto indica os diferentes tipos de erros como, por exemplo, a diferença entre um erro sintático e uma escolha de palavra incorreta?		X
3.8 O Objeto oferta ao aprendiz um feedback (em formato de hipertexto, por exemplo) que o permita corrigir seu erro?		X