

As Potencialidades das Atividades Colaborativas com Parceiros Internacionais utilizando as Tecnologias da Web 2.0 na Aprendizagem da Língua Inglesa

Relatório de projeto

Ana Elisa Frota e Silva Varela

Trabalho realizado sob a orientação da

Professora Doutora Maria Isabel Alves Rodrigues Pereira

Coimbra, setembro 2015

Mestrado em Ciências da Educação – Especialização em Utilização Pedagógica das TIC

ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS SOCIAIS

INSTITUTO POLITÉCNICO DE LEIRIA

AGRADECIMENTOS

À minha orientadora, a Professora Doutora Isabel Pereira, pela constante disponibilidade, motivação e persistência, assim como pela partilha de conhecimentos e experiência.

À minha mãe, pelo apoio incondicional e ânimo.

Aos meus filhos e ao meu marido, pelo tempo que não lhes dediquei.

Aos meus alunos, a quem dedico este trabalho, pela motivação, auxílio e inspiração que sempre me deram.

RESUMO

Na atual sociedade, apresenta-se como fulcral consciencializar os alunos para a importância da diversidade linguística e cultural e desenvolver neles o gosto e o interesse por outras línguas e culturas, colocando-os em contacto com essa diversidade. Decidimos, por isso, implementar este projeto de intercâmbio sociocultural e linguístico entre escolas do ensino básico de países com o Inglês como segunda língua, com o objetivo de determinar as potencialidades motivacionais, linguísticas e socioculturais do mesmo para a aprendizagem da língua inglesa.

Recorremos para a sua realização a algumas atividades colaborativas promovidas por ferramentas da Web 2.0: blogue, videoconferência e rede social *Facebook*, e contamos com a colaboração de três escolas europeias de Portugal, da Turquia e da Finlândia. Ao longo do projeto “Freedom to Communicate”, foram realizadas videoconferências e foram criados um blogue e um grupo fechado no *Facebook*, para partilha de informações socioculturais e para interação entre os intervenientes.

Através de uma metodologia de Investigação-Ação, foi utilizada uma abordagem mista de tratamento de dados, qualitativa e quantitativa, para aferir o grau de participação dos estudantes nas atividades, a sua motivação para a concretização das mesmas e a sua satisfação com a sua realização. Foram implementados dois questionários. O primeiro com o propósito de conhecer melhor o perfil socioeconómico, escolar e tecnológico dos aprendentes; a sua relação com a aprendizagem da língua inglesa; e as suas expectativas relativamente à implementação deste projeto. O questionário final constituiu-se essencialmente como um questionário de usabilidade, uma vez que, com o mesmo, pretendeu-se verificar os pontos fortes e fracos das ferramentas tecnológicas utilizadas e do modo como foram utilizadas, isto é, as potencialidades e os constrangimentos do projeto implementado.

Numa perspectiva de Investigação-Ação, as ferramentas tecnológicas desenvolvidas no âmbito deste projeto foram sendo (re)construídas, no decurso do mesmo, com as indicações dadas pelos discentes.

Concluimos que a realização de projetos colaborativos entre alunos de diferentes proveniências linguístico-culturais, recorrendo à língua inglesa e a ferramentas da Web 2.0, principalmente às habitualmente utilizadas por estes (*Facebook*), promovem a motivação para a aprendizagem da língua inglesa; contribuem para o desenvolvimento de competências promotoras de atitudes positivas face ao diferente; e consciencializam os alunos da importância da aprendizagem da língua inglesa. Pudemos ainda constatar que este tipo de aprendizagem em contexto real pode potencializar o desenvolvimento de uma competência plurilingue e da proficiência em língua inglesa.

Palavras chave

Aprendizagem da língua inglesa, atividades colaborativas, competência intercultural, comunicação mediada pelo computador, motivação

ABSTRACT

Contemporary society considers it very important to raise students' awareness of the importance of linguistic and cultural diversity. Teachers, in general, and teachers of foreign languages, in particular, have the power of making students interested in learning other languages and understanding other cultures, by introducing into their classrooms activities that make them establish contact with that diversity.

With that purpose in mind, we decided to develop a project of sociocultural and linguistic exchange with some European schools, that teach English as a second language, aiming at establishing the potential of such projects in raising students' motivation to learn English and in developing their language and cultural skills.

Using some of the collaborative activities provided by Web 2.0 tools, such as the blog, the videoconference and the social network *Facebook*, we undertook a partnership with three schools from Portugal, Turkey and Finland. For students to share sociocultural information and to communicate with each other, videoconferences were performed, blogs were created and a closed group was opened in *Facebook*, during the implementation of the project "Freedom to Communicate".

Through an Action-Research methodology, we choose a mixed approach (qualitative and quantitative) of collecting and treating data, to evaluate students' participation in the activities, their motivation to perform them and their degree of satisfaction with them.

The participants answered two questionnaires. The first aimed at collecting some information about students' socioeconomic, academic and technological profiles; their point of view in what concerns learning English; and their hopes with this project's implementation. The final questionnaire was mainly an usability test, since, through it, we intended to check the strong and weak points of the technological tools used and to assess the way they were used, that is, to assess the potential and the constraints of the project.

In an Action-Research perspective, the technological tools developed in the context of this project were rebuilt during its performance according to students' suggestions.

We came to the conclusion that the implementation of collaborative projects with students from different linguistic and cultural origins, using the English language and Web 2.0 tools, mainly the ones the learners are used to (*Facebook*), raise the motivation to learn English; develop skills that promote positive attitudes towards diversity; and make students aware of the importance of learning English.

We also realized that this kind of learning in an authentic context can promote the development of a plurilingual skill and the proficiency in the English language.

Keywords

Collaborative activities, computer-mediated communication, English language learning, intercultural skill, motivation

ÍNDICE GERAL

CONTEÚDO

Agradecimentos	ii
Resumo	iii
Abstract.....	v
Índice Geral	vii
Índice de Figuras	x
Índice de Tabelas.....	xii
Índice de gráficos.....	xiii
Abreviaturas.....	xiv
Capítulo 1	1
Introdução.....	1
1.1. Problemática e objetivos do estudo.....	1
1.2. Pertinência do estudo	3
Capítulo 2	5
Enquadramento teórico.....	5
2.1. A aprendizagem de uma língua estrangeira.....	5
2.1.1. A importância da aprendizagem da língua inglesa	5
2.1.2. Relação entre o contexto social e cultural e a motivação na aprendizagem de uma língua estrangeira	7
2.1.3. Conceito de motivação	8
2.1.4. Projetos colaborativos e comunicação mediada pelo computador como estratégias de motivação na aprendizagem de uma língua estrangeira	11
2.2. A aprendizagem da língua inglesa através de projetos colaborativos com recurso às ferramentas da web 2.0.....	14
2.2.1. As ferramentas da web 2.0 e os projetos colaborativos.....	14

2.2.2. O programa etwinning	18
2.2.3. Os blogues	22
2.2.4. As videoconferências: skype	25
2.2.5. As redes sociais: facebook.....	28
Capítulo 3	31
Metodologia de investigação	31
3.1. Questões de investigação.....	31
3.2. Opções metodológicas.....	32
3.2.1. A investigação-ação.....	33
3.2.2. Abordagem de recolha e tratamento de dados.....	36
3.2.3. Instrumentos de recolha de dados e validação.....	37
3.3. Contextualização	39
3.3.1. Breve caracterização das escolas-parceiras e dos respetivos participantes ..	39
3.3.2. Caracterização da escola-alvo da investigação.....	42
3.3.3. Caracterização dos participantes alvo da investigação.....	44
3.4. Desenvolvimento do projeto.....	47
Capítulo 4	57
Apresentação e discussão de resultados	57
4.1. Utilização das TIC pelos participantes	57
4.2. Envolvimento dos participantes no projeto.....	65
4.2.1. Motivação para a aprendizagem da língua inglesa	65
4.2.2. Competência comunicativa e Competência Intercultural	70
Capítulo 5	73
Conclusões.....	73
5.1. As Atividades colaborativas das ferramentas da web 2.0 enquanto elementos promotores da motivação para a aprendizagem da Língua inglesa	73

5.2. Os projetos de parceria multilateral e as ferramentas da web 2.0 enquanto elementos promotores da competência comunicativa e da consciência cultural crítica	74
5.3. Obstáculos à implementação de uma aprendizagem colaborativa e recomendações	76
Bibliografia.....	79
Anexos	87
Anexo 1 – Questionário inicial do projeto “Freedom to Communicate”	87
Anexo 2 – Questionário final do projeto “Freedom to Communicate”	95
Anexo 3 – Plano do projeto “Freedom to Communicate”	104
Anexo 4 – Caracterização dos participantes com base nos processos das turmas e nos processos individuais dos alunos	112
Anexo 5 – Estatística das respostas dadas ao questionário inicial do projeto	115
Anexo 6 - Estatística das respostas dadas ao questionário final do projeto	134
Anexo 7 – Plano do projeto “Para Além do Vale do Alva”	145

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1- Ciclo de Ação Reflexão do Projeto baseado nos modelos de McNiff e Whitehead (McNiff & Whitehead, 2011).....	35
Figura 2 - Vista exterior da escola de Trabzon (İskenderpaşa Orta Okulu) e panorâmica da cidade de Trabzon.....	40
Figura 3 - Alunos da escola da Turquia participantes no projeto.....	41
Figura 4 - Vista exterior e sala de aula da escola finlandesa (Mouhijärven Yhteiskoulu)	41
Figura 5 - Vista exterior da Escola Básica da Ponte das Três Entradas e panorâmica da aldeia da Ponte das Três Entradas	43
Figura 6 - Alunos da escola portuguesa participantes no projeto e professora-investigadora.....	44
Figura 7 - Registo no portal eTwinning.....	48
Figura 8 - Imagem do portal eTwinning com as professoras participantes no projeto ..	49
Figura 9 - Imagem do portal eTwinning de uma mensagem trocada entre as professoras participantes.....	49
Figura 10 - Imagem do blogue	50
Figura 11 - Imagem com exemplos de publicações no blogue, realizadas pelos alunos portugueses sobre a temática "Welcome"	51
Figura 12 - Imagem da receção das prendas na escola turca, retirada do grupo fechado do "Facebook"	51
Figura 13 - Imagem da receção das prendas na escola portuguesa, retirada do grupo fechado do "Facebook"	52
Figura 14 - Imagem com exemplos de publicações no blogue, efetuadas pelos alunos finlandeses sobre a temática "Our Food"	52
Figura 15 - Imagem do grupo fechado do projeto criado no "Facebook"	53
Figura 16 - Imagem das publicações efetuadas pelos alunos portugueses e turcos no grupo fechado do "Facebook"	54
Figura 17 - Imagem do registo do projeto no portal eTwinning	55
Figura 18 - Imagem de uma publicação da escola da Turquia no portal eTwinning	55
Figura 19 - Fotografias da entrega da bandeira eTwinning à escola	56
Figura 20 - Imagem do Selo Nacional de Qualidade, entregue aos alunos e à professora da escola-alvo	56

Figure 21 - Exemplo de um vídeo de partilha intercultural, realizado pelos alunos portugueses e publicado no blogue.....	72
Figure 22 - Exemplo de um video de partilha intercultural, realizado pelos alunos turcos e publicado no facebook.....	72

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1 - Reação dos pais quando os alunos alvo da investigação apresentam níveis negativos (inferiores a 3)	45
Tabela 2 - Reação dos alunos alvo da investigação quando obtém níveis negativos (inferiores a 3)	46
Tabela 3 - Atividades habitualmente realizadas pelos alunos no computador	58
Tabela 4 - Resposta do Questionário Inicial - Atividades preferidas nas aulas de Inglês	66
Tabela 5 - Respostas dos Questionários Inicial e Final - Importância da aprendizagem da Língua Inglesa	68
Tabela 6 - Respostas dos Questionários Inicial e Final - Expetativas e contributos pessoais e escolares do projeto	69

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Retenções do público-alvo da investigação, ao longo do percurso escolar.	46
Gráfico 2 - Disciplinas a que os alunos revelam mais dificuldades	46
Gráfico 3 - Disciplinas favoritas dos participantes.....	47
Gráfico 4 - Resposta do Questionário Inicial - Horas semanais na Internet.....	58
Gráfico 5 - Resposta do Questionário Final – Ferramenta preferida na realização do projeto.....	59
Gráfico 6 - Resposta do Questionário Final - Utilização do Facebook.....	59
Gráfico 7 - Resposta do Questionário Final - Frequência de acessos ao Facebook	60
Gráfico 8 - Resposta do Questionário Final - Frequência de publicações no Facebook	60
Gráfico 9 - Resposta do Questionário Final - Frequência de comentários no Facebook	61
Gráfico 10 - Resposta do Questionário Inicial - Participação em videoconferências	61
Gráfico 11 - Resposta do Questionário Inicial – Acessos a blogues.....	62
Gráfico 12 - Resposta do Questionário Inicial – Publicações em blogues.....	62
Gráfico 13 - Resposta do Questionário Final - Frequência de publicações no blogue...	63
Gráfico 14 - Resposta do Questionário Final - Frequência de comentários no blogue..	63
Gráfico 15 - Navegação no blogue "Freedom to Communicate"	64
Gráfico 16 - Tarefas do blogue "Freedom to Communicate"	64
Gráfico 17 - Resposta do Questionário Inicial - Atividades preferidas nas aulas	66
Gráfico 18 - Respostas do Questionário Final - Grau de satisfação com o projeto e vontade de repetir esta experiência de aprendizagem	67
Gráfico 19 - Resposta do Questionário Final - Motivação para as tarefas de Inglês após a realização do projeto.....	67
Gráfico 20 - Resposta do Questionário Final - Melhoria das capacidades de escrita em Inglês	70
Gráfico 21 - Resposta do questionário Final - Melhoria das capacidades de comunicação oral em Inglês	70
Gráfico 22 - Resposta do Questionário Final - Melhoria dos conhecimentos culturais .	71

ABREVIATURAS

CSS – *Central Support Service (Serviço de Apoio Central)*

NSS – *National Support Service (Serviço de Apoio Nacional)*

EUN – *European Schoolnet (Rede de Escolas Europeia)*

TIC – *Tecnologias da Informação e da Comunicação*

NCSA - *National Center for Supercomputing Applications*

LE – *Língua Estrangeira*

AEOH – *Agrupamento de Escolas de Oliveira do Hospital*

EB – *Escola Básica*

CAPÍTULO 1

INTRODUÇÃO

Aprender uma língua estrangeira é fazer uma viagem ao estrangeiro. Viajamos para um destino que escolhemos, encontramos alguns obstáculos, avançamos, perdemos, encontramos locais que não estavam no itinerário traçado, outros motivos de interesse (Tavares, 2002).

1.1. PROBLEMÁTICA E OBJETIVOS DO ESTUDO

Superar obstáculos e concretizar objetivos pode servir como metáfora para a aprendizagem da língua inglesa, considerada por muitos alunos portugueses como uma língua difícil. O facto de se tratar de uma língua Germânica, e de conseqüentemente apresentar diferenças morfossintáticas, lexicais, gramaticais e fonéticas em relação às línguas Latinas, constitui-se como uma das prováveis causas de entrave à aquisição desta língua para muitos aprendentes portugueses. No entanto, podemos constatar, das tarefas mais simples às mais complexas que empreendemos diariamente, que a motivação pode revelar-se como um fator essencial para ultrapassar obstáculos difíceis e concretizar objetivos.

Conscientes do acima exposto, desenvolvemos este projeto recorrendo a uma das atividades *online* mais populares, o intercâmbio intercultural *online*, com o intuito de observar as repercussões pedagógicas que este tipo de atividades envolvem e de explorar as promessas e desafios que podem representar para a sala de aula de línguas estrangeiras. Na observância deste propósito, foram definidos os seguintes objetivos para a nossa investigação:

1. Determinar até que ponto o recurso às atividades colaborativas das ferramentas da Web 2.0, com forma de partilha de saberes socioculturais entre alunos de diversas proveniências linguístico-culturais, promove a motivação intrínseca (gosto, interesse) e a motivação extrínseca (necessidade, utilidade) para a aprendizagem da Língua Inglesa;
2. Analisar a contribuição destas atividades no desenvolvimento de competências que proporcionem atitudes positivas face ao diferente (competência intercultural) e uma reflexão sobre a importância da diversidade linguística;

3. Verificar até que ponto a interação com outras culturas, a interatividade e o trabalho colaborativo inerentes a essa interação, promovem o uso da língua Inglesa e o conseqüente desenvolvimento da competência comunicativa nesta língua.

Espera-se, desta forma, aferir as potencialidades e limitações da interatividade e do trabalho colaborativo inerentes às interações culturais, na promoção da consciência cultural crítica dos alunos e do interesse e gosto pela língua estrangeira. Pretende-se, portanto, contribuir para a definição de estratégias que proporcionem a motivação dos alunos para a aprendizagem do Inglês e que, conseqüentemente, os auxilie a superar as dificuldades de aprendizagem de uma língua estrangeira, neste caso particular, de uma língua considerada difícil.

Ao longo dos anos, tem-se observado, em determinadas escolas do país, um aumento do insucesso na disciplina de Inglês, manifestado nas dificuldades da maioria dos alunos em atingir as metas de aprendizagem finais delineadas para esta disciplina, nomeadamente escrever textos diversos, descrever situações, narrar acontecimentos e expor informações, opiniões e argumentos sobre assuntos do seu interesse e temas da atualidade, respeitando as convenções textuais e utilizando vocabulário frequente, estruturas gramaticais simples e recursos adequados para construir textos coerentes e coesos. Para fundamentar esta percepção, e uma vez que não existe um tratamento estatístico do insucesso por disciplina a nível nacional, recorreu-se às páginas da Internet da Inspeção-Geral da Educação e Ciência e da Direção-Geral de Estatísticas da Educação e Ciência e procedeu-se à análise do *Perfil do Aluno 2011-2012* (“Direção-Geral de Estatísticas da Educação e Ciência,” n.d.), e, uma vez que este projeto se prende com uma escola do recentemente formado Agrupamento de Escolas de Oliveira do Hospital, efetuou-se também um estudo dos *Relatórios de Avaliação Externa* (“IGEC - Inspeção Geral da Educação e Ciência,” n.d.) de todas as escolas do concelho de Oliveira do Hospital. Foram ainda analisados alguns *Relatórios de Avaliação Externa* de outras escolas da sub-região em que o referido Agrupamento se encontra inserido, a sub-região do Pinhal Interior Norte. Apesar de se tratar de uma amostra reduzida de escolas, pode-se constatar que o rendimento escolar desta sub-região é dos mais baixos do país e que a disciplina de Inglês se insere no grupo de disciplinas problemáticas, juntamente com as disciplinas de Língua Portuguesa e de Matemática, constatação essa que foi reiterada pela análise do *Projeto Testes Intermédios – Relatório 2012* (“GAVE: Relatórios nacionais,” n.d.).

Da análise mais detalhada dos *Relatórios de Avaliação Externa* supracitados, na procura de uma razão subjacente ao insucesso observado, sobressai o facto de em todos eles ser referido um contexto sociocultural envolvente desfavorecido, com um baixo quadro habilitacional dos pais dos alunos, uma cultura de baixo envolvimento no contexto escolar e um elevado número de famílias com carências económicas e sociais, situação à qual a Escola Básica Integrada da Ponte das Três Entradas, onde o projeto foi implementado, não representa exceção, conforme o comprovam os *Relatórios de Avaliação Interna* elaborados nos dois últimos anos letivos e o *Relatório de Avaliação Externa* referente ao ano letivo 2009/2010: “Os auxílios económicos, no âmbito da Acção Social Escolar, abrangem 224 alunos (66,7% da população escolar): 50,4% do escalão A e 49,6% do escalão B. De um conjunto de 293 alunos, 38,2% possui computador com ligação à Internet. Numa amostra de 504 pais e encarregados de educação, 90,3% possui habilitação de nível básico, enquanto 2,6% possui habilitação de nível superior. Em termos da sua actividade económica, 8,0% trabalha no sector primário, 35,0% no secundário e 56,0% no terciário.”(*Avaliação Externa das Escolas Relatório de escola Agrupamento de Escolas do Vale do Alva*, 2010, p.3)

1.2. PERTINÊNCIA DO ESTUDO

Das leituras realizadas sobre insucesso escolar em geral e insucesso escolar nas línguas estrangeiras em particular, de que se falará no próximo capítulo, pode-se inferir que fatores contextuais exercem uma forte influência na aprendizagem, tornando-se, portanto, cada vez mais imperativa a necessidade de enriquecer o processo de ensino / aprendizagem destes discentes e de promover junto destes o gosto / interesse pela aprendizagem em geral e pela aprendizagem de uma língua estrangeira em particular.

Num mundo cada vez mais digital, verifica-se a necessidade dos professores deixarem de ser meros transmissores de conhecimento para passarem a ser mediadores de aprendizagens, defensores de pedagogias que promovam os alunos enquanto participantes ativos, construtores de conhecimento, e a aprendizagem enquanto processo social participativo que serve de suporte a objetivos e necessidades de vida. O surgimento e a vasta utilização social e pessoal das novas ferramentas da Web 2.0 (blogues, wikis, social bookmarking, redes sociais, etc.) alteraram a forma como a informação é distribuída e consumida e estão a ser alvo do interesse crescente de todos os setores da educação (Alexander, 2006). É um facto inegável que a maioria dos nossos alunos domina estas

ferramentas, utilizando-os como forma de comunicação no seu dia-a-dia, pelo que as mesmas se apresentam com potencial considerável para responder às suas necessidades, facultando experiências de aprendizagem em contextos interativos, cultural e socialmente interessantes, experiências essas que, em contextos formais, se tornam frequentemente aborrecidas e desmotivadoras.

Tendo em consideração o acima exposto, o facto de que se aprende a comunicar utilizando a língua em contextos produtores de significado e a importância dos discentes se aperceberem da dimensão pragmática, em termos comunicativos, da aprendizagem de uma língua estrangeira, decidimos implementar um projeto de realização de atividades colaborativas com parceiros internacionais, recorrendo, para o efeito, a tecnologias da Web 2.0, nomeadamente a um blogue, a um grupo da rede social *facebook* e a videoconferências, ferramentas cujas potencialidades exploraremos no próximo capítulo deste relatório.

Conscientes do problema que representa o insucesso na disciplina de Inglês no ano terminal do 3º ciclo, uma vez que estes alunos terão de optar pela continuação ou não da aprendizagem do Inglês no ensino secundário, e não podendo ignorar o facto de o Inglês ser uma das línguas mais faladas do mundo; ser o idioma mais utilizado nos negócios internacionais, na internet, na investigação, nas videoconferências e nos grandes eventos desportivos; ser a língua mais presente nos requisitos exigidos nas atuais ofertas de emprego; e ser o idioma preferencial na comunicação entre falantes de nacionalidade diferente, optámos pela implementação do projeto com os alunos de Inglês do 9º ano, nível 5, da Escola Básica Integrada da Ponte das Três Entradas.

CAPÍTULO 2

ENQUADRAMENTO TEÓRICO

2.1. A APRENDIZAGEM DE UMA LÍNGUA ESTRANGEIRA

2.1.1. A IMPORTÂNCIA DA APRENDIZAGEM DA LÍNGUA INGLESA

A necessidade de comunicar e a inerente necessidade de partilhar informação cultural é uma das marcas da sociedade global do século 21 e evidências mostram que os aprendentes do Inglês como segunda língua não usam as suas competências linguísticas apenas para comunicarem com falantes nativos, mas, com tanta ou mais frequência, para comunicarem com falantes nativos de muitas outras línguas (Lamb, 2004).

A necessidade da existência de uma língua global de comunicação (língua franca) surgiu no século 20, especialmente a partir dos anos 50, com a formação da Organização das Nações Unidas (1945). Desde então, muitas outras organizações internacionais surgiram, tais como o Banco Mundial (1945), a UNESCO e a UNICEF (ambas em 1946), A Organização Mundial de Saúde (1948) e a Agência Internacional de Energia Atômica (1957). Nunca antes, tantos países (cerca de 190 no caso das Nações Unidas) estiveram representados num mesmo local. A um nível mais restrito, surgiram grupos políticos ou regionais multinacionais, tais como a “Commonwealth” e a União Europeia. A pressão para a adoção de uma língua franca para facilitar a comunicação entre os países membros destas organizações foi considerável, sendo a alternativa, a tradução simultânea em várias línguas, cara e pouco prática.

A necessidade de uma língua global de comunicação é particularmente apreciada pelas comunidades académicas e de negócios e é nesses meios que a adoção de uma língua franca está mais em evidência, quer nas conferências internacionais realizadas, presencialmente e através das ferramentas da Web 2.0, quer nos milhares de contactos individuais que são empreendidos diariamente em todo o mundo (Crystal, 2003).

No entanto, como David Crystal refere na sua obra “English as a Global Language” (Crystal, 2003), a escolha e adoção de uma língua franca por um comité internacional é sempre um assunto sensível, pelo que se tem optado pelo não envolvimento das organizações nesta problemática. Apesar deste afastamento das organizações na escolha

e posterior oficialização de uma língua de comunicação entre os seus membros, verifica-se, frequentemente, a utilização automática por todos os participantes em encontros e comunidades internacionais de uma única língua, como medida utilitária (“língua de trabalho”), recaindo habitualmente a escolha na língua que a maioria aprendeu, pelos mais variados motivos, isto é, recaindo habitualmente a escolha na Língua Inglesa, o que nos coloca inevitavelmente perante a questão : Porquê o Inglês como Língua Global?

As origens da língua Inglesa como língua global remetem-nos para as viagens dos descobrimentos das Américas, da Ásia e das Antípodas, empreendidas por navegantes britânicos, e continua ao longo de todo o século 19 com os desenvolvimentos coloniais em África e no Pacífico Sul e a consequente expansão do Império Britânico e da sua língua. Em meados do século 20, a propagação da Língua Inglesa deu um significativo passo em frente ao ser adotada como língua oficial ou semioficial por muitos estados recentemente tornados independentes.

A Língua Inglesa encontra-se atualmente representada em todos os continentes e em ilhas dos três maiores oceanos – Atlântico (St Helena), Índico (Seychelles) e Pacífico (em muitas ilhas tais como as Fiji e o Havai) -, sendo falada em 99 países como língua mãe ou língua oficial por um total de aproximadamente 335 milhões de falantes (“Summary by language size | Ethnologue,” n.d.). Por escolha ou por imposição, com todas as vantagens e desvantagens que daí podem advir, o Inglês “viajou” para muitas partes do mundo e “invadiu” os domínios internacionais da vida política, dos negócios, da segurança, da comunicação, do entretenimento e da educação, áreas que, na sociedade global em que vivemos, exigem uma troca de informação e de ideias constante e a consequente existência de uma língua de interação internacional partilhada por falantes de todo o mundo.

A utilização de novas tecnologias, a necessidade de compreender músicas e filmes, a necessidade de viajar ou de estudar no estrangeiro, a procura de um emprego desejável são aspirações que estão associadas umas com as outras e com o Inglês como parte integrante dos processos de globalização que estão a transformar a nossa sociedade e a afetar profundamente as vidas dos nossos jovens. Como resultado, o ensino da Língua Inglesa como Língua Estrangeira prioritária tornou-se numa necessidade global para o desenvolvimento económico, para a ciência e para a interação entre povos (Wu, Yen, & Marek, 2011).

Apesar do realce dado ao ensino da Língua Inglesa e à consequente necessidade de motivar os alunos para a sua aprendizagem; apesar da ênfase dada por muitos países à necessidade de formação de alunos linguisticamente competentes em Língua Inglesa e das ferramentas atualmente existentes ao dispor do professor facilitarem a mesma; as metodologias educacionais não acompanham as exigências da sociedade global em que vivemos e o Inglês continua a ser ensinado como uma disciplina de sala de aula tradicional, com os alunos raramente a interagirem com alguém, exceto com os seus colegas e professores. Janet Schofield justifica a resistência à utilização de novas tecnologias em contexto de sala de aula, argumentando que grande parte dos docentes de hoje iniciaram a sua carreira de ensino quando ainda não se vislumbrava a existência de computadores nas escolas, pelo que desconhecem como ajustar eficazmente os métodos tradicionais às novas tecnologias e acreditam que um aumento da importância dos computadores no processo de ensino / aprendizagem pode contribuir para o agravamento do fosso existente entre os alunos economicamente mais favorecidos e os mais desfavorecidos (Schofield, 1995).

O ensino do Inglês continua, portanto, longe da orientação integrativa do modelo de motivação socio-educacional de Gardner (Gardner, 2001), promotor de comportamentos motivados, tais como esforço, desejo e prazer no processo de aprendizagem. As restrições impostas pelo contexto social e cultural dos alunos continuam a prevalecer e a determinar as atitudes destes em relação à cultura inerente à língua de aprendizagem em particular e a outras culturas em geral.

2.1.2. RELAÇÃO ENTRE O CONTEXTO SOCIAL E CULTURAL E A MOTIVAÇÃO NA APRENDIZAGEM DE UMA LÍNGUA ESTRANGEIRA

Autores como Oyserman e Destin (Oyserman & Destin, 2010), defensores da Teoria da Motivação baseada na Identidade (*Identity-based Motivation*), consideram que o contexto social pode levar os alunos a assumirem que determinado tipo de comportamentos, tais como despender tempo a estudar ou a fazer trabalhos de casa, não têm razão de ser e não é para “pessoas como eles”, pois não vai ao encontro das suas perspetivas de futuro. “Children want to succeed academically and attend college but their actual attainment often lags behind; some groups (e.g., boys, low-income children) are particularly likely to experience this gap. Social structural factors matter, influencing this gap in part by affecting children’s perceptions of what is possible for them and people like them in the

future.” (Oyserman & Destin, 2010, p. 1001) De acordo com os referidos autores, as pessoas são motivadas a atuar de formas congruentes com a sua identidade, com o seu contexto social e cultural. Sempre que sentem que um comportamento é congruente com a sua identidade, as pessoas atuam de forma natural e consideram as dificuldades como necessárias e importantes - “no pain, no gain” (Oyserman & Destin, 2010, p. 1011).

A ligação entre o insucesso escolar e os contextos sociais mais desfavorecido não é novidade. Manning e Baruth (1995) referiram que grande parte dos jovens provenientes de meios socio económicos e culturais desfavorecidos têm ambientes familiares intelectualmente pouco estimulante e baixos resultados escolares, originados principalmente por uma atitude negativa face à escola e por falta de motivação para a realização das tarefas a ela inerentes.

2.1.3. CONCEITO DE MOTIVAÇÃO

A motivação é de facto considerada como uma parte central da experiência educacional dos alunos desde a pré-escola (Usher & Kober, 2012) e é considerado um dos fatores determinantes para a aprendizagem de uma língua estrangeira (Gardner, 2001).

O termo “motivação”, sempre ligado a fatores internos ou externos, não se apresenta como um termo consensual. A enciclopédia *Britannica online*, define-o como “forces acting either on or within a person to initiate behaviour. The word is derived from the Latin term *motivus* («a moving cause»)” (“motivation (behaviour) -- Encyclopedia Britannica,” n.d.), isto é, como forças externas ou internas que levam à adoção de determinados comportamentos.

Conceção mais complexa é-nos apresentada por Deci e Ryan (2000) que referem que a motivação dificilmente se pode considerar como um fenómeno unitário, não só no que concerne a intensidade mas também no tipo. “That is, they vary not only in level of motivation (i.e., how much motivation), but also in the orientation of that motivation (i.e., what type of motivation)” (Ryan & Deci, 2000, p.54). De acordo com a Teoria da Auto-Determinação (*Self-Determination Theory*) apresentada por estes autores em 1981, as pessoas são frequentemente motivadas por fatores externos, tais como recompensas, avaliação ou opiniões que receiam que os outros possam ter, adotando comportamentos controlados por essas motivações. No entanto, também com bastante frequência, as pessoas são motivadas por interesses, curiosidade, valores, gostos, isto é, por razões

internas, e atuam de forma autodeterminada. Estas motivações intrínsecas não são necessariamente recompensadas ou apoiadas externamente, tendo normalmente como suporte paixões, criatividade e desejos internos. Desta forma, a motivação intrínseca para a aprendizagem de uma língua estrangeira pode ser originada pela curiosidade e interesse naturais do aprendente, pela língua e cultura em causa, pela vontade de comunicar com falantes de outras línguas, pelo desafio, em detrimento de qualquer recompensa exterior. Por sua vez, a motivação extrínseca rege-se por razões exteriores. As ações geradas por este tipo de motivação são um meio para se atingir um fim: melhores notas, carreira profissional, aprovação dos pais e professores. (Ryan & Deci, 2000)

“Extrinsisch motivierte Handlungen haben einen instrumentellen Charakter, sind also Mittel zum Zweck.” (Müller, 2011, p. 9). Müller reforça a distinção efetuada por Deci e Ryan, remetendo para o modelo de motivação Instrumental e Integrativa de Gardner e Lambert (1972), os pioneiros nos estudos sobre a motivação para a aprendizagem de uma língua estrangeira, e defende que a motivação pode ter uma orientação instrumental (motivação extrínseca) ou uma orientação integrativa (motivação intrínseca).

Se em estudos iniciais os dois tipos de motivação supracitados se apresentavam como antagónicos, não sendo considerados como autodeterminados os comportamentos originados pela motivação extrínseca, estudos mais recentes acabaram por demonstrar que, na aprendizagem de uma língua estrangeira, o comportamento dos alunos pode ser simultaneamente condicionado por uma motivação intrínseca ou integrativa e extrínseca ou instrumental e que ambas se podem complementar e conferir sucesso às aprendizagens (Figueiredo, 2011). No entanto, alunos cujo comportamento inicial é movido por uma motivação intrínseca são vistos como alunos com mais probabilidades de ter sucesso na aprendizagem da língua estrangeira, visto o comportamento destes ter subjacente um desejo interno de satisfação, uma afinidade com a língua e a cultura que estão a aprender. Por sua vez, os alunos cujo comportamento é essencialmente condicionado pela motivação extrínseca tendem a fazer o mínimo esforço necessário para evitar o castigo ou para ganhar recompensas, regendo-se pela utilidade que a aprendizagem da língua confere para a concretização de objetivos exteriores e tendo assim menos probabilidades de obter a fluência linguística que os primeiros poderão obter. (Deci, Vallerand, Pelletier, & Ryan, 1991)

É difícil prever o grau de interesse de um aluno, uma vez que os níveis de motivação diferem de aprendiz para aprendiz, da mesma forma que não é fácil despertar num aluno o gosto genuíno pela aprendizagem no geral e pela aprendizagem de uma língua estrangeira em particular. O professor de língua inglesa tem um papel importante na fomentação de uma aprendizagem que mesmo os alunos menos motivados intrinsecamente possam considerar como um caminho para alcançar algo que valorizam, e, desta forma, contribuir para criar nestes discentes o gosto por aprender (motivação intrínseca): “Students who are not motivated by love of learning alone may do better in school if they can see learning as a gateway to something else they value. Research suggests that goals can help motivate students to work harder if certain conditions are present. (...) The goal should be suggested, or at least embraced, by the student, and the student must be able to see a clear path for attaining the goal.”(Usher & Kober, 2012, 3).

Segundo Waschauer, a globalização levou ao emergir de uma nova sociedade, na qual o Inglês é partilhado por vários grupos de falantes não nativos e não uma língua dominada pelos Britânicos ou pelos Americanos e, por isso, não deve ser associado com nenhuma comunidade geográfica ou cultural em particular, mas com uma cultura internacional que incorpora negócios, inovação tecnológica, valores de consumo, democracia, viagens e os múltiplos ícones da moda, desporto e música (Warschauer, 2000). É função do professor de Inglês despertar nos seus alunos a consciência de que a aprendizagem desta língua torná-los-á em membros de uma comunidade internacional falante de Inglês, dissociada de qualquer cultura particular e motivá-los para essa aprendizagem, auxiliando-os a adquirirem as competências linguísticas que lhes confirmam a segurança necessária para comunicarem e se integrarem na sociedade global em que vivemos.

A motivação, a confiança e a competência são variáveis da aprendizagem que se interrelacionam e interagem e são o resultado de experiências acumuladas pelo aluno, dentro e fora da sala de aula. Todas as três variáveis melhoram ou pioram como consequência das experiências positivas ou negativas que o motivam ou desmotivam, e o professor de língua estrangeira tem um papel preponderante na criação de ambientes de aprendizagem promotores de experiências positivas, pois tem ao seu dispor as ferramentas necessárias para estimular uma aprendizagem ativa, rica em informação cultural autêntica, que aumente a confiança, reforce a competência linguística do aprendiz e consequentemente o motive (Wu et al., 2011).

2.1.4. PROJETOS COLABORATIVOS E COMUNICAÇÃO MEDIADA PELO COMPUTADOR COMO ESTRATÉGIAS DE MOTIVAÇÃO NA APRENDIZAGEM DE UMA LÍNGUA ESTRANGEIRA

“What we want is to see the child in pursuit of knowledge, not knowledge in pursuit of the child.” (“George Bernard Shaw Quotes - Refspace,” n.d.)

Vivemos numa Sociedade do Conhecimento, caracterizada pela difusão de informação através do uso crescente de uma variada série de tecnologias da informação e por novas formas de viver e trabalhar e, inevitavelmente, por uma solicitação cada vez maior de utilização de novas pedagogias que fomentem o que Fischer e Konomi (2001) apelidaram de uma aprendizagem ao longo da vida.

Sendo a escola uma parte fundamental da sociedade, é natural que os desenvolvimentos sociais e laborais se reflitam nas políticas educacionais e nas culturas de aprendizagem. A constante reestruturação da vida laboral exige novas competências, tais como flexibilidade de pensamento, aprendizagem contínua, espírito de iniciativa, utilização das tecnologias da informação e comunicação, trabalho de equipa e participação em projetos multiculturais. Autores como West (2010) defendem que o sucesso dos nossos alunos depende das suas capacidades para serem competentes cultural e tecnologicamente, das suas capacidades de trabalhar e interagir através de uma grande variedade de ferramentas tecnológicas com pessoas dispersas geograficamente, e que o ensino de Línguas Estrangeiras em geral e da Língua Inglesa em particular tem aqui um papel preponderante.

O ensino de Línguas Estrangeiras assume-se como essencial na formação e desenvolvimento das competências de um “comunicador intercultural”, cabendo ao professor de Línguas o papel de desenvolver nos alunos não só competências linguísticas, mas também competências de compreensão, sentido de descoberta e de interação e de contribuir para a adoção de comportamentos que expressem sentimentos de tolerância, respeito, empatia e flexibilidade. O ensino de Línguas deve seguir linhas orientadoras que promovam a compreensão mútua entre pessoas com identidades sociais diferentes e a capacidade de interação entre seres humanos complexos, com uma individualidade própria e com identidades culturais diversas. Os professores de Línguas não necessitam de ser especialistas da cultura de nenhum país, uma vez que a sua tarefa deve ser ajudar os alunos a questionarem e a interpretararem respostas, a adotarem atitudes de respeito

pelos valores, opiniões e comportamentos diferentes dos seus, atitudes que não podem ser simplesmente positivas, já que o próprio estereótipo positivo também pode prejudicar a comunicação, mas sim atitudes de curiosidade e abertura, atitudes sem preconceitos e estereótipos. É a adoção deste tipo de atitudes que conduz ao estabelecimento de relações de entendimento entre pessoas de universos diferentes unidas por um eixo comum que é a atividade da linguagem e que tornam o encontro intercultural numa situação única de enriquecimento interpessoal (Byram, Gribkova, & Starkey, 2002).

As considerações de Byram, Gribkova e Starkey em relação ao ensino das Línguas Estrangeiras, expostas no parágrafo anterior, estão em completa conformidade com o *Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas* (Europe, 2001), que apresenta o ensino de uma Língua Estrangeira como uma forma de facultar aos aprendentes instrumentos que lhes permitam interagir com falantes de outras línguas em condições de igualdade, conscientes das suas próprias identidades e das dos seus interlocutores. O ensino de uma língua estrangeira deve delinear-se com vista a formar “comunicadores interculturais”, isto é, comunicadores competentes não apenas pela sua capacidade linguística de partilha de informação, mas também pela sua capacidade de desenvolver relações humanas com pessoas com línguas e culturas diferentes.

O *Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas* (Europe, 2001) introduziu a dimensão intercultural nos objetivos de aprendizagem das Línguas Estrangeiras, ao reconhecer que as atitudes e as personalidades individuais condicionam os atos comunicativos dos aprendentes e ao destacar a importância de desenvolver a “consciência intercultural”¹, as “competências interculturais”² e a “competência existencial”³ destes (ver apêndice). Com a introdução da dimensão intercultural no ensino das Línguas, observou-se um claro afastamento das correntes de ensino tradicionais que defendiam que o aprendente devia adquirir a mesma competência cultural que o falante nativo e que perspetivavam o ensino de Línguas Estrangeiras tendo por referência imagens e conceitos estereotipados do comportamento sociocultural do povo da língua-alvo (Kohonen, Jaatinen, Kaikkonen, & Lehtovaara, 2014). O ensino de uma língua deve dar prioridade não à aquisição de mais conhecimento sobre um determinado país, mas aos processos que permitirão ao aluno desenvolver novas atitudes, novas competências e uma nova consciência cultural crítica: “(...) the most important goal of foreign language education is to help learners grow out of the shell of their mother tongue and their own culture.”(Kohonen, Jaatinen, Kaikkonen, & Lehtovaara, 2014, p. 64)

Participar em projetos internacionais, em associações profissionais, em iniciativas governamentais ou em intercâmbios, para além de contribuir para o desenvolvimento da competência linguística, promove todos os aspetos da dimensão intercultural no ensino de uma língua, levando professores e alunos a assumirem riscos, e a analisarem e refletirem sobre as suas experiências de aprendizagem (Byram et al., 2002).

Programas de intercâmbio (virtuais e presenciais) e visitas de estudo proporcionam momentos que permitem ao aprendente intercultural “make the strange familiar and the familiar strange” (Byram et al., 2002, p. 19), isto é, permitem-lhe relativizar os seus valores, crenças e comportamentos e perspetivar os do outro. A este propósito, os autores reconhecem que este tipo de aprendizagem proporciona aos aprendentes um confronto, em tempo real, entre as suas emoções, sentimentos e aceções relativamente a outras culturas e as experiências interculturais efetivamente vividas, visualizando-as de um outro e novo ângulo. Possibilita e encoraja ainda o uso da língua em contexto real, conferindo sentido e significado à leitura de um texto ou à audição de alguém com quem partilham um projeto comum. Os papéis e os significados decorrentes deste tipo de interações são constantemente negociados, próprio de situações autênticas de conversação (Byram et al., 2002).

Estudos comprovam que mesmo uma quantidade relativamente pequena de interação autêntica na língua alvo, quando positiva e agradável, torna os aprendentes mais autoconfiantes para aplicarem as suas competências linguísticas, dentro e fora da sala de aula, mais confiantes naquilo que estão a aprender e mais inspirados para realizarem interações globais interculturais, isto é, promove a sua integração na cultura internacional cosmopolita do século 21 e conduz a uma motivação intrínseca para a aprendizagem de uma língua estrangeira (Wu et al., 2011).

A aprendizagem de uma Língua constitui-se, portanto, como fundamental na formação dos alunos enquanto cidadãos responsáveis numa sociedade que é cada vez mais multilinguística e multicultural, uma vez que a colaboração entre países, continentes e culturas leva ao desenvolvimento da consciência e da compreensão intercultural, bases necessárias para trabalhar em conjunto na procura de soluções para problemas globais (Barron, Brigid; Darling-Hammond, 2006).

Segundo Alexandra Usher e Nancy Kober (2012), o uso educacional criativo da tecnologia promove a motivação de uma geração de estudantes que cresceu a comunicar *online*, a navegar na Internet, a escrever blogues e a editar fotos. A tecnologia social e interativa pode estimular o interesse de alunos entediados e fomentar a participação de alunos tímidos, oferecendo-lhes a oportunidade de escolha e colaboração ativas (Usher & Kober, 2012).

2.2. A APRENDIZAGEM DA LÍNGUA INGLESA ATRAVÉS DE PROJETOS COLABORATIVOS COM RECURSO ÀS FERRAMENTAS DA WEB 2.0

2.2.1. AS FERRAMENTAS DA WEB 2.0 E OS PROJETOS COLABORATIVOS

A globalização, o aparecimento e subsequente desenvolvimento da Internet como ferramenta de comunicação e de auto expressão, e o papel controverso do Inglês como Língua Global são fatores que contribuíram para a importância atribuída atualmente à aprendizagem das línguas estrangeiras e à forma como estas devem ser ensinadas (*Online Intercultural Exchange: An Introduction for Foreign Language Teachers*, 2007).

O novo desafio dos professores de Línguas Estrangeiras é promover o crescimento dos seus alunos para além das fronteiras da sua própria cultura (Kohonen et al., 2014) e a Internet tem o potencial de os auxiliar a definirem objetivos e estratégias de ensino que lhes permitam fomentar uma aprendizagem social e culturalmente responsável, ao aproximarem os alunos de parceiros internacionais através de uma grande variedade de ferramentas. O computador é um dos maiores impulsionadores, através das ferramentas da Web 2.0, do entendimento e do trabalho entre pessoas que jamais teriam a possibilidade de saber da existência umas das outras e que hoje comunicam e cooperam em interações interculturais (Warschauer, 2000).

Os professores de Línguas Estrangeiras têm de assumir o papel de "revolucionários" e de se consciencializar que as revoluções na educação consistem numa série de pequenas mudanças de atitudes e de práticas pedagógicas em direção a um objetivo comum: a criação de uma sala de aula colaborativa e comunicativa, centrada no aluno – uma sala de aula onde a aprendizagem da língua é beneficiada pela tecnologia (Taralova, 2010).

O ensino centrado no professor e nos conteúdos que este transmite foi ultrapassado pelas possibilidades cedidas pelo novo *software* social da Web 2.0, que promove contextos de

aprendizagem onde os aprendentes assumem o controlo, comunicando e partilhando ideias com os seus pares e é, segundo Clara Coutinho (2008), função de qualquer educador continuar a explorar todas estas potencialidades. Para que a nova pedagogia se expanda e floresça, todos nós educadores temos de apoiar a inovação e as novas perspetivas de uma aprendizagem que envolve colaboração entre indivíduos, organizações e disciplinas.

Provavelmente nenhuma outra área do currículo escolar beneficia tanto da colaboração internacional baseada na Internet como a aquisição de uma Língua Estrangeira. A Internet é uma ferramenta valiosa para os professores de línguas, pois permite-lhes pôr em prática as teorias e os conceitos subjacentes ao Ensino Comunicativo das Línguas (*CLT – Communicative Language Teaching*), promovendo a interação dos alunos com falantes da língua, nativos ou não, a criação de processos de escrita e de leitura com um objetivo e com uma audiência autêntica, e o envolvimento dos alunos em atividades de aprendizagem significativas. A Internet faculta novas ferramentas de criação de atividades intrinsecamente interativas e motivadoras e a realização de projetos que contribuem para o desenvolvimento das diferentes competências linguísticas (“Exchange 2.0 - Technology-enabled International Interaction | Connect all Schools,” n.d.).

Nenhuma inovação tecnológica teve o impacto nem o potencial, no que concerne a oportunidades de interação, que a Internet teve, quer ao nível da interação síncrona quer da interação assíncrona, e autores como Blake defendem a utilização da Comunicação Mediada por Computador (*CMC - Computer Mediated Communication*) para envolver alunos de diferentes países em projetos ou intercâmbios interculturais e promover a Competência Comunicativa Intercultural (*ICC – Intercultural Communicative Competence*), recorrendo desta forma a um método denominado de “telecolaboração”. Blake remete para o *Cultura Project* desenvolvido no Instituto de Tecnologia de Massachusetts (MIT) no final dos anos 90 para demonstrar como a “telecolaboração” pode melhorar as competências linguística e intercultural dos aprendentes. Este projeto envolveu aprendentes intermédios e avançados de França e dos Estados Unidos e consistiu numa troca de opiniões entre os mesmos sobre os seus próprios valores culturais através de diferentes ferramentas da Web, tais como questionários *online* e videoconferências (Blake, 2008).

Blake refere que para que a “telecolaboração” seja bem sucedida é necessário que o professor participe e organize ativamente as atividades a desenvolver, tendo em conta a idade e a cultura dos alunos envolvidos e o respetivo currículo destes. Uma aula de Língua Estrangeira suportada pela tecnologia deve ser centrada no aluno, cuidadosamente planeada, tecnologicamente bem apoiada e, mais importante, pedagogicamente bem construída. Blake defende que professores e alunos devem desenvolver não apenas literacia informática funcional, mas também literacia crítica, que demonstre a sua capacidade de refletirem sobre o que estão a fazer, e literacia retórica, que revele capacidade de colocarem as suas ideias sobre tecnologia em prática, porque mais importante do que as ferramentas tecnológicas que se vão utilizar é como se vão utilizar. Numa perspetiva construtivista e comunicativa de aprendizagem interativa, Blake propõe a reformulação dos planos de aulas de acordo com as ideias e reflexões dos alunos sobre a sua própria aprendizagem e sobre a utilização de diferentes ferramentas tecnológicas, com especial destaque para as facultadas pela Web 2.0, devido à sua forte componente interativa e colaborativa: Prezi; Picasa; Redes Sociais como o *Facebook*, o *Twitter*, o *Google+*; Wikispaces; Blogues; Skype e muitas outras (Blake, 2008).

As ferramentas da Web 2.0 ao dispor da aprendizagem são inúmeras. Todas elas com uma forte componente interativa e colaborativa contribuem para o desenvolvimento da competência comunicativa na Língua Estrangeira, uma vez que promovem uma abordagem multissensorial que combina as quatro competências essenciais na aprendizagem de uma Língua (ouvir, falar, ler e escrever), e promovem o desenvolvimento da competência intercultural, ao possibilitarem aprendizagens diversificadas nas quais estão patentes o trabalho colaborativo, o diálogo e a motivação, e ao envolverem os alunos na criação de trabalhos de projeto ou de grupo. A tecnologia faculta oportunidades semelhantes às encontradas quando os aprendentes se encontram rodeados por falantes nativos e ajuda a transformar aprendentes passivos em aprendentes interativos, totalmente comprometidos com a aprendizagem (Blake, 2009), porque permite uma atitude ativa na construção do próprio conhecimento, envolvendo os alunos em ambientes de aprendizagem significativos, e favorecendo o estabelecimento de interações inovadoras: “a second language is best learned and taught through interaction”(Blake, 2008, p. 3).

Os intercâmbios interculturais *online* percorreram um longo caminho desde o seu início nos anos 90, quando o correio eletrónico era normalmente o único meio de comunicação

disponível. A existência de conexões e de ferramentas de comunicação de Internet de alta velocidade, tais como correio eletrônico, salas de conversação, mensagens instantâneas, videoconferências, permite às pessoas socializarem e comunicarem com colegas, família e amigos de formas nunca antes imaginadas. Graças a recursos e ferramentas poderosas, tais como motores de busca (*Google*), plataformas de publicação de vídeos (*MySpace*, *YouTube*) e enciclopédias (*Wikipedia*), a Internet tornou-se numa fonte de informação e de referência para fins profissionais, educacionais e recreativos sem precedentes. Para além de tudo isto, uma segunda geração de ferramentas interativas sociais, tais como blogues (*Blogger*) e redes sociais (*Facebook*) estão a facultar aos seus utilizadores espaços onde eles podem exprimir e desenvolver as suas identidades *online* e criar redes interligadas de contactos sociais ou profissionais (*Online Intercultural Exchange: An Introduction for Foreign Language Teachers*, 2007).

Perante esta realidade a importância da aprendizagem de Línguas Estrangeiras, em geral, e da Língua Inglesa, em particular, através de projetos colaborativos com recurso às ferramentas da Web 2.0 é evidente, colocando-se apenas a questão de como escolher a ferramenta apropriada (ou combinação de ferramentas) para a realização do projeto de intercâmbio *online* em particular.

Professores e alunos podem agora escolher entre a utilização de ferramentas síncronas (isto é, ferramentas que permitem a comunicação em tempo real), tais como *chats*, *Skype*, *Messenger*, etc., ou ferramentas assíncronas, tais como fóruns de discussão, blogues, correio eletrônico, *wikis*, etc. A investigação efetuada (Ortega, 2009) permite concluir que a comunicação assíncrona e a comunicação síncrona complementam-se e combinadas apresentam-se como uma mais-valia para a aprendizagem de uma Língua Estrangeira. Para além de contribuir para o desenvolvimento da expressão e compreensão escritas, a comunicação assíncrona beneficia os alunos com mais dificuldades, conferindo-lhes o tempo necessário para procederem a uma construção linguística cuidada e permitindo-lhes uma maior reflexão sobre os conteúdos das mensagens. Por sua vez, a interação *online* em tempo real faz parte da vida social da maioria dos jovens, pelo que a adaptação de ferramentas que facultam este tipo de comunicação síncrona ao ambiente de aprendizagem de uma Língua Estrangeira decorrerá como um passo natural, criando cenários comunicativos autênticos e contribuirá para o desenvolvimento das capacidades de expressão e de compreensão oral.

Muitos são, portanto, os fatores decisivos na escolha da ferramenta ou ferramentas adequadas ao desenvolvimento de projetos colaborativos *online*, dos quais não podem ser alheados a familiaridade dos professores e alunos com as diferentes ferramentas disponíveis, o acesso à tecnologia existente em cada contexto local e a forma como a interação vai ser organizada. Inevitavelmente, os professores necessitarão de empreender um considerável trabalho de pesquisa e consulta com os seus alunos e parceiros de intercâmbio para identificar a ferramenta ou ferramentas mais adequada/s ao desenvolvimento do seu projeto (*Online Intercultural Exchange: An Introduction for Foreign Language Teachers*, 2007).

O uso da Internet na educação como um meio de criar novas oportunidades para aproximações pedagógicas construtivistas implica não só uma análise cuidadosa do potencial das ferramentas da Web enquanto ferramentas pedagógicas, mas também a fomentação da consciência dos professores e respetivo desenvolvimento do seu conhecimento sobre gestão de projetos educacionais *online*, em detrimento da sua formação básica em tecnologias da informação e comunicação. A Internet enquanto recurso pedagógico tem de ser utilizada como forma de promover a construção de conhecimento partilhado e não como um repositório de informação, disponível para ser consumida aleatoriamente (Dooly, 2008).

Quando se começa a explorar as possibilidades para a realização de interações interculturais e de projetos escolares globais, deparamo-nos com uma grande diversidade de plataformas *online*, facilitadoras destas novas oportunidades de aprendizagem e promotoras da construção de um conhecimento partilhado. Tratam-se de plataformas que fomentam um ambiente estruturado e seguro para os alunos comunicarem e que nos oferecem uma audiência real para o desenvolvimento das competências de escrita e de leitura com um propósito e uma comunidade culturalmente diversa promotora da competência comunicativa intercultural, plataformas como a disponibilizada pelo programa *eTwinning*.

2.2.2. O PROGRAMA ETWINNING

Um dos pontos fulcrais referidos pelos professores envolvidos em projetos do programa *eTwinning* é o aumento da motivação dos alunos para a aprendizagem de línguas estrangeiras, seja pelo facto de este programa promover aprendizagem reais e com

significado, seja pela diversidade de ferramentas que disponibiliza, nomeadamente ferramentas da Web 2.0 (Serdoura, 2011).

A maioria dos professores que participaram em projetos *eTwinning* referiram, de facto, que a motivação dos seus alunos para resolver tarefas de aprendizagem melhorou e que a maioria dos alunos demonstrou um forte interesse no desenvolvimento de projetos colaborativos. Observou-se ainda uma maior diversificação dos métodos de ensino com recurso às TIC, que se tornaram mais eficazes e motivadores não só para os alunos e professores envolvidos no projeto, mas também para outros alunos e professores da escola, que manifestaram o seu desejo de participar em projetos semelhantes (Velea, 2011).

Direta ou indiretamente espera-se que todos os projetos *eTwinning* melhorem as competências linguísticas dos intervenientes, não só no sentido linguístico de utilização das competências na língua estrangeira, mas também no sentido social, de comunicação interpessoal. A contribuição deste tipo de projetos para a comunicação intercultural foi destacada pelo Professor Piet van de Craen, que defendeu que quanta mais intensa é a cultura de intercâmbio, melhor conheceremos os “outros” e mais Europeus nos tornaremos (Van de Craen, Ceuleers, Mondt, & Allain, 2007).

O programa *eTwinning* foi criado como uma estrutura para as escolas colaborarem com instituições parceiras noutros países Europeus, constituindo-se na ação principal do programa de *e-learning*¹ da Comissão Europeia. Provém de uma decisão tomada pelo Parlamento Europeu em 2003 de adotar um programa multianual (2004-2006) de integração efetiva das Tecnologias da Informação e Comunicação nos sistemas europeus de educação e formação e desde janeiro de 2014 faz parte do Erasmus+². O programa visa encorajar as escolas europeias a cooperar, trocar informação e partilhar materiais de aprendizagem de forma contínua e com um objetivo ou propósito específico. O *eTwinning* aumenta as oportunidades pedagógicas que são oferecidas aos professores e alunos, motiva a aprendizagem e abre a sala de aula à Europa, recorrendo a uma língua estrangeira

¹ **E-LEARNING:** aprendizagem via internet ou computador, o e-learning é uma forma de transmissão de conhecimentos e competências potenciada pela internet e refere-se ao uso de processos e aplicações eletrónicas para aprender. Trata-se de uma aprendizagem baseada na web, no computador, em salas de aula virtuais e na colaboração digital. O conteúdo é apresentado através da internet, da intranet/extranet, de cassetes de áudio ou vídeo ou de satélite (in http://www.webopedia.com/term/e/e_learning.html).

² **ERASMUS+:** O novo programa da União Europeia para a Educação, a Formação, a Juventude e o Desporto para o período de 2014-2020 (in http://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/index_en.htm).

comum para comunicar (*Online Intercultural Exchange: An Introduction for Foreign Language Teachers*, 2007).

A implementação do programa *eTwinning* é assegurada por um Serviço Central de Apoio (CSS) e por Serviços Nacionais de Apoio (NSS). O CSS, formado por membros da Rede de Escolas Europeias (EUN), está sediado em Bruxelas e tem o papel fundamental de coordenar a ação da Comissão Europeia *eTwinning* e de garantir a coerência do modelo à escala Europeia. Disponibiliza uma equipa de conselheiros e de serviços *online* que complementam os dos Serviços Nacionais de Apoio. Os NSS são o primeiro contacto de qualquer professor interessado em utilizar o modelo colaborativo *eTwinning*, fornecendo informação e respondendo às necessidades e questões dos envolvidos. Juntamente com o CSS, os NSS selecionam exemplos de projetos excelentes, premiando-os com o Selo Nacional de Qualidade e com outros Prémios anuais (*Online Intercultural Exchange: An Introduction for Foreign Language Teachers*, 2007).

Um dos principais objetivos do modelo de “telecolaboração” *eTwinning* é integrar um sentimento de identidade Europeia e de consciência da diversidade linguística do continente no processo de aprendizagem, levando os alunos a utilizarem uma língua estrangeira num contexto real para comunicarem com outros alunos de outros países da Europa.

Os projetos *eTwinning* regem-se pelos seguintes princípios: a integração das Tecnologias da Comunicação e da Informação e da identidade Europeia nas escolas; a inovação pedagógica e tecnológica proveniente das associações de professores e da troca de ideias entre eles; o estabelecimento de uma rede de escolas Europeia; e o reforço da consciência intercultural dos alunos. Trata-se de um modelo pedagógico novo e interessante, que combina a tecnologia com métodos de ensino apropriados, incluindo aspetos sociais e culturais relevantes para a aprendizagem. Trata-se de um modelo que combina a aprendizagem colaborativa com a tecnologia, permitindo a ligação de alunos e salas de aulas com o resto do mundo. Através dos projetos *eTwinning*, os alunos conseguem comparar materiais culturais similares e partilhar perspetivas sobre os mesmos ou trabalhar juntos na direção de um produto final sobre tópicos culturais. Nestes projetos a língua e a cultura surgem indissociadas e “through the use of technology, students in diverse classrooms can come to know each other’s culture while practicing the target language” (Butler-Pascoe & Wiburg, 2003: 63).

Os projetos *eTwinning* estão abertos a uma grande variedade de pessoas e escolas. Professores de todas as áreas disciplinares, bibliotecários e qualquer pessoa ligada ao mundo acadêmico podem participar em projetos deste programa. A plataforma permite a inscrição de alunos desde a pré-escola até ao ensino secundário (alunos entre os 3 e os 19 anos) de países membros da União Europeia. Não há nenhuma exigência relativamente aos objetivos, duração ou alcance das atividades, exceto a relevância pedagógica do projeto para a escola e para os alunos e a utilização das TIC (“eTwinning - Homepage,” n.d.).

O conceito da interação *online* e do trabalho de projeto colaborativo com alunos de outros países tem se apresentado como bastante motivador e atrativo e o *eTwinning* faculta uma rede bem desenvolvida e uma coleção de ferramentas para os professores interessados em envolver os seus alunos em atividades desta natureza (*Online Intercultural Exchange: An Introduction for Foreign Language Teachers*, 2007). A procura de professores e de escolas parceiras para o desenvolvimento deste tipo de projetos é igualmente facilitada pelas variadas ferramentas úteis facultadas no portal *eTwinning*, tais como a ferramenta de procura de parceiro. As estatísticas confirmam a crescente popularidade deste modelo de “telecolaboração”, que atualmente se encontra disponível em vinte e seis línguas, e envolve mais de 230.277 docentes e mais de 5462 projetos entre duas ou mais escolas europeias (“eTwinning - Homepage,” n.d.).

Pesem embora todas as vantagens que o recurso a esta plataforma de comunicação representa, o trabalho colaborativo entre os alunos das escolas envolvidas em projetos *eTwinning* é ainda muito centralizado e mediado nos e pelos professores no que respeita à utilização dos recursos disponibilizados, pelo que muitos professores, principalmente professores de línguas, optam pela utilização de algumas das ferramentas disponibilizadas no portal *eTwinning* combinadas com outras que, pela familiaridade que os aprendentes têm com as mesmas, diminuem os fatores de risco e de incerteza associados à aprendizagem e uso de línguas estrangeiras e tornam os alunos em participantes mais ativos no contexto comunicativo em questão. O aluno, enquanto ator participante, sente-se compelido a assumir riscos e a aceitar desafios perante as novas situações comunicativas e, desta forma, a encontrar estratégias que possam diminuir o desconforto causado pela consciência de não apropriação de uma proficiência adequada para uma interação livre de mal-entendidos e que lhe permitam alcançar os objetivos pretendidos.

Neste estudo, o recurso às ferramentas disponibilizadas no portal *eTwinning* foi, portanto, enriquecido com a exploração de outras ferramentas da Web 2.0., nomeadamente um *Weblog* do *Blogger*, um grupo fechado da rede social *Facebook* e videoconferências realizadas através do *Skype*. Na sequência do desenvolvimento de projetos colaborativos procurámos, deste modo, demonstrar que indo ao encontro dos reais interesses dos alunos e dos professores, que tão facilmente se movimentam no ciberespaço e fazem uso das redes sociais para comunicarem uns com os outros, é possível levá-los a estabelecer contacto com os seus parceiros comunitários, fazendo uso das TIC e da língua inglesa num processo de interação e partilha de saberes e experiências.

Segue-se uma breve contextualização teórica das três ferramentas supracitadas que, por apresentarem uma forte componente interativa e colaborativa e por fazerem parte do contexto real da maioria dos alunos e professores, promovem um desenvolvimento mais eficaz da competência comunicativa intercultural essencial à aprendizagem de uma língua estrangeira.

2.2.3. OS BLOGUES

O primeiro blogue surgiu por volta de 1993 como fórum do Centro Nacional para Aplicações de Supercomputação (NCSA), mas o termo *weblog* só veio a ser utilizado quando Jorn Barger, um entusiasta da Internet, decidiu renomear a sua página de Internet - “Robot Wisdom” - de *weblog*, utilizando o termo para se referir a páginas da Internet (*websites*) que estão continuamente a ser atualizadas (Ward, 2004).

A definição original de Barger de *weblog* sofreu ao longo do tempo diversas alterações, no entanto, parece ser do consenso geral dos cibernautas que um *weblog* é uma página da Internet em constante atualização, organizada cronologicamente numa ordem inversa (da data mais recente para a mais antiga). Acresce a essa definição o facto dos blogues facultarem direito de acesso descentralizado, uma vez que permitem a coexistência de múltiplos autores (Ward, 2004).

Frequentemente descritos como diários públicos, a criação de um blogue é normalmente motivada pela necessidade de auto expressão e revela algo sobre a personalidade, ou pessoa virtual, por detrás do mesmo, quer pelo estilo de escrita quer pela escolha de tópicos. Para o professor de línguas, o blogue é uma chegada oportuna, que pode satisfazer muitas das necessidades identificadas no ensino efetivo da escrita. O blogue

fornece uma audiência genuína, é autenticamente comunicativo, faculta um contexto que desinibe e oferece um potencial criativo sem limites (Ward, 2004).

A aprendizagem das línguas processa-se frequentemente num contexto desligado da sua função real e desfasado das necessidades concretas dos alunos, que não conseguem entender a razão para estarem a aprender determinada língua. O recurso a atividades com vertentes comunicativas, escritas e orais, simuladas conduz ao desinteresse e à falta de motivação dos alunos para aprenderem essa língua (S. A. Oliveira & Cardoso, 2009).

Ensinar escrita para uma audiência é um desafio, principalmente quando se trata de ensinar alunos que nunca escreveram nada em Inglês para além dos trabalhos de avaliação para os seus professores. Muitos destes alunos têm não só dificuldades em ajustar a sua escrita ao leitor, como também em iniciar a própria escrita, uma vez que, para além da nota final, aquilo que escrevem não significa nada para eles, porque não necessita de significar nada para ninguém. Atualizar frequentemente um blogue, tal como escrever regularmente para um jornal, pode conduzir os alunos a apreciarem a escrita como um processo contínuo, com o bónus acrescentado de uma audiência instantânea e interativa (Ward, 2004). Além disso, a audiência traz consigo a sua opinião, conselho e crítica, o que, segundo Stiler, aumenta o desenvolvimento da capacidade de reflexão do aluno (Stiler & Philleo, 2003).

Para além de proporcionar uma audiência crítica, o blogue promove a capacidade de comunicar sem as inibições e preconceitos que acompanham as interações frente a frente e ajuda a desenvolver competências de leitura, quer a nível de conteúdo, quer a nível de forma. Escrever um blogue implica ler um blogue e ter consciência de que por detrás do que se escreve existe uma audiência e subjacente ao que se escreve uma intenção. A Aprendizagem de uma Língua Apoiada por um Blogue (“Blog Assisted Language Learning”) não só disponibiliza ao professor uma motivante e inovadora forma de ensino comunicativo de línguas, como também oferece ao aluno uma nova razão para gostar de ler e de escrever (Ward, 2004).

Segundo Segal (in: Oliveira & Cardoso, 2009), o recurso aos blogues para ensinar uma língua estrangeira faculta aos alunos uma forma de comunicarem nessa língua sem medo de cometerem erros, permitindo-lhes desenvolver as suas competências comunicativas no contexto da sala de aula e para além da sala de aula.

Reagin reforça as vantagens de utilização de blogues no ensino das línguas estrangeiras em geral e da língua inglesa em particular, ao referir que os blogues: são formas de publicação, pelo que o aluno será “publicado”, isto é, os seus pensamentos e ideias serão apresentados a uma audiência; criam fóruns que permitem ao aluno ser um “autor”; permitem *feedback* imediato do professor, sob a forma de comentário ou de resposta ao que o aluno escreveu, *feedback* esse que, na aprendizagem de uma língua estrangeira, se apresenta como uma forma de encorajamento constantemente necessária; aumentam a confiança e orgulho dos alunos no seu trabalho, uma vez que estes podem apagar e editar as suas publicações e observar os progressos linguísticos que vão tendo; conduzem a hábitos de escrita e de leitura diária e proporcionam aos seus utilizadores um crescimento contínuo no que concerne o conhecimento e o autoconhecimento; permitem um ensino individualizado, extremamente útil em salas de aula com diferentes níveis de conhecimento; e permitem flexibilidade horária quer para o professor quer para o aluno. O autor conclui argumentando que o recurso a esta ferramenta tecnológica proporciona aos alunos mais oportunidades educacionais e profissionais, ao contribuir para o desenvolvimento de novas competências e para o aperfeiçoamento de competências e de conhecimentos que estes já possuíam, e constitui uma das melhores formas de motivar os aprendentes, uma vez que estes gostam de participar em atividades que lhes são familiares (Reagin, 2010).

No seu estudo sobre a identidade *online* e a utilização da linguagem por parte de adolescentes que criaram e mantiveram blogues e diários pessoais tornados públicos, acessíveis na *World Wide Web*, Huffaker defende que os blogues podem ser ferramentas educativas muito eficazes, uma vez que representam um ambiente no qual quer a identidade quer a linguagem assumem um papel importante. Os adolescentes utilizam os blogues não só para apresentarem uma identidade *online*, mas também para exprimirem as suas ideias, experiências e sentimentos, recorrendo, para o efeito, a uma linguagem própria. O autor pôde ainda observar a existência de uma interligação entre vários blogues de adolescentes e a consequente formação de comunidades *online* com relações virtuais semelhantes às relações entre pares observadas no mundo real. Os blogues são, portanto, ferramentas promotoras de literacia verbal e visual que, devido à sua acessibilidade e ao seu potencial criativo, fornecem aos alunos um público e possibilitam a comunicação autêntica e a aprendizagem colaborativa (Huffaker & Calvert, 2006).

Susana Oliveira e Eduardo Cardoso reiteram a importância dos blogues enquanto ferramentas de eleição no ensino das línguas estrangeiras, argumentando que estes permitem a participação ativa dos alunos, a interação e a comunicação intercultural autêntica entre pessoas geográfica e, até culturalmente, distantes. No estudo realizado por estes dois autores sobre o uso de blogues e *podcasts* como recurso de aprendizagem e aperfeiçoamento da Língua Inglesa, conclui-se que a utilização deste tipo de ferramentas em contexto de sala de aula promove a aprendizagem a ritmos diferenciados, a autonomia no desenvolvimento das tarefas e a auto aprendizagem, tornando os alunos corresponsáveis pelo seu processo de ensino e aprendizagem e preparando-os para um futuro pessoal e profissional mais ativo e interventivo. O uso desta tecnologia no ensino contribuiu também para atenuar as desigualdades entre os alunos, uma vez que permitiu a realização de atividades para muitos impossíveis fora do cenário escolar (38% dos alunos não tinham acesso à Internet fora da escola), potenciando, desta forma, uma melhoria da ação educativa da escola (S. A. Oliveira & Cardoso, 2009).

Os autores acima mencionados puderam ainda verificar que os alunos se empenham mais ao saberem que o seu trabalho poderá ser lido, ouvido e compreendido por pessoas de qualquer parte do mundo, isto é, ao permitirem-lhes uma utilização da LE de forma autêntica, com pessoas concretas, comunicando na linguagem do dia-a-dia (S. A. Oliveira & Cardoso, 2009).

2.2.4. AS VIDEOCONFERÊNCIAS: SKYPE

A necessidade de desenvolver a competência comunicativa dos alunos na LE de uma forma autêntica e a exigência da atual sociedade de informação e comunicação de implementação das novas literacias *online* nas suas diferentes dimensões, um dos principais objetivos dos projetos de tele colaboração, torna crucial a realização de novas experiências. Experiências que proporcionem aos alunos a possibilidade de, em tempo real, aprenderem uma língua viva, comunicando com outros alunos que se encontram do outro lado do ecrã, longe e simultaneamente perto, numa atitude de partilha e construção de novos conhecimentos interculturais (Cardoso & Matos, 2012).

Um dos desenvolvimentos tecnológicos recentes mais interessantes em termos de oportunidades para a aprendizagem de línguas foi a popularização da comunicação entre pares (peer to peer - *P2P*) baseada nas aplicações da *Voice Over Internet Protocol*

(VOIP)³, que permitem aos utilizadores ligarem os seus computadores diretamente aos computadores de outros utilizadores do mesmo serviço e comunicarem. Existe um grande número de ferramentas de comunicação semelhantes disponíveis, com a funcionalidade básica de comunicação de voz grátis e com a opção de funcionalidades extra mediante pagamento, mas talvez a mais conhecida entre as que dão ênfase à comunicação de voz seja o *Skype* (*Handbook of Research on Web 2.0 and Second Language Learning*, 2009).

O *Skype* – inicialmente pertença da eBay, atualmente nas mãos da Microsoft – foi fundado em 2003, por Niklas Zennström and Janus Friis, e tem a sua sede no Luxemburgo. Trata-se de uma ferramenta de comunicação *online* a que se pode recorrer para falar com qualquer pessoa em qualquer parte do mundo (Eddie, 2011). Nos últimos anos verificou-se um aumento significativo dos utilizadores desta aplicação, que se tornou num dos serviços de voz mais popular mundialmente. Trata-se de uma aplicação gratuita, estável e de fácil instalação e utilização, compatível com todos os sistemas operativos, que necessita como equipamento apenas de um microfone, de auscultadores e de uma câmara, como complemento da ligação à Internet (*Handbook of Research on Web 2.0 and Second Language Learning*, 2009).

Embora o *Skype* possa ser considerado menos sofisticado que outra ferramenta de videoconferência, tem algumas características avançadas que o tornam bastante útil para questões educacionais:

O *Skype* pode ser utilizado para fazer audioconferências com um significativo número de utilizadores ao mesmo tempo;

O *Skype* tem uma função de conversação (*chat*) que pode ser usada para uma variedade de objetivos. Os utilizadores podem conversar no *chat* e ao mesmo tempo estabelecerem uma chamada de áudio ou de vídeo, o que é muito útil se a conexão for interrompida;

Os utilizadores podem enviar ficheiros, à semelhança do que acontece quando acrescentam um anexo a um *e-mail*, exceto que a partilha nesta situação acontece em tempo real, durante uma chamada;

³ VOIP – Um diretório de serviço de comunicações *Voice Over Internet Protocol (VOIP)* localiza telefones ou estações de trabalho com o objetivo de estabelecer comunicações em tempo real, a partir de um telefone com modulação por código de pulsos, a partir de um telefone com protocolo de Internet ou de um computador ligado à Internet, recorrendo a um diretório de base de dados comum (“Voice over internet protocol,” 2006).

Os utilizadores podem partilhar uma parte do seu ecrã ou o ecrã completo com os outros durante a chamada. Esta funcionalidade é particularmente útil em apresentações (Eaton, 2010).

A tudo o que foi acima mencionado acresce também o facto das tecnologias mais simples permitirem a redução dos riscos dos aprendentes e, conseqüentemente, a diminuição da “ansiedade de realização” à medida que aprendem. Tendo em conta que quanto mais elevados são os níveis de ansiedade, menor é a curiosidade e a abertura aos novos conceitos, competências, ferramentas ou tecnologias, o *Skype*, pela sua simplicidade e pela familiaridade que muitos alunos têm com esta aplicação, constitui-se numa excelente ferramenta para auxiliar os professores de línguas a desenvolverem competências linguísticas e culturais recorrendo à tecnologia (Eaton, 2010).

O *Skype* apresenta-se, portanto, como uma ferramenta efetiva no ensino das línguas, uma vez que incorpora altos níveis de interação verbal entre os utilizadores. No entanto, nem todos os esforços para incorporar a tecnologia no geral e as videoconferências em particular no processo de aprendizagem de uma língua têm tido o sucesso desejado. Num estudo realizado por Young em 2003 numa escola vocacional de Taiwan, este pôde observar que a utilização da Internet parecia motivar os alunos e reduzir a sua ansiedade relativamente à produção linguística, mas não produziu as melhorias linguísticas esperadas. Não se observou nenhum desenvolvimento na proficiência escrita e na correção gramatical dos alunos (Young, 2003).

O autor conclui que, apesar da Comunicação Mediada por Computador ser a moda na educação em línguas, as escolas não devem integrar a mesma no sistema de ensino sem uma preparação própria e sem consideração pedagógica prévia: “The integration of the Internet could provide an exciting and significant alternative teaching and learning approach to enhance language acquisition, but the Internet itself is not necessarily a substitute for ESL education” (Young, 2003, p. 460).

Tendo como pressuposto que a integração das ferramentas de comunicação da Web 2.0 que favorecem o trabalho colaborativo no desenvolvimento de projetos de parceria multilateral, mediados pela língua Inglesa, ajudam a melhorar a motivação e a interação comunicativa, muitos autores defendem que as vantagens das aulas com recurso a estas ferramentas, quer para os alunos quer para os professores, se sobrepõem às dificuldades

inerentes à sua implementação. Os alunos têm mais oportunidades de utilizar o Inglês numa videoconferência, sem ser necessário os seus professores forçarem-nos, e, inevitavelmente, sentem-se mais motivados para estudar, porque se trata de uma comunicação real, de algo agradável para eles. Os professores também podem aprender muito com as comunicações autênticas, não só no que concerne as suas competências linguísticas e culturais, mas também as suas competências pedagógicas e digitais (Tsukamoto, Nuspliger, & Senzaki, 2009).

2.2.5. AS REDES SOCIAIS: FACEBOOK

As ferramentas da Web 2.0 estão a tornar-se cada vez mais normalizadas e integradas nas vidas sociais dos alunos de todo o mundo. Negociar a transferência com sucesso destas tecnologias para o ambiente educacional, reorientar o pensamento dos aprendentes na direção da utilização de redes sociais para objetivos de aprendizagem mais formais será um dos grandes desafios que os educadores terão de enfrentar nos próximos anos (Guth & Helm, 2010).

A integração das redes sociais no processo de ensino/aprendizagem pode oferecer novas oportunidades para aumentar a instrução académica e as experiências de aprendizagem dos alunos (Ouf, Nasr, & Helmy, 2010). O *Facebook*, por exemplo, tem a potencialidade de apoiar atividades de gestão de cursos, de aumentar a partilha de informação e de recursos, assim como de envolver e motivar os alunos através da interatividade e da colaboração (Irwin, Ball, Desbrow, & Leveritt, 2012).

Desde a sua introdução em 2004, o *Facebook* tornou-se rapidamente na rede social mais popular a nível mundial. Criado em fevereiro de 2004 por Mark Zuckerberg, inicialmente restrito a estudantes da Universidade de Harvard (Phillips, 2007), em setembro de 2013 o *Facebook* contava com cerca de 1.19 biliões de utilizadores em todo o mundo (de acordo com *Facebook.com statistics* de 30 de setembro de 2013). Sendo, por princípio, uma rede social utilizada para fazer novos amigos, manter contacto com velhos amigos ou partilhar informação e fotografias, apresenta características e potencial para o processo de ensino/aprendizagem. A característica mais útil do *Facebook* para o processo de ensino/aprendizagem é a sua funcionalidade de criação de grupos, que pode ser usada como sistema de gestão de aprendizagem para colocar avisos, partilhar recursos, organizar sessões semanais e conduzir discussões *online*. Também pode ser usada pelos

alunos como apoio para o desenvolvimento de trabalhos de grupo. Ao criarem um grupo no *Facebook*, os alunos podem partilhar informação, negociar ideias, coordenar a sua colaboração e monitorizar o seu progresso (Qiyun Wang, Huay Lit Woo, 2012).

Estudos realizados sobre a utilização desta plataforma como apoio ao processo de ensino/aprendizagem de estudantes Universitários reportam que estes mencionam inúmeras vantagens na promoção de um ambiente de aprendizagem *online* baseado em atividades implementadas no *Facebook*, nomeadamente a melhoria das relações académicas entre os alunos do mesmo país e de outros países, o desenvolvimento de discussões académicas benéficas para o estudo e o aumento da interação com o grupo de pares (Irwin et al., 2012).

No entanto, a utilização do *Facebook* como ambiente de aprendizagem não está isenta de potenciais riscos e limitações. Questões relativas à propriedade do conteúdo, privacidade, perseguição e *cyberbullying*, e integridade virtual merecem consideração (Cluett, 2010; McCarthy, 2012). A maioria dos estudos de investigação do *Facebook* em contexto escolar focaram-se na utilização que os alunos fazem da aplicação e no seu subsequente impacto no tempo de estudo. Verifica-se a existência de testemunhos contraditórios sobre o impacto desta plataforma no tempo dedicado ao estudo pelos alunos, com alguns autores a sugerirem que os utilizadores do *Facebook* passam menos tempo a estudar e atingem resultados académicos mais baixos quando comparados com os que não utilizam o *Facebook* (Kirschner & Karpinski, 2010), e outros autores a não referirem qualquer associação entre o tempo despendido a estudar e a utilização desta Rede Social (Kabre, 2011). Porém, tratam-se de estudos com algumas limitações, nomeadamente o facto de apenas explorarem o impacto do *Facebook* na realização académica individual, em detrimento do seu potencial para fornecer outros benefícios aos estudantes (Irwin et al., 2012).

A satisfação dos alunos com a educação é cada vez mais importante e alguns estudos mostram que a satisfação tem um impacto positivo na memória e na motivação dos alunos. A integração do *Facebook* no processo de ensino/aprendizagem pode contribuir para um aumento significativo da satisfação dos alunos, uma vez que se trata de integrar exigências académicas numa plataforma que lhes é familiar e com a qual eles estão completamente comprometidos (Irwin et al., 2012).

O recurso às Redes Sociais na educação levanta, portanto, alguns desafios. Acrescem aos já referidos, a preocupação com a comunicação com utilizadores cuja identidade é desconhecida e os limites pouco claros entre as experiências formais de aprendizagem e as experiências pessoais de vida. Embora a pesquisa tenha demonstrado que as tecnologias que já têm uma forte ligação com os alunos sejam as que têm mais probabilidade de se tornarem tecnologias de aprendizagem (Keegan 2004, 2005 in: Guth & Helm, 2010), permanece por decidir se os professores devem ou não fazer parte das representações que os alunos fazem deles próprios nas suas Redes Sociais, e vice-versa, ou se devem ser criadas “identidades académicas” separadas. Para além disso, uma crítica adicional que tem sido feita à comunicação mediada por estas redes é o aparecimento de novas formas de discurso *online* abreviado, em vez de registos mais formais. Um estudo recente efetuado com adolescentes no Canadá e nos Estados Unidos (Tagliamonte e Denis, 2008 in: Guth & Helm, 2010) concluíram que a comunicação mediada pelo computador não é a ruína desta geração, mas uma nova renascença linguística em expansão. Fica, portanto, a cargo do professor de línguas decidir se pretende “abraçar” este novo recurso linguístico (Guth & Helm, 2010).

CAPÍTULO 3

METODOLOGIA DE INVESTIGAÇÃO

Este projeto inseriu-se no âmbito do Programa de Aprendizagem ao Longo da Vida, constituindo-se como uma ação eTwinning do Programa Erasmus Plus da União Europeia, programa esse que visa o desenvolvimento de projetos de trabalho colaborativo entre as escolas europeias com recurso à Internet e às Tecnologias de Informação e Comunicação. Revestido de uma perspetiva construtivista e comunicativa, teve como ponto de partida sensibilizar os alunos para a importância do desenvolvimento da competência comunicativa em línguas estrangeiras no geral e motivá-los para a aprendizagem do Inglês em particular. Recorreu-se para o efeito à criação de um contexto de comunidade de prática através das ferramentas da Web 2.0, representada numa parceria multilateral entre três escolas europeias - Portugal, Turquia e Finlândia, que foi objeto de estudo / investigação.

A investigação é um processo que exige planificação, premeditação, compromisso e persistência. De facto, a investigação é mais uma viagem do que uma tarefa e, tal como uma viagem necessita de ser planeada, navegada e negociada, desde a sua conceção até ao seu destino final (O'Leary, 2004).

Definir o plano mais adequado para orientar a investigação (o desenho metodológico) pode apresentar-se como um desafio e deve obedecer a três pré-requisitos (O'Leary, 2004):

1. Responder às questões de investigação;
2. Ir ao encontro da capacidade e do interesse do investigador;
3. Ser exequível no que concerne as questões éticas, os recursos e o tempo disponíveis.

3.1. QUESTÕES DE INVESTIGAÇÃO

Talvez o primeiro maior obstáculo de qualquer projeto de investigação seja a definição da(s) questão(ões) de investigação, mas tal apresenta-se como crucial, porque são estas que dão foco, impõem limites e fornecem direções (O'Leary, 2004). Para O'Leary (2004),

uma questão de investigação bem formulada deve facultar ao investigador e à sua provável audiência uma enorme quantidade de informação sobre o projeto.

Tendo como referência estas orientações, foram formuladas as seguintes questões de investigação para este projeto:

1. Quais as potencialidades e os constrangimentos dos projetos de parcerias multilaterais com recurso às ferramentas da Web 2.0 na promoção da aprendizagem da Língua Inglesa?
2. Que ferramentas da Web 2.0 utilizadas se apresentaram como mais adequadas ao desenvolvimento de projetos de parcerias multilaterais?

Para dar resposta às questões de investigação foram definidos os seguintes objetivos:

1. Determinar até que ponto o recurso às atividades colaborativas das ferramentas da Web 2.0, com forma de partilha de saberes socioculturais entre alunos de diversas proveniências linguístico-culturais, promove a motivação intrínseca (gosto, interesse) e a motivação extrínseca (necessidade, utilidade) para a aprendizagem da Língua Inglesa;
2. Analisar a contribuição destas atividades no desenvolvimento de competências que proporcionem atitudes positivas face ao diferente (competência intercultural) e uma reflexão sobre a importância da diversidade linguística;
3. Verificar até que ponto a interação com outras culturas, a interatividade e o trabalho colaborativo inerentes a essa interação, promovem o uso da língua Inglesa e o conseqüente desenvolvimento da competência comunicativa nesta língua.

Para cumprirmos os objetivos delineados procurámos opções metodológicas que fossem o mais adequadas e exequíveis tendo em conta o problema de investigação e o investigador, e que tivessem em consideração o “quem”, “onde”, “como” e “o quê” desta investigação (O’Leary, 2004).

3.2. OPÇÕES METODOLÓGICAS

Tendo em consideração a interdependência entre a participação, a observação e a análise dos dados que uma investigação baseada neste tipo de projetos gera, optámos por uma metodologia de investigação-ação.

3.2.1. A INVESTIGAÇÃO-AÇÃO

A Investigação-Ação apresenta-se como a metodologia mais apropriada na promoção de mudanças nos profissionais e/ou nas instituições educativas que pretendem acompanhar a evolução que a utilização das tecnologias da informação e comunicação proporcionam ao ser humano e integrar nas suas práticas profissionais uma cultura de colaboração entre professores e entre alunos como estratégia de desenvolvimento pessoal, profissional e educativo (Coutinho et al., 2009).

O conceito de Investigação-Ação desenvolveu-se na Europa e nos Estados Unidos na primeira metade do século vinte e a sua subsequente propagação por variados países pode ser vista como um produto do atual mundo de rápidas mudanças. Trata-se de uma abordagem de reforma educacional que tem “viajado” por todo o mundo e que pode ser considerada como uma resposta à necessidade de encorajar maior criatividade e empreendimento na força de trabalho numa época de crescente competição económica global (Somekh & Zeichner, 2009).

Na pesquisa bibliográfica efetuada, o psicólogo social Kurt Lewin surge como o inventor do termo Investigação-Ação. Lewin emigrou para os Estados Unidos nos anos 30, onde fundou um Centro de Investigação de Dinâmicas de Grupo no Instituto Tecnológico de Massachusetts. Interessado em melhorar a organização social dos grupos e das comunidades, este psicólogo estabeleceu uma nova direção para a investigação em psicologia, envolvendo os participantes num processo cíclico de averiguação, planificação, ação exploratória e avaliação. A sua visão da Investigação-Ação foi uma alternativa à investigação descontextualizada, baseada apenas em métodos estatísticos e questionários (Somekh & Zeichner, 2009).

Nos anos 50 do século XX, Stephen Corey, diretor do Instituto de Experimentação Escolar Horace-Mann-Lincoln da Universidade da Columbia, introduz a metodologia de Investigação-Ação na educação com a publicação de diversos documentos e de um livro sobre a Investigação-Ação de âmbito educacional. Conjuntamente com os seus colegas do Instituto, Corey colaborou extensivamente com escolas e professores de todo o país, conduzindo estudos sobre variados problemas escolares (Somekh & Zeichner, 2009).

A divulgação da metodologia de Investigação-Ação no domínio educativo continuou com o historiador Lawrence Stenhouse, cujo trabalho educacional se focou no

desenvolvimento do currículo, que ele considerava como um fator determinante para a aprendizagem escolar. Lawrence acreditava que o desenvolvimento do currículo dependia não da especificação de novos cursos e de novos objetivos de aprendizagem, mas de um trabalho de exploração conjunta dos processos de aprendizagem e de interação professor-aluno, com professores no papel de investigadores. Desenvolveu uma visão dos professores a produzirem investigação de estudos de caso nas suas salas de aula como contributos para o aumento da biblioteca de conhecimentos sobre políticas e práticas educacionais (Somekh & Zeichner, 2009).

John Elliot, um colega de Stenhouse, transformou o conceito de professor-investigador e resolveu a problemática da teoria versus prática, ao defender que através da Investigação-Ação se teoriza do ponto de vista do agente numa situação que ele sente como insatisfatória, com o objetivo de melhorar a qualidade da situação enquanto esta ainda decorre. Em dois projetos de desenvolvimento do currículo – o *The Ford Teaching Project*, que se focou no ensino na escola primária, e o *Teacher-Pupil Interaction and the Quality of Learning*, focado no ensino dentro dos limites dos atuais sistemas de avaliação – Elliot desenvolveu a noção de que o principal propósito da Investigação-Ação deve ser melhorar a educação dos alunos (Elliot & John, 1991).

Uma característica comum a todas as “variações” do conceito de Investigação-Ação acima expostas é o facto de todos os autores considerarem que se trata de um conjunto de metodologias de investigação que incluem ação (mudança) e investigação (observação e interpretação), simultaneamente, através de um processo cíclico, que alterna entre ação e reflexão. O objetivo principal deste tipo de ação é conduzir o professor-investigador a refletir sobre a sua prática com o intuito não só de solucionar os problemas que possam surgir, mas principalmente de planificar e introduzir alterações dessa e nessa mesma prática. Esta ideia de alteração de práticas para melhorar as aprendizagens leva a que o professor reflita criticamente sobre as teorias que orientam os seus atos educativos e, no papel de investigador, reformule as mesmas tendo em conta a especificidade do contexto concreto com que lida no seu quotidiano letivo (Coutinho et al., 2009).

A Investigação-Ação apresentou-se como uma mais-valia no desenvolvimento deste projeto e permitiu que, de uma forma participativa e colaborativa (Zuber-Skerritt, 1991), todos os intervenientes contribuíssem para a resolução dos problemas que a recolha sistemática dos dados permitiu

antever. Com uma abordagem prática e interventiva (Clara Coutinho, 2005), esta investigação desenvolveu-se através da observação dos acontecimentos no terreno, os quais foram analisados pela investigadora, que, enquanto investigadora participante, procedeu, junto de todos os intervenientes, à recolha de sugestões de ações que visassem uma melhoria do projeto e à subsequente implementação das mesmas. Tratou-se de uma investigação cíclica, uma vez que as novas ações foram avaliadas e reajustadas sempre que necessário, num permanente entrelaçar entre teoria e prática (Cortesão, 1998):

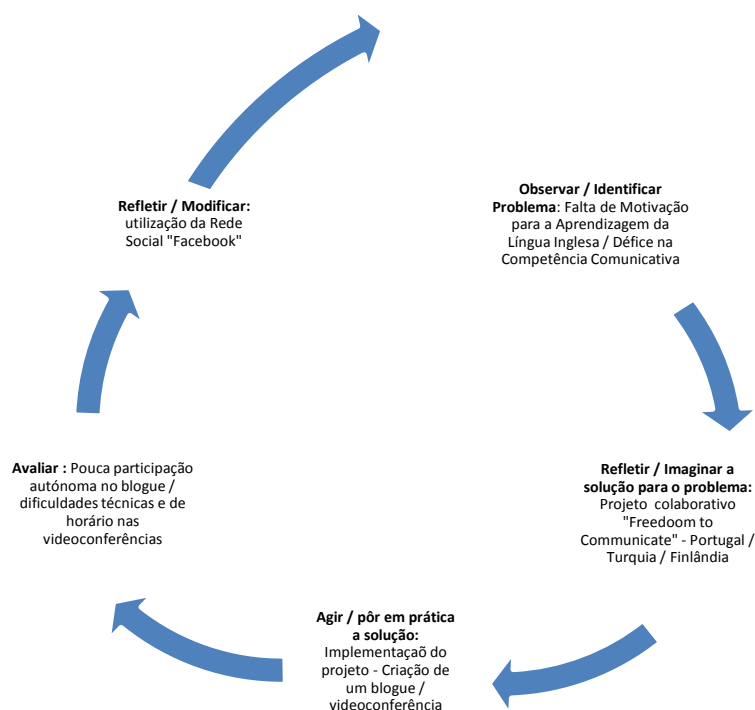


Figura 1- Ciclo de Ação Reflexão do Projeto baseado nos modelos de McNiff e Whitehead (McNiff & Whitehead, 2011)

Segundo Jack Whitehead e Jean McNiff existem duas razões principais para se fazer Investigação-Ação no âmbito educacional. Em primeiro lugar, melhora-se a aprendizagem para se melhorar as práticas no local de trabalho; em segundo lugar, produz-se conhecimento e teoria, isto é, novas ideias sobre como é que as coisas podem ser feitas e porquê. O professor-investigador pretende gerar teorias sobre a aprendizagem e as práticas letivas, as nossas e as dos outros. Em termos práticos, isto significa que o professor identifica uma preocupação particular; tenta uma nova forma de fazer as coisas; em colaboração com os envolvidos no processo, reflete sobre o que está a acontecer e averigua novas perspetivas de realização; e à luz dessas reflexões tenta uma forma diferente de atuar, que pode ou não ser bem-sucedida. O processo é contínuo, porque assim que se atinge um determinado ponto onde sentimos a situação como satisfatória,

esse próprio ponto levanta novas questões e torna-se imperativo começar tudo de novo (McNiff & Whitehead, 2011).

Esta investigação decorreu num ciclo de eventos que só terminou quando a implementação do projeto chegou ao fim e constituiu-se num benefício de experiência profissional para os professores envolvidos e de experiência de aprendizagem para os alunos participantes (Coutinho et al., 2009).

3.2.2. ABORDAGEM DE RECOLHA E TRATAMENTO DE DADOS

Tendo em consideração que a Investigação-Ação se apresenta para as Ciências da Educação como uma forma de investigar, que coloca o investigador e os participantes no mesmo plano de intervenção e que combina métodos quantitativos e qualitativos de recolha e tratamento de dados (Clara Coutinho, 2005), optámos por uma abordagem mista de forma a procedermos a uma análise dos dados sob diferentes perspetivas e a enriquecermos a nossa investigação: “O recurso a uma metodologia de investigação mista, que contempla a aplicação de metodologias quantitativas e qualitativas, pode ser um meio de analisar um mesmo fenómeno sob diferentes perspetivas, o que poderá enriquecer o processo de investigação, na medida em que se postula a complementaridade entre ambas as metodologias e não o seu antagonismo.” (p.34, P. Oliveira, 2006). No entanto, devido ao facto do nosso objetivo se centrar numa análise de comportamentos e atitudes, visando a construção de significados pelo público-alvo, observa-se a predominância de uma abordagem de natureza qualitativa e interpretativa na recolha e no tratamento dos nossos dados.

Enquanto professora de Inglês das turmas participantes no projeto, a investigadora encontrou-se numa posição privilegiada, que lhe permitiu perceber melhor os conhecimentos, competências e atitudes manifestadas pelos alunos. Os dados recolhidos advieram da experiência real da investigadora e foram recolhidos no seu “ambiente natural” (Bogdan & Biklen, 1994). De forma indutiva, a investigadora procurou analisar e descrever os dados valorizando o seu significado e o processo em que ocorreram, características típicas da investigação qualitativa.

Com o objetivo de aferir o ponto de vista do público-alvo relativamente às experiências vivenciadas ao longo do projeto, foi estabelecido um diálogo constante entre a

investigadora e os restantes participantes e empreendida, desta forma, uma abordagem investigativa com predominância qualitativa (Bogdan & Biklen, 1994).

3.2.3. INSTRUMENTOS DE RECOLHA DE DADOS E VALIDAÇÃO

Inserindo-se este projeto no âmbito da Investigação-Ação e sendo o professor o investigador da sua própria ação ou intervenção, optou-se pela utilização de instrumentos de recolha de dados que facilitassem tanto o seu tratamento e análise como a reflexão nos diferentes ciclos do projeto (Beltran, 2003). Assim, de acordo com a categorização efetuada por Beltran, recorreu-se a técnicas de recolha de dados baseadas na observação das atividades realizadas, na conversação entre os participantes e na análise de documentos. Os documentos analisados, documentos inerentes à vida escolar e publicações dos alunos, permitiram-nos caracterizar o grupo alvo da investigação e o local onde a mesma se desenrolou, e refletir sobre o tipo de participação dos envolvidos no projeto.

A observação das situações em estudo foi feita no seu contexto natural, o que, segundo Carmo e Ferreira (1998), permite compreender melhor os fenómenos humanos e, neste caso específico, os processos que os alunos desenvolveram durante a realização das tarefas, as facilidades e dificuldades com que se depararam. O registo dessas observações foi efetuado sobre a forma de notas de campo no final de cada sessão de implementação do projeto. Essas notas não foram redigidas durante as sessões, uma vez que o professor / investigador ou se encontrava a participar no projeto (videoconferências) ou a apoiar os alunos na realização das tarefas (publicações no blogue e no *facebook*).

Tendo em conta que muitas das atividades podiam e deviam ser realizadas autonomamente, fora do contexto de sala de aula, o diálogo com os alunos e a análise das publicações destes apresentaram-se como complementos valiosos da abordagem qualitativa efetuada ao longo desta investigação.

Considerando que a quantificação tem o potencial de tornar aquilo que se considera garantido relevante e de tornar o que é subjetivo em algo de concreto, o investigador que opta por uma abordagem predominantemente qualitativa recorre muitas vezes a dados quantitativos para confirmar as ideias que desenvolveu durante a sua investigação (Bogdan & Biklen, 1994). Assim, como forma de manter a validade interna deste estudo foram também utilizados dados quantitativos.

Foram aplicados aos alunos dois inquéritos por questionário como instrumentos de recolha de dados, um no início (Anexo 1) e outro no final do projeto (Anexo 2), sendo para este efeito utilizada a aplicação de formulários do *Google*. Para assegurar a clareza e precisão dos questionários, estes foram sujeitos a um pré-teste aplicado a 36 alunos de duas turmas do 7º ano da mesma escola. Estes alunos não participaram no projeto final.

O questionário tinha uma estrutura mista, questões de resposta aberta, mais representativas e fiéis da opinião do inquirido, e de resposta fechada, mais uniformes, rápidas e simples de analisar (Muñoz, 2003). Também se usou uma escala de tipo Likert para medir opiniões e atitudes (Dwyer, 1993).

Reconhecendo a importância deste tipo de instrumento na recolha de amostras de atitudes, valores e conhecimentos, tendo em conta a garantia de anonimato, procedeu-se à divisão do primeiro questionário em quatro partes com o objetivo de aferir: a experiência dos alunos com a Internet em geral e com as ferramentas a utilizar no projeto em particular; alguns dados relativos à vida escolar, nomeadamente reações ao e razões de insucesso, disciplinas preferidas e com mais dificuldades e atividades letivas preferidas; algumas atitudes em relação à aprendizagem da Língua Inglesa, tais como razões subjacentes a esta aprendizagem e atividades preferidas nas aulas de Inglês; e expectativas relativamente à implementação deste projeto. O questionário final constituiu-se essencialmente como um questionário de usabilidade, uma vez que com o mesmo pretendeu-se verificar os pontos fortes e fracos das ferramentas tecnológicas utilizadas e do modo como foram utilizadas, isto é, as potencialidades e os constrangimentos do projeto implementado, e recolher sugestões de reformulação e de melhoria (Cadima, 2013). Posto isto, com este questionário procurou-se averiguar se, após a implementação do projeto, se verificou alguma alteração nas considerações iniciais dos alunos sobre a aprendizagem da Língua Inglesa e nas suas expectativas relativamente ao projeto, e recolher informações sobre a experiência vivida por estes ao longo desta atividade, assim como sugestões de melhoria para o desenvolvimento futuro deste tipo de projetos.

Os dados provenientes dos inquéritos aplicados foram tratados com recurso às estatísticas que a aplicação de formulários do *Google* facultava, procedendo-se posteriormente à sua análise descritiva. Adotou-se igual procedimento com as estatísticas do blogue criado no *blogger*, ferramenta de criação de blogues do *Google*, e com as estatísticas do grupo fechado criado no *facebook*.

Esta triangulação de dados e de metodologias ajudou-nos a estruturar e a organizar a informação, de modo a facilitar a leitura e a interpretação dos dados empíricos e a proceder a uma escolha mais funcional dos indicadores que nos permitiram sintetizar a informação que procurávamos realçar (Carmo & Ferreira, 1998) e ainda a ter mais confiança nas conclusões a que chegámos,

3.3. CONTEXTUALIZAÇÃO

Este projeto iniciou-se com a identificação de um problema com o qual muitos professores de Inglês, a lecionarem em zonas mais isoladas do país são confrontados no seu dia-a-dia: a falta de motivação para a aprendizagem do Inglês, cuja utilidade a maioria dos alunos não consegue perceber, devido, essencialmente, à falta de oportunidades de desenvolvimento da competência comunicativa em contexto real. Prosseguiu para uma reflexão sobre a melhor forma de solucionar este problema e de melhorar a qualidade da educação ministrada, que resultou na elaboração de um projeto de colaboração com recurso a ferramentas da Web 2.0 entre a Escola Básica Integrada da Ponte das Três Entradas, escola-alvo desta investigação, e escolas de dois países Europeus: a Mouhijärven Yhteiskoulu, na Sastamala, Finlândia e a İskenderpaşa Orta Okulu, em Trabzon, Turquia, de aqui em diante designadas de escolas-parceiras.

À escolha das supracitadas escolas / países esteve subjacente a necessidade de proporcionar aos alunos envolvidos oportunidades de desenvolverem a competência comunicativa em Inglês sem as inibições que a proficiência linguística de nativos falantes desta língua poderia desencadear. O facto destas escolas se encontrarem localizadas em países de pontos muito diversos da Europa, nomeadamente no Norte, no Sudeste e no Sudoeste da Europa, foi também um dos elementos cruciais para a referida escolha, pelo contributo que facultam no que concerne a diversidade de experiências de aprendizagem interculturais.

O estudo teve aprovação do Diretor do Agrupamento de escolas onde foi implementado, tendo, para o efeito, sido previamente apresentado um plano do projeto ao Departamento de Línguas e, subsequentemente, ao Conselho Pedagógico (Anexo 3).

3.3.1. BREVE CARACTERIZAÇÃO DAS ESCOLAS-PARCEIRAS E DOS RESPETIVOS PARTICIPANTES

A İskenderpaşa Orta Okulu é uma das escolas de Trabzon, uma cidade portuária histórica na ponta oriental da costa turca do Mar Negro. Trabzon, uma das maiores cidades da Turquia e a maior da Região do Mar Negro, encontra-se localizada numa zona demuitas florestas e montanhas e apresenta na sua costa um grande porto marítimo de comércio internacional (“Trabzon - All About Turkey,” n.d.).

A İskenderpaşa Orta Okulu foi uma das escolas pioneiras de Trabzon, após a proclamação da República na Turquia. Os relatos históricos referentes a esta escola remetem para o ano de 1926, quando terá começado as suas funções como escola primária. O sistema educativo turco compreende oito anos de escola primária, pelo que a escola em questão tem cerca de 941 alunos com idades compreendidas entre os 6 e os 14 anos.



Figura 2 - Vista exterior da escola de Trabzon (İskenderpaşa Orta Okulu) e panorâmica da cidade de Trabzon

Cerca de 71 professores asseguram o cumprimento da missão desta escola de fornecer serviços educativos apropriados para melhorar a qualidade de vida social dos alunos, preparando-os para enfrentarem os desafios culturais do meio envolvente (“T.C. MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI TRABZON / ORTAHİSAR / İskenderpaşa Ortaokulu,” n.d.).

Uma professora de Inglês da İskenderpaşa Orta Okulu acompanhou os 30 alunos (21 rapazes e 9 raparigas entre os 13 e os 14 anos de idade) que participaram neste projeto e que se encontravam no ano terminal da escola primária turca, sendo por isso este o último ano que passariam na escola em questão. Uma vez que a aprendizagem da língua inglesa é obrigatória a partir do quarto ano de escolaridade, os envolvidos no projeto apresentavam cinco anos de aprendizagem desta língua, encontrando-se, portanto, entre os níveis de desempenho A2 e B1, de acordo com o Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas (Conselho da Europa et al., 2001).



Figura 3 - Alunos da escola da Turquia participantes no projeto

A Mouhijärven Yhteiskoulu está localizada na zona norte da cidade de Sastamala. Sastamala, uma cidade e município da Finlândia localizada na parte sudoeste do país, foi criada em 2009, quando os municípios de Vammala, Äetsä e Mouhijärvi se agruparam numa só cidade. Faz parte da região Pirkanmaa, também conhecida como Região Tampere, uma região que combina a paisagem urbana das muitas cidades que a constituem com a natureza e as paisagens rurais que a envolvem (“Pirkanmaa.fi |,” n.d.)

A escola co educacional de Mouhijärven, construída em 1950 e ampliada em 1994-1995 e em 2003, conta atualmente com cerca de 228 alunos do ensino pré-escolar até ao término do ensino básico (dos 7 aos 16 anos). De acordo com a missão da escola, 26 professores transmitem aos alunos os conhecimentos e competências que eles necessitam para se tornarem cidadãos colaborantes, tolerantes, responsáveis e ativos (“Mouhijärven yhteiskoulu,” n.d.).



Figura 4 - Vista exterior e sala de aula da escola finlandesa (Mouhijärven Yhteiskoulu)

Participaram nas atividades colaborativas inerentes a este projeto 17 alunos finlandeses (11 raparigas e 6 rapazes), entre os 14 e os 15 anos, sob a orientação de uma professora

de Inglês. Tendo em conta que o sistema educativo finlandês prevê a aprendizagem da língua inglesa a partir do 1º ano de escolaridade, estes alunos revelaram um nível de proficiência nesta língua entre o B2 e o A1, de acordo com as diretrizes do Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas (Conselho da Europa et al., 2001).

3.3.2. CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA-ALVO DA INVESTIGAÇÃO

Este estudo foi efetuado numa escola do concelho de Oliveira do Hospital. A escola alvo desta investigação, a Escola Básica da Ponte das Três Entradas, encontra-se na freguesia de Penalva de Alva e São Sebastião da Feira e é um dos estabelecimentos de ensino do recentemente formado Agrupamento de Escolas de Oliveira do Hospital.

O Agrupamento de Escolas de Oliveira do Hospital foi criado por despacho, em 24 de abril de 2013 e agregou as cinco Escolas/Agrupamentos do concelho de Oliveira do Hospital: o Agrupamento de Escolas da Cordinha, o Agrupamento de Escolas de Lagares da Beira, o Agrupamento de Escolas da Ponte das Três Entradas, o Agrupamento de Escolas Brás Garcia de Mascarenhas e a Escola Secundária c/ 3º ciclo de Oliveira do Hospital (Carvalheira Almeida, 2014).

O AEOH tem um universo de 2800 alunos do pré-escolar até ao 12º ano, distribuídos pelas várias escolas. É, portanto, uma escola eclética, dotada de uma grande diversidade de ofertas educativas. No que diz respeito ao número de profissionais que exercem funções no AEOH, 310 pertencem ao grupo de educadores e docentes e 123 exercem funções não docentes (Carvalheira Almeida, 2014).

A sede do Agrupamento é a Escola Secundária de Oliveira do Hospital. Para efeitos de divulgação e publicitação de atos da vida escolar são consideradas escolas centrais do Agrupamento o Centro Escolar de Nogueira do Cravo, a Escola Básica nº 1 de Oliveira do Hospital, a EB da Cordinha, a EB de Lagares da Beira, a EB da Ponte das Três Entradas, a EB 2 3 de Oliveira do Hospital e a Escola Secundária de Oliveira do Hospital (“Regulamento Interno do Agrupamento de Escolas de Oliveira do Hospital,” 2014).

A EB da Ponte das Três Entradas encontra-se localizada na aldeia da Ponte das Três Entradas, numa área denominada de Vale do Alva e foi constituída para satisfazer com racionalidade as necessidades educativas da população desta área de povoamento disperso em pequenos povoados e periférico, em relação às de maior desenvolvimento.



Figura 5 - Vista exterior da Escola Básica da Ponte das Três Entradas e panorâmica da aldeia da Ponte das Três Entradas

Dos cerca de 250 alunos que frequentam o Agrupamento (desde o ensino pré-escolar ao 3º Ciclo), 96% são de origem rural e 4% provenientes de meio urbano (da sede do concelho, Oliveira do Hospital). A estrutura económica das aldeias do concelho assenta, ainda hoje, na agricultura tradicional, cuja produção visa essencialmente o auto consumo. No entanto, a população efetiva das aldeias de onde provém a maioria dos alunos tem sofrido nos últimos anos algumas oscilações, principalmente no que diz respeito à população ativa, devido à crescente onda de emigração e à deslocação dos jovens casais para as áreas urbanas, o que tem contribuído para um decréscimo da população escolar (*Avaliação Externa das Escolas Relatório de escola Agrupamento de Escolas do Vale do Alva*, 2010).

Relativamente a infraestruturas tecnológicas, tal como informa o Projeto Educativo do Agrupamento ainda em vigor, ao longo dos últimos anos, tem sido preocupação a criação de condições para que determinados espaços sejam apetrechados de equipamentos específicos. Assim, a escola possui, além dos laboratórios de ciências naturais e física e química, uma sala TIC; uma sala multimédia; 8 salas com quadros interativos (sala multimédia, sala TIC, sala de Matemática, sala de Ciências Naturais, sala de Ciências Físico Químicas, sala de Música e 2 salas do 1º ciclo) e uma biblioteca moderna quer no equipamento e mobiliário que possui, quer no fundo documental que disponibiliza a toda a comunidade escolar.

Todas as salas se encontram equipadas com um computador e com um projetor, tendo, ainda, as salas que não possuem quadro interativo, telas de projeção. De referir, no entanto, que estes computadores são bastante antigos e que, conseqüentemente, apresentam muitos problemas de funcionamento, optando muitos docentes pelo uso dos seus computadores pessoais. Quando se pretende que os alunos realizem atividades individuais ou em pequenos grupos com recurso a materiais multimédia, pode-se requisitar a sala TIC ou a sala multimédia, desde que as mesmas não se encontrem ocupadas com aulas, ou requisitar computadores portáteis, uma vez que existem 18 computadores portáteis disponíveis para fins pedagógicos.

Todos os computadores estão ligados à Internet (por cabo ou *wireless*), sendo ainda facultada a todos os docentes e discentes a senha de acesso à Internet sem fios, o que permite que todos acessem a mesma dos seus computadores pessoais. De referir, que raramente se verificam falhas de rede, pelo que as aulas que exijam o recurso à Internet funcionam normalmente bastante bem.

3.3.3. CARACTERIZAÇÃO DOS PARTICIPANTES ALVO DA INVESTIGAÇÃO

Estiveram envolvidos neste estudo, a investigadora (enquanto professora de Inglês das turmas participantes) e 26 alunos, 18 raparigas e 8 rapazes, das duas turmas do 9º ano da Escola Básica da Ponte das Três Entradas, tendo sido obtido o consentimento informado destes e dos respetivos Encarregados de Educação para a sua participação na investigação e em todos os procedimentos inerentes a esta.

Apesar de todos se encontrarem no 9ºano, observou-se alguma heterogeneidade na faixa etária, verificando-se a existência de catorze alunos com 14 anos (54%), seis com 15 (23%) e seis com 16 anos (23%).



Figura 6 - Alunos da escola portuguesa participantes no projeto e professora-investigadora

Dos 26 alunos envolvidos neste estudo, 4 apresentavam Necessidades Educativas Especiais, encontrando-se abrangidos pelo Decreto-Lei n.º3/2008 de 7 de janeiro, que regulamenta os apoios especializados a prestar aos alunos com limitações significativas ao nível de aprendizagem, com vista a adequar o processo educativo às suas necessidades educativas especiais (Ministério da Educação, 2008). Dois destes alunos beneficiavam de adequações curriculares individuais e de adequações no processo de avaliação (alíneas b) e d) do art.º 16º do Decreto-Lei n.º3/2008), frequentando, portanto, todas as áreas disciplinares constantes do currículo do 9º ano de escolaridade; os outros 2 alunos beneficiavam de apoio pedagógico personalizado e de currículo específico individual (alíneas a) e e) do art.º 16º do Decreto-Lei n.º3/2008), estando apenas presentes nas aulas de algumas disciplinas de carácter mais prático, pelo que foram retirados das aulas de Inglês a meio do 1º período letivo.

Com base nos documentos inerentes aos processos das turmas e aos processos individuais dos alunos foi possível proceder a uma caracterização socioeconómica, cultural e escolar dos discentes envolvidos neste estudo (Anexo 4). Assim, pudemos constatar que metade dos participantes provinham de meios socioeconómicos desfavorecidos, sendo 50 % deles abrangidos pela Ação Social Escolar (27% no escalão A e 23% no escalão B). O mesmo se verificou relativamente ao contexto cultural, uma vez que a maioria dos pais e das mães só concluíram o 1º ou o 2º ciclo do ensino básico, tendo apenas 12% frequentado o ensino secundário e não se verificando a existência de nenhum com o ensino superior.

Apesar de metade dos alunos apresentarem alguns constrangimentos socioeconómicos, de acordo com as respostas dadas ao Questionário aplicado no início do projeto (Anexo 5), a maioria (88%) tem acesso à Internet em casa e é nesse local que mais a utiliza (77%). De igual modo, as baixas habilitações académicas dos pais não se apresentam como obstáculo ao reconhecimento da importância dos estudos, demonstrando a maioria dos pais preocupação com os resultados escolares dos seus educandos.

Tabela 1 - Reação dos pais quando os alunos alvo da investigação apresentam níveis negativos (inferiores a 3)

Reação dos Pais aos Níveis Negativos dos seus Educandos (inferiores a 3)	Nº	%
Ficam indiferentes	0	0%
Castigam	13	50%
Tentam ajudar	16	62%
Contactam o Diretor de Turma	3	12%
Não sabem, não costumam ter níveis negativos	4	15%

Também os alunos manifestaram preocupação com os seus resultados escolares, uma vez que apenas um aluno referiu ficar indiferente perante os mesmos.

Tabela 2 - Reação dos alunos alvo da investigação quando obtém níveis negativos (inferiores a 3)

Reação dos Alunos aos Níveis Negativos (inferiores a 3)	Nº	%
Ficam indiferentes	1	4%
Trabalham mais	20	77%
Pedem ajuda aos professores	7	27%
Ficam desmotivados	5	19%
Não sabem, não costumam ter níveis negativos	4	15%

Em relação ao percurso escolar, 18 alunos não apresentam nenhuma retenção e 8 apresentam 1 ou 2 retenções.

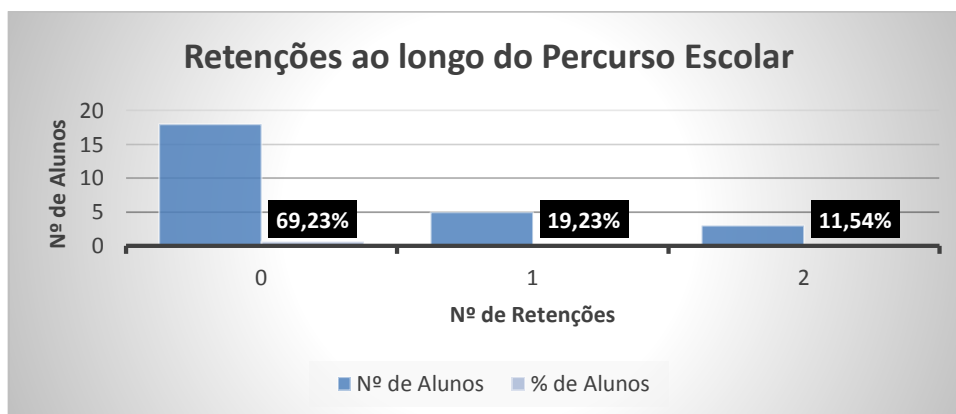


Gráfico 1 – Retenções do público-alvo da investigação, ao longo do percurso escolar

As disciplinas a que os alunos mencionam revelar mais dificuldades são a Matemática, o Inglês e o Português.

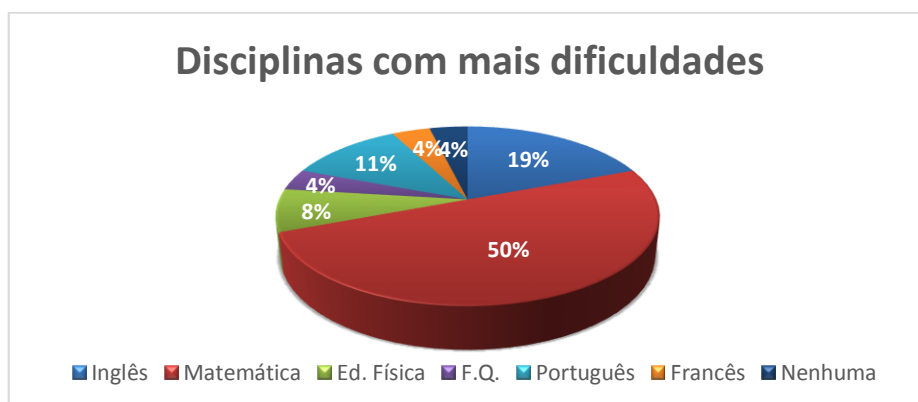


Gráfico 2 - Disciplinas a que os alunos revelam mais dificuldades

No que concerne as suas preferências escolares, as mesmas recaem na Educação Física e na História.



Gráfico 3 - Disciplinas favoritas dos participantes

Observa-se, portanto, que o Inglês, além de ser a segunda disciplina a que os alunos imputam maiores dificuldades, é também uma das que ocupa os últimos lugares das preferências destes.

Pese embora ter sido apresentada uma grande diversidade de razões justificativas das preferências dos alunos por algumas disciplinas em detrimento de outras, verifica-se nas respostas dadas a esta questão aberta no Questionário Inicial uma insistência na preferência por disciplinas que apresentam matérias interessantes e relacionadas com questões práticas do dia-a-dia, isto é, disciplinas cuja utilidade eles conseguem perceber.

3.4. DESENVOLVIMENTO DO PROJETO

Encontrando-se os alunos cada vez mais motivados para trabalharem com as TIC, pretendeu-se, com este projeto, fomentar a aprendizagem em contexto real, levando os alunos a utilizarem as ferramentas tecnológicas para comunicarem com outros jovens europeus em língua inglesa, objetivando-se, deste modo, uma alteração na forma destes interagirem na disciplina de Inglês. Ao conduzir os alunos para à construção do seu próprio conhecimento e ao promover-se o trabalho colaborativo através da partilha de informação, tencionou-se consciencializar os discentes da importância da diversidade cultural e linguística e, conseqüentemente, estimular e motivá-los para a área disciplinar de Inglês.

Conscientes desta necessidade de estimular e de motivar os alunos para a aprendizagem da Língua Inglesa e de, simultaneamente, desenvolver a competência intercultural e as competências comunicativas, assíncronas e síncronas, inerentes à aprendizagem de uma língua estrangeira, iniciámos o desenvolvimento deste projeto de colaboração intercultural através das ferramentas da Web 2.0, em outubro de 2013, com o registo da escola e da professora-investigadora na comunidade *online* de escolas europeias, o portal eTwinning.



Ana Elisa Frota e Silva Varela
Escola Secundária c/3ºCEB de Oliveira do Hospital,
Oliveira do Hospital, Portugal

I'm a Portuguese teacher of English. I have been working as a teacher of English for 18 years. I teach in Agrupamento de Escolas de Oliveira do Hospital students from the 7th, 8th and 9th grade. I would like to begin a partnership project with a teacher of English and 14 to 16 year-old-students from an European school outside Portugal. The project I intend to develop involves the use of English as a second language by both schools and the creation of a blog for students and teachers to share some personal and cultural information. lookign forward to find out a partner school
Ana Varela

EN Linguas Estrangeiras , Transversal ao currículo

Grupo etário: 14 - 16
Utilizador registado desde: 27.10.2013
Last login: 05.09.2014

Figura 7 - Registo no portal eTwinning

Após este registo, recorreu-se às ferramentas de procura de parceiros facultadas por esta plataforma e procedeu-se aos primeiros contactos com professores de outras escolas da Europa. A necessidade de encontrar parceiros cuja língua materna não fosse o inglês, de forma a não constanger os alunos no ato comunicativo, assim como a intenção subjacente a este projeto de estabelecer contacto com escolas localizadas em países que relativamente ao nosso apresentassem diferenças culturais mais significativas, perspetivando deste modo a sensibilização dos alunos para a diversidade cultural existente e, simultaneamente, para os pontos comuns que a nossa condição humana nos proporciona, unindo-nos na diversidade, levou a que o processo de procura de escolas parceiras fosse mais moroso do que o esperado.

Em dezembro de 2013, foram finalmente encontradas duas escolas europeias interessadas em participar no projeto, uma na Turquia e outra na Finlândia, e iniciadas as primeiras trocas de informação, através de mensagens no portal eTwinning e de mensagens de correio eletrónico, entre as professoras participantes.



Figura 8 - Imagem do portal eTwinning com as professoras participantes no projeto



Figura 9 - Imagem do portal eTwinning de uma mensagem trocada entre as professoras participantes

Em janeiro de 2014, iniciou-se a colaboração com a escola da Turquia e a construção do blogue de suporte ao projeto na plataforma *Wordpress*. No final de janeiro, devido ao facto da maioria das funcionalidades do *Wordpress* serem pagas, efetuou-se a mudança do blogue para a plataforma de blogues do *Google*, o *Blogger* (“Freedom to Communicate,” 2014a).

Numa perspetiva construtivista e comunicativa, promotora do ato comunicativo, oral e escrito, entre indivíduos de culturas diferentes a colaborarem num projeto comum, coube aos alunos participantes escolherem o nome do projeto, *Freedom to Communicate*, e auxiliarem na construção do blogue, com propostas para a estrutura gráfica e sugestões de temáticas a desenvolver e atividades a realizar.



Figura 10 - Imagem do blogue

Ao longo de toda a implementação do projeto foi da responsabilidade dos alunos criar, dinamizar e moderar o blogue, assim como todas as ferramentas da Web 2.0 utilizadas, através da pesquisa, recolha e organização de informação sobre as temáticas a desenvolver e da construção de material para divulgação de informação. Neste âmbito, foram elaborados e publicados filmes, *powerpoints* e posters em inglês com informações relevantes relativas à cultura dos países das escolas envolvidas. Com este propósito presente, procedeu-se às primeiras publicações no blogue subordinadas ao tópico “Welcome”.

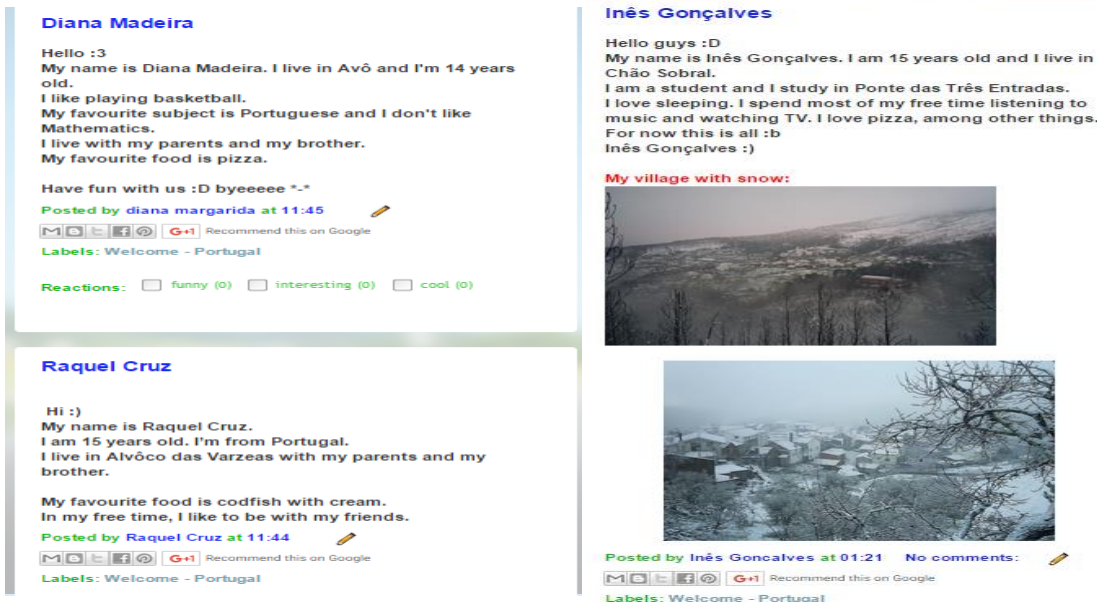


Figura 11 - Imagem com exemplos de publicações no blogue, realizadas pelos alunos portugueses sobre a temática "Welcome"

A necessidade de estimular os alunos para uma participação ativa no projeto e de encorajar iniciativas pessoais, nomeadamente através da partilha de elementos culturais locais, regionais e nacionais, levou à realização, no dia de São Valentim, de uma atividade de troca de mensagens alusivas à celebração, através de correio eletrónico, e de prendas representativas de cada localidade ou país, entre todos os alunos da escola-alvo e os alunos da escola da Turquia. A atividade contou ainda com a posterior publicação, nas ferramentas da Web 2.0 selecionadas para este projeto, de um filme e de fotografias da receção das prendas nas respetivas escolas envolvidas.



Figura 12 - Imagem da receção das prendas na escola turca, retirada do grupo fechado do "Facebook"



Figura 13 - Imagem da recepção das prendas na escola portuguesa, retirada do grupo fechado do "Facebook"

A não participação dos alunos e da professora da escola da Finlândia nestas primeiras atividades deveu-se ao facto destes, por motivos de organização curricular constantes do seu sistema escolar, apenas iniciarem as suas atividades letivas de Inglês em finais de fevereiro.



Figura 14 - Imagem com exemplos de publicações no blogue, efetuadas pelos alunos finlandeses sobre a temática "Our Food"

A observação do decorrer do projeto, o acompanhamento e orientação da concretização das tarefas, função das professoras das três escolas participantes, e a subsequente troca de informações empreendidas pelas docentes envolvidas, permitiram determinar que a

abordagem não era o sucesso esperado: a maioria dos alunos da escola alvo do estudo, assim como a maioria dos participantes e a professora da escola da Turquia, não sabiam utilizar o blogue e, portanto, não recorriam ao mesmo de forma autónoma.

De igual modo, as diferenças de horários entre as escolas envolvidas e os problemas técnicos (ausência de imagem) que surgiram aquando da tentativa de realização da primeira videoconferência no início da implementação do projeto obstaculizaram a concretização de um dos objetivos delineados – sensibilizar os alunos para a importância do desenvolvimento da competência comunicativa em Inglês.

Com base na avaliação efetuada, iniciou-se uma nova etapa (ciclo) na investigação, com a introdução de uma nova ferramenta tecnológica – a rede social “facebook” –, que foi utilizado individualmente pelos alunos e professores envolvidos no projeto e coletivamente através do grupo fechado criado para o efeito (“Freedom to Communicate” 2014b). A avaliação feita neste ciclo permitiu-nos observar que esta ferramenta era facilitadora da comunicação escrita e oral entre os alunos, que procederam à publicação de imagens, textos e de comentários, quer no grupo quer nos perfis uns dos outros, e à utilização do *chat*, e que proporcionava, portanto, uma utilização mais autónoma do que o blogue.



Figura 15 - Imagem do grupo fechado do projeto criado no “Facebook”

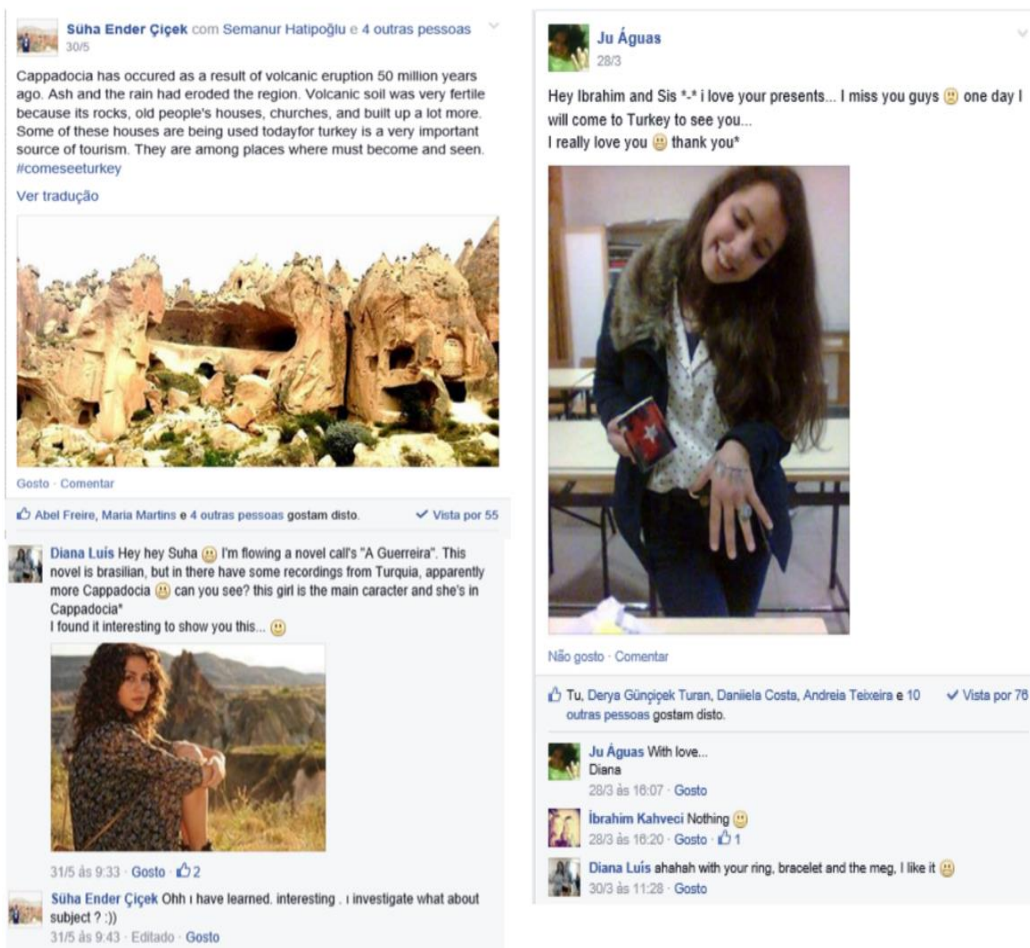


Figura 16 - Imagem das publicações efetuadas pelos alunos portugueses e turcos no grupo fechado do “Facebook”

No entanto, o facto de ainda se verificar a existência de alguns alunos que raramente participavam nas conversas estabelecidas nesta rede social e o facto de o blogue ter passado a ser utilizado apenas pela professora-investigadora como portfólio das tarefas realizadas, levaram a mais uma mudança na direção do projeto. As categorias temáticas do blogue foram reestruturados e foram inseridos alguns tópicos constantes dos currículos dos alunos das escolas envolvidas (tópicos comuns às três escolas), passando a ser obrigatória a sua utilização por todos os alunos.

O persistir das dificuldades dos participantes da escola da Turquia com as funcionalidades do blogue e, conseqüentemente, a sua reduzida participação no mesmo, conduziu a um novo ciclo de investigação com o registo do projeto na plataforma eTwinning e a subsequente utilização de algumas das suas ferramentas pela parte destes.

Acerca do projeto

This is a project for students from different European countries to communicate in English and to share information about their cultures.

OBJECTIVOS

To motivate the students to learn a foreign language (English);
To improve the students' oral and written ability to communicate in English;
To make the students aware of the cultural differences between European countries and to make them respect these differences.

PROCESSO DE TRABALHO

Creation of a blog where the students and the teachers from the different countries (three countries) should post information about their schools, their countries and their lives (texts, powerpoints, moviemakers, pictures, etc.). All the students will have authors' permissions on the blog and the teachers administrators' permissions.
In each country, the students, divided into groups, will be working on different themes (Our School Life; Our Food; Our Country; Our Hometown; Our traditions) to post on the blog.
There will be three videoconferences between the three countries (one at the beginning of the project, the other in the middle and the other at the end).
The students should communicate outside the classroom through the social networks or the personal e-mail (eventually a group will be created on the social network that most of the students use - Facebook).
The teachers will communicate weekly through the e-mail or the eTwinning platform.

RESULTADOS ESPERADOS

At the end of the project each country should have created on the blog a kind of Touristic Guide. The blog should be public.
The students should feel more motivate to learn English and should have improved their communicative skills in English.

Figura 17 - Imagem do registo do projeto no portal eTwinning

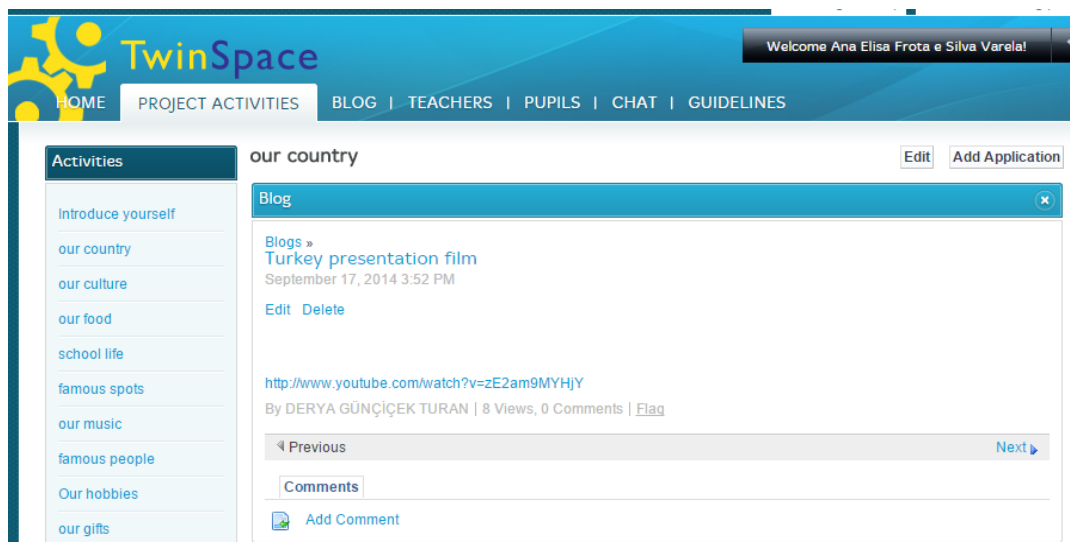


Figura 18 - Imagem de uma publicação da escola da Turquia no portal eTwinning

Em maio, foi possível realizar uma videoconferência entre os alunos objeto desta investigação e os alunos da Turquia, apesar dos problemas técnicos terem persistido e de ter sido impossível para os alunos da escola-alvo visualizarem os outros alunos. De referir também, que esta situação obrigou a que os alunos da escola turca permanecessem na mesma para além do seu horário letivo, situação que teria também de ocorrer na escola finlandesa.

Com o objetivo de contribuir para a formação de cidadãos conscientes, mantivemos o blogue do projeto e o grupo fechado do *Facebook* abertos e disponíveis, para que estes alunos mantenham a continuidade do contacto entre eles, o reconhecimento da importância das línguas estrangeiras para comunicar numa sociedade global e a consciência da importância da diversidade cultural e linguística.

Em janeiro de 2014, o Serviço Nacional de Apoio a projetos eTwinning em Portugal concedeu ao projeto o Selo Nacional de Qualidade, tendo sido entregues a cada aluno português participante no projeto e à professora responsável pelo mesmo um certificado da atribuição deste diploma e um conjunto de materiais pedagógicos eTwinning, e à escola de implementação a bandeira eTwinning.

Este prémio representou para os professores envolvidos um reconhecimento do nível das atividades colaborativas desenvolvidas; para os alunos uma motivação pelo esforço do trabalho realizado; e para a escola uma afirmação pública da sua missão no âmbito da educação para a compreensão intercultural e da promoção da compreensão mútua e de aceitação da diferença numa sociedade multicultural e multilinguística.



Figura 19 - Fotografias da entrega da bandeira eTwinning à escola



Figura 20 - Imagem do Selo Nacional de Qualidade, entregue aos alunos e à professora da escola-alvo

CAPÍTULO 4

APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DE RESULTADOS

Os resultados obtidos através dos diversos instrumentos utilizados foram posteriormente analisados. Procedeu-se a uma análise quantitativa das respostas dos dois questionários aplicados e das estatísticas do blogue e do grupo fechado do *facebook*, e à descrição qualitativa das atividades de comunicação síncrona e assíncrona desenvolvidas com recurso às ferramentas da Web 2.0 utilizadas neste projeto e que foram observadas durante o decorrer do mesmo.

4.1. UTILIZAÇÃO DAS TIC PELOS PARTICIPANTES

Com base no primeiro inquérito por questionário aplicado na fase inicial da investigação, ao qual responderam os 26 alunos participantes, e com algumas informações constantes dos processos das turmas escolhidas para participarem neste projeto, procedeu-se a uma recolha de dados relativos à literacia TIC dos alunos. Estes permitiram-nos conhecer o tipo de utilização que os discentes fazem das TIC, no geral, e das ferramentas inicialmente selecionadas para este projeto, em particular, assim como os equipamentos tecnológicos que possuem.

Relativamente às ferramentas tecnológicas, das quais são proprietários, apurámos que apenas 2 alunos não têm computador em casa e 3 não têm acesso à Internet, o que nos levou a concluir que a maioria apresentava condições para participar nas atividades do projeto fora do contexto escolar. O facto de, na escola, existir acesso à Internet e computadores na Biblioteca, disponíveis para utilização dos alunos, apresentou-se como uma mais-valia para o desenvolvimento deste estudo, pois permitia a participação na parceria, fora da sala de aula, mesmo para os que não possuíam ferramentas tecnológicas pessoais com acesso à Internet. É ainda importante referir que os 2 alunos que não possuíam computador eram os 2 alunos que beneficiavam de apoio pedagógico personalizado e de currículo específico individual (alíneas a) e e) do art.º 16º do Decreto-Lei n.º3/2008) e que acabaram por ser retirados das aulas de Inglês a meio do 1º período letivo. No entanto, na observância de um dos objetivos da permanência no sistema de ensino regular de alunos com Necessidades Educativas impeditivas da sua inserção em currículos regulares, a sua inclusão na sociedade, estes alunos continuaram a participar

nas atividades de caráter mais prático do projeto, nomeadamente nas videoconferências e na troca de prendas entre os alunos da escola portuguesa e da escola turca. Neste contexto, com exceção dos dados recolhidos através do Questionário Inicial, a que estes responderam com o auxílio da professora-investigadora, os restantes dados recolhidos não incluem informações referentes a estes discentes.

Dos 26 alunos inquiridos, 20 afirmam ser em casa que mais utilizam a Internet e 6 na escola, não se verificando nenhuma tendência quanto ao tempo que passam na Internet, que oscila entre as 2 e as 10 horas semanais (ver gráfico 4).

Quantas horas passas por semana na Internet?



Gráfico 4 - Resposta do Questionário Inicial - Horas semanais na Internet

Relativamente à utilização que fazem do computador e da Internet, os resultados são muito variados, predominando, no entanto, a participação em redes sociais, a comunicação nos *chats* e o estudo / realização de trabalhos de casa (ver tabela 3). No âmbito desta questão do Questionário Inicial, foi-nos possível apurar que a maioria sabe utilizar a Internet, participa em redes sociais e comunica nos *chats*, e, portanto, sabe utilizar os canais de comunicação síncrona e assíncrona facultados pela Web 2.0.

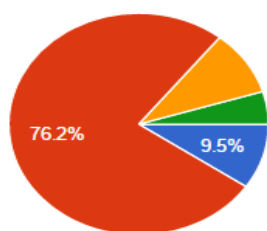
Tabela 3 - Atividades habitualmente realizadas pelos alunos no computador

O que fazes normalmente no computador?	Nº	%
Faço trabalhos no <i>Word</i> e em outros programas do Microsoft Office	19	73,10%
Faço tratamento de imagem e som (multimédia)	8	30,80%
Navego, na Internet, para estudar ou procurar informações para realizar trabalhos	21	80,80%
Jogo jogos que não têm a ver com as matérias da escola	20	76,90%
Utilizo jogos educativos da Internet, para aprender melhor as matérias que dou na escola	2	7,70%
Faço download de jogos, ficheiros, programas, música, vídeos, etc..	18	69,20%
Envio mensagens por correio eletrónico (e-mail)	12	46,20%
Comunico nos chats	23	88,50%
Participo em Redes Sociais (Facebook, Twitter, LinkedIn, Tumblr, My Space, etc.)	25	96,20%
Crio páginas da Web	1	3,80%
Outra	1	3,80%

O facto de 96,2% dos alunos terem referido que utilizavam o computador para participar em redes sociais contribuiu para a decisão de incluir a rede social *facebook* no projeto, no final do primeiro ciclo de reflexão desta Investigação-Ação. Numa perspetiva construtivista e comunicativa de aprendizagem interativa, fomos ao encontro da proposta de Blake e reformulámos os planos de aulas de acordo com as ideias e reflexões dos alunos sobre a sua própria aprendizagem e sobre a utilização de diferentes ferramentas tecnológicas (Blake, 2008).

O recurso ao *facebook* neste projeto levou a um aumento significativo da satisfação dos participantes. Quando inquiridos no Questionário aplicado no final do projeto, ao qual só responderam 21 alunos, sobre a ferramenta da Internet que preferiram utilizar para a realização do projeto, 76,2% elegeram o *facebook* (ver gráfico 5), uma vez que 81% utilizam o *facebook* regularmente (conforme gráfico 6). De acordo com Irwin, Ball, Desbrow e Leveritt (2012), trata-se de integrar exigências académicas numa plataforma que lhes é familiar e com a qual eles estão completamente comprometidos, daí que 95,3% considerem que esta plataforma tecnológica apresenta uma navegação fácil (de acordo com as respostas do Questionário Final, Anexo 6).

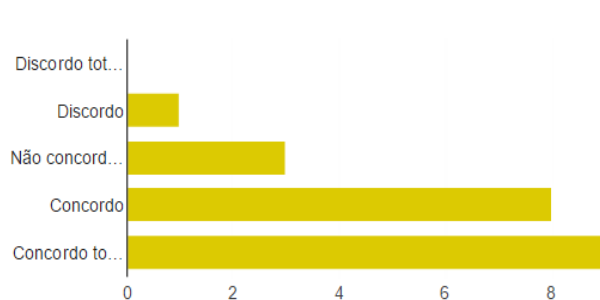
Que ferramenta da Internet preferiste utilizar para a realização do Projeto?



Blogue	2	9.5%
Facebook	16	76.2%
Skype	2	9.5%
E-mail	1	4.8%
Other	0	0%

Gráfico 5 - Resposta do Questionário Final – Ferramenta preferida na realização do projeto

Conseguir publicar e comentar porque utilizo o facebook regularmente



Discordo totalmente	0	0%
Discordo	1	4.8%
Não concordo, nem discordo	3	14.3%
Concordo	8	38.1%
Concordo totalmente	9	42.9%

Gráfico 6 - Resposta do Questionário Final - Utilização do Facebook

Negociar a transferência com sucesso destas tecnologias para o ambiente educacional, reorientar o pensamento dos aprendentes na direção da utilização de redes sociais para objetivos de aprendizagem mais formais (Guth & Helm, 2010) foi o desafio que tivemos de enfrentar e a razão que nos levou à criação de um grupo fechado nesta rede social. A adaptação de uma ferramenta habitualmente utilizada para a concretização de objetivos pessoais a objetivos pedagógicos ficou, no entanto, aquém das nossas expectativas, provavelmente devido ao pouco tempo despendido na implementação deste projeto.

Apesar de 66,7% dos participantes alegarem aceder diariamente ou semanalmente ao grupo do *facebook* e a análise desta plataforma confirmar um número elevado de acessos, não publicaram ou comentaram publicações com a frequência desejada: dos 21 alunos que responderam ao Questionário Final, 57,1% refere raramente ter publicado no grupo e 47,6% raramente ter comentado publicações do grupo (conforme gráficos 7, 8 e 9), situação que o estudo das publicações e dos comentários efetuados nesta ferramenta corrobora.

Com que frequência visitaste o grupo do facebook?

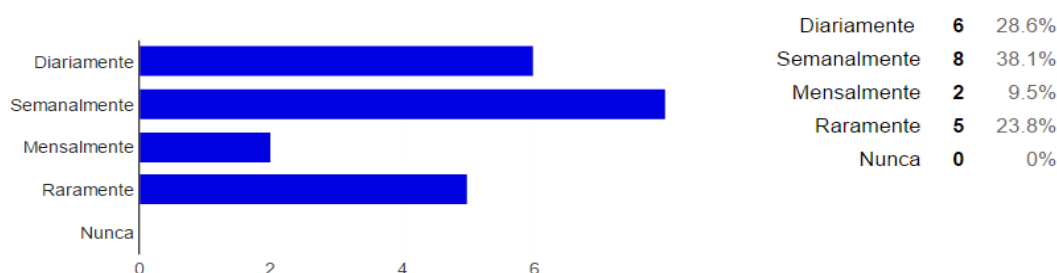


Gráfico 7 - Resposta do Questionário Final - Frequência de acessos ao Facebook

Com que frequência publicaste no grupo do facebook?

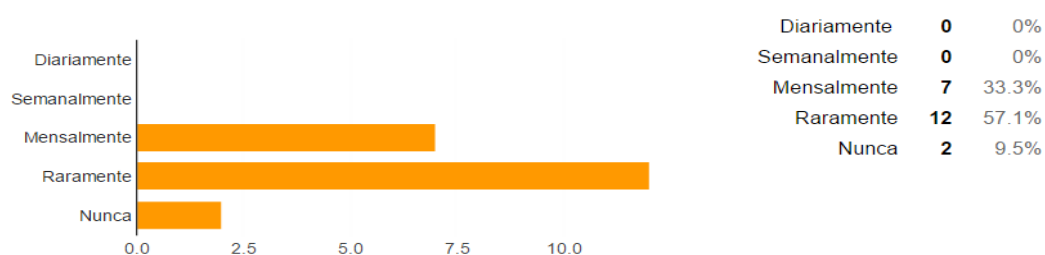


Gráfico 8 - Resposta do Questionário Final - Frequência de publicações no Facebook

Com que frequência comentaste publicações do grupo do facebook?

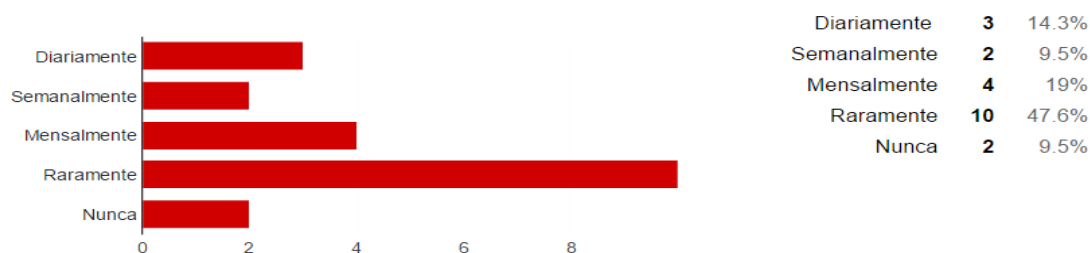


Gráfico 9 - Resposta do Questionário Final - Frequência de comentários no Facebook

Diálogos estabelecidos entre a professora-investigadora e os alunos envolvidos permitiram constatar que, assim que o grupo do *facebook* foi criado, os alunos estabeleceram contactos entre si através dos seus perfis pessoais e passaram a comunicar uns com os outros, de forma ativa, mas longe da supervisão dos professores. O facto de, à pergunta 1.2 do Questionário Final – “O que gostaste mais de fazer nas tuas aulas de Inglês?” –, 61,9% ter respondido estar “Satisfeito” ou “Muito Satisfeito” com as conversas privadas estabelecidas no *chat* com os colegas da Turquia também é comprovativo de que os participantes optaram por meios de comunicação que lhes conferiam maior privacidade.

Em relação às ferramentas seleccionadas inicialmente para desenvolver este estudo, a videoconferência (*Skype*) e o blogue (*Blogger*), pudemos constatar que 18 alunos (69,2%) já tinham participado em videoconferências em contexto pessoal, que 19 alunos (73,1%) raramente ou nunca visitaram blogues e 11 (68,8%) nunca publicaram num blogue (ver gráficos 10, 11 e 12).

Alguma vez participaste em video conferências?



Gráfico 10 - Resposta do Questionário Inicial - Participação em videoconferências

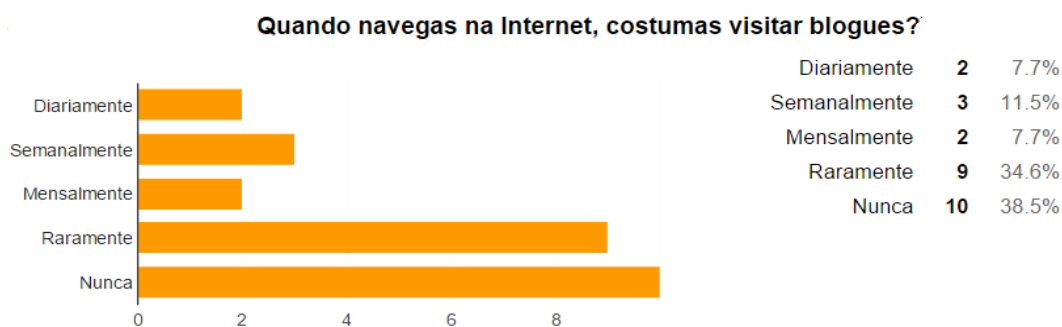


Gráfico 11 - Resposta do Questionário Inicial – Acessos a blogues

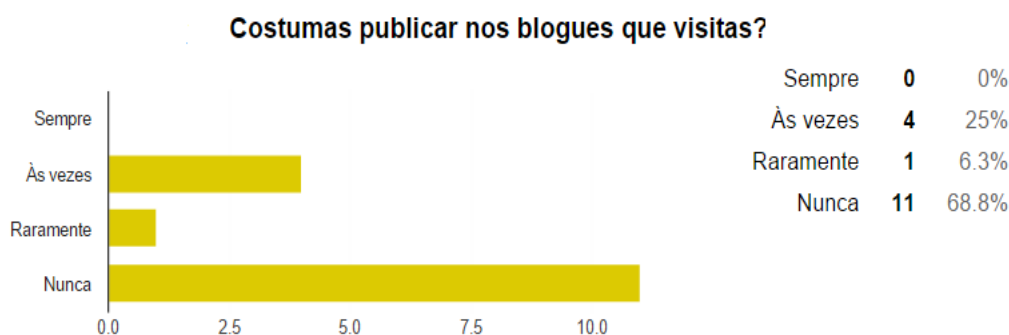


Gráfico 12 - Resposta do Questionário Inicial – Publicações em blogues

Portanto, no que concerne a literacia nestas ferramentas, a maioria dos discentes referiram possuir competências de utilização de videoconferências, o mesmo não se verificando relativamente aos blogues.

Optámos, no entanto, por iniciar o nosso projeto com um blogue, porque, de acordo com Ward (2004), para além de proporcionar uma audiência crítica, o blogue promove a capacidade de comunicar sem as inibições e preconceitos que acompanham as interações frente a frente e ajuda a desenvolver competências de leitura, quer a nível de conteúdo, quer a nível de forma. Ortega (2009) reitera este argumento ao defender que a comunicação assíncrona beneficia os alunos com mais dificuldades, conferindo-lhes o tempo necessário para procederem a uma construção linguística cuidada e permitindo-lhes uma maior reflexão sobre os conteúdos das mensagens. A observação que empreendemos da participação dos alunos no blogue e no grupo de *facebook* facultou-nos a confirmação deste argumento, uma vez que quatro dos alunos que revelavam mais dificuldades não conseguiram superar as suas inibições e participar no grupo do *facebook*, optando por publicar no blogue após a correção das respetivas publicações.

O recurso ao blogue como uma das ferramentas de comunicação deste projeto contribuiu para atenuar as desigualdades entre os alunos e permitiu a realização de atividades para muitos impossíveis fora do cenário escolar, conduzindo, desta forma, a uma melhoria da ação educativa da escola, tal como Susana Oliveira e Eduardo Cardoso referem (2009).

Relativamente às publicações e aos comentários feitos no blogue apenas um aluno refere nunca ter publicado no mesmo e oito nunca terem comentado as publicações (conforme gráficos 13 e 14). A análise das publicações e dos comentários efetuados contraria esta alegação, observando-se que apenas um aluno procedeu ao comentário de uma publicação, cinco alunos publicaram duas vezes no blogue, doze uma vez e sete alunos nunca publicaram nesta plataforma, tendo os seus trabalhos sido aí colocados pela professora-investigadora. Esta constatação contraria os argumentos de Susana Oliveira e de Eduardo Cardoso (2009), que referem que os blogues promovem a participação ativa dos alunos, sendo, por isso, ferramentas de eleição no ensino das línguas estrangeiras.

Com que frequência publicaste no blogue?

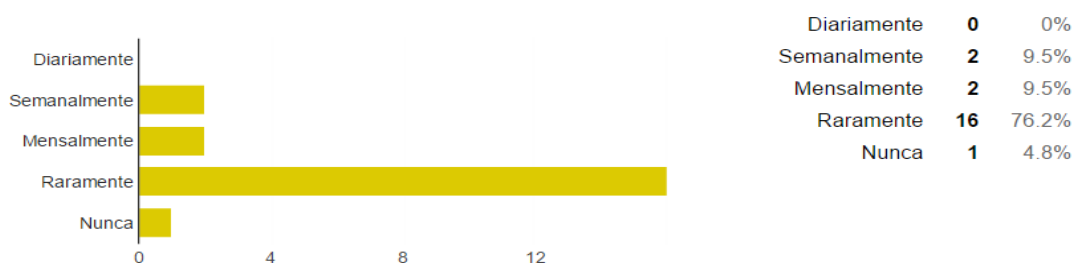


Gráfico 13 - Resposta do Questionário Final - Frequência de publicações no blogue

Com que frequência comentaste publicações do blogue?

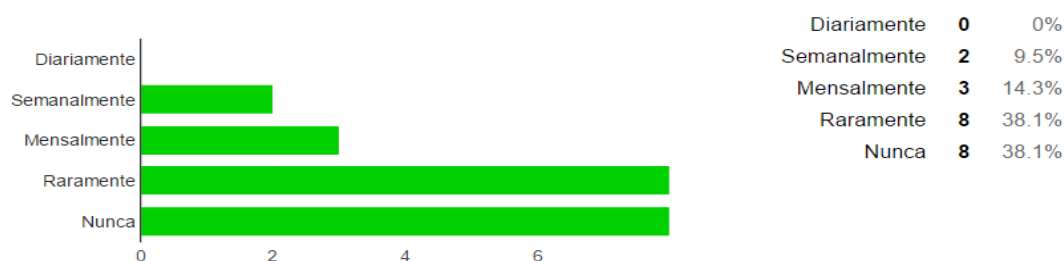


Gráfico 14 - Resposta do Questionário Final - Frequência de comentários no blogue

Apesar de a maioria não imputar às dificuldades de navegação, nem ao tipo de tarefas estabelecidas para esta ferramenta (de acordo com os gráficos 15 e 16) razões para a

escassa utilização deste meio de comunicação assíncrono, foi possível aferir, nas aulas em que se recorreu a esta plataforma, algumas dificuldades na sua utilização.

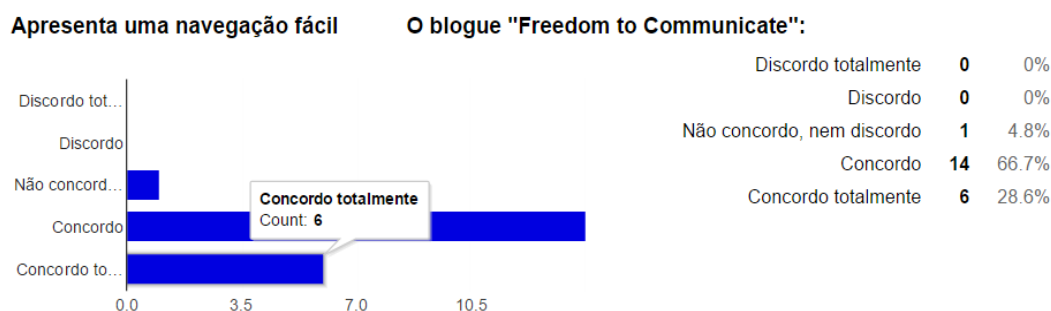


Gráfico 15 - Navegação no blogue "Freedom to Communicate"

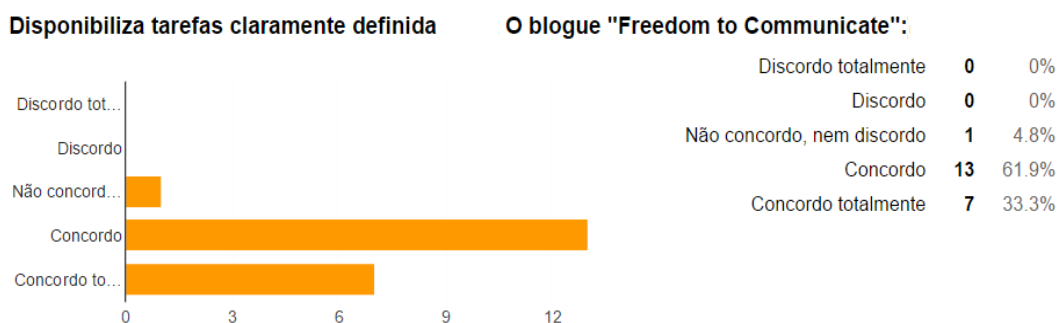


Gráfico 16 - Tarefas do blogue "Freedom to Communicate"

No que respeita às videoconferências, pese embora todas as dificuldades inerentes à sua realização, pôde-se observar um grande entusiasmo da parte de todos os alunos envolvidos em participar, tendo todos estado presentes nas duas videoconferências realizadas com a Turquia e tendo apenas quatro deles recusado comunicar durante as mesmas, apesar da comunicação solicitada se restringir a uma breve apresentação aos parceiros do projeto.

Perante os dados expostos e no contexto da utilização das TIC pelos participantes, podemos inferir que os meios de comunicação síncrona, e em especial as Redes Sociais, são aqueles que os jovens mais utilizam para efetivarem atos comunicativos entre si. A utilização que dão às TIC apresenta-se focada numa vertente pessoal e é desta forma que, fora da sala de aula, dão continuidade ao ato comunicativo com os colegas da parceria.

No entanto, acredita-se que, com este projeto, contribuiu-se para uma maior confiança da parte dos alunos e dos professores na utilização de ferramentas de comunicação

assíncrona, tais como o blogue, e conseqüentemente para aumentar o nível de proficiência nestas ferramentas e a sua utilização pedagógica no futuro.

4.2. ENVOLVIMENTO DOS PARTICIPANTES NO PROJETO

4.2.1. MOTIVAÇÃO PARA A APRENDIZAGEM DA LÍNGUA INGLESA

A necessidade de desenvolver as novas literacias *online* nas suas diferentes dimensões torna crucial a realização de novas experiências de aprendizagem. Segundo Cardoso e Matos (2012), a uma diversidade de metodologias de ensino e de aprendizagem acresce a possibilidade e a necessidade de desenvolver competências e estratégias que contribuam para a formação do indivíduo, proporcionando-lhe a possibilidade de em tempo real comunicar com outros indivíduos, que se encontram longe e simultaneamente perto, numa atitude de partilha e construção de novos conhecimentos interculturais. É necessário, portanto, desenvolver estratégias que transformem áreas curriculares cuja utilidade muitos alunos não compreendem, em áreas curriculares interessantes e úteis, estratégias que envolvam os alunos no seu próprio processo de ensino/aprendizagem.

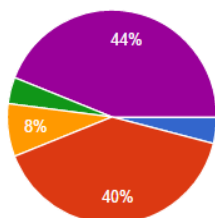
A falta de atenção/concentração, as matérias difíceis e a dificuldade em perceber o professor são identificados pelos alunos, nas respostas dadas ao Questionário Inicial (Anexo 4), como os fatores que mais contribuem para o insucesso escolar, no entanto, um número significativo de inquiridos culpabiliza o desinteresse por algumas disciplinas e a falta de atividades interessantes que os motivem.

Alunos cujo comportamento inicial é movido pela motivação intrínseca são alunos com mais probabilidades de ter sucesso na aprendizagem de uma língua estrangeira, uma vez que são movidos por um desejo interno de satisfação, uma afinidade com a língua (Deci et al., 1991). Para além da concretização da intenção, inerente a este projeto, de comprovarmos a importância da língua inglesa enquanto língua de interação entre indivíduos de diferentes proveniências linguísticas e culturais, pensamos ter ido ao encontro das preferências dos alunos relativamente às atividades letivas, no geral, e às atividades letivas nas aulas de Inglês, em particular, e ter, portanto, contribuído para aumentar a motivação destes para a aprendizagem do Inglês.

Quando inquiridos sobre o tipo de atividades que preferem fazer nas aulas, 44% menciona as atividades com recurso às TIC, seguidas do trabalho de grupo com 40% de preferências

(ver gráfico 18). Por sua vez, quando questionados sobre o que mais gostavam de fazer nas aulas de Inglês, foi precisamente sobre a comunicação com alunos de outros países que recaíram as suas preferências (65,4%, de acordo com a tabela 4).

Assinala o tipo de atividades que preferes fazer nas aulas:



Trabalho individual.	1	4%
Trabalho de grupo.	10	40%
Ouvir o professor a explicar a matéria.	2	8%
Fichas de trabalho.	1	4%
Atividades com recurso às TIC.	11	44%
Other	0	0%

Gráfico 17 - Resposta do Questionário Inicial - Atividades preferidas nas aulas

Tabela 4 - Resposta do Questionário Inicial - Atividades preferidas nas aulas de Inglês

Nas aulas de Inglês gosto:					
	Discordo Totalmente	Discordo	Não Concordo, nem Discordo	Concordo	Concordo Totalmente
Ouvir e cantar músicas	0,00%	0,00%	11,50%	42,30%	46,20%
Realizar Jogos e tarefas lúdicas	0,00%	0,00%	15,40%	57,70%	26,90%
Comunicar com os colegas	0,00%	0,00%	26,90%	42,30%	30,80%
Utilizar manuais escolares	3,80%	23,10%	30,80%	34,60%	7,70%
Realizar atividades online	0,00%	7,70%	11,50%	50,00%	30,80%
Comunicar com falantes nativos	0,00%	7,70%	3,80%	46,20%	42,30%
Comunicar com alunos de outros países	0,00%	0,00%	3,80%	30,80%	65,40%

Com o objetivo de avaliar até que ponto as estratégias que adotámos para desenvolver este projeto tinham efetivamente ido ao encontro das preferências dos alunos e para aferir o grau de satisfação destes com a implementação do mesmo, questionámos os alunos sobre o que tinham sentido ao participar neste projeto, se gostariam de repetir esta experiência de aprendizagem, se tinham ficado mais motivados para realizar tarefas em Inglês e quais as atividades que tinham gostado mais de desenvolver nas aulas de Inglês. Concluimos que estes consideram bastante positiva a sua envolvência nestes projetos, destacando-se apenas um aluno que não partilha a opinião dos colegas inquiridos e que

se sentiu “Muito Insatisfeito” ao participar nesta atividade. Contudo, todos gostariam de repetir esta experiência de aprendizagem (ver gráfico 18).



Gostarias de voltar a repetir esta experiência de aprendizagem?



Gráfico 18 - Respostas do *Questionário Final* - Grau de satisfação com o projeto e vontade de repetir esta experiência de aprendizagem

Relativamente ao grau de motivação fomentado pelo projeto para realizar tarefas de Inglês, 11 alunos “concordam” e 8 “concordam totalmente” que, após a realização do projeto, se sentiram mais motivados para a execução destas tarefas (ver gráfico 19).

Senti mais motivação para as tarefas de Inglês

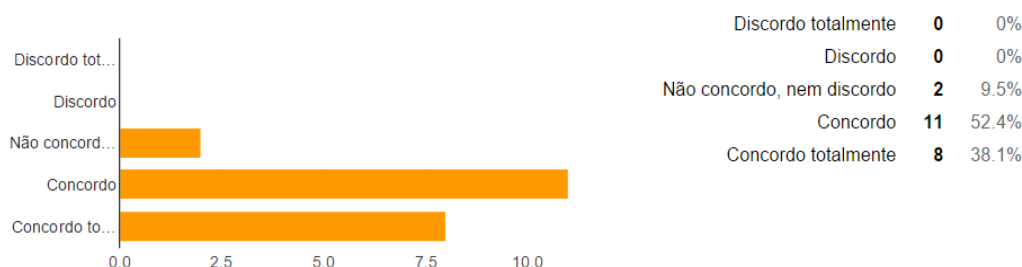


Gráfico 19 - Resposta do *Questionário Final* - Motivação para as tarefas de Inglês após a realização do projeto

Ainda neste contexto e com o objetivo de averiguar as perceções dos discentes relativamente à importância da aprendizagem da língua inglesa e de verificar se a realização do projeto tinha contribuído para a alteração das mesmas, inquirimos os alunos,

no início e no final deste estudo, sobre as razões que justificam a aprendizagem do Inglês e procedemos a um estudo comparativo (tabela 5).

Tabela 5 - Respostas dos Questionários Inicial e Final - Importância da aprendizagem da Língua Inglesa

Aprendizagem da Língua Inglesa - é importante:		
	% de Concordância Antes da Realização do Projeto	% de Concordância Após a Realização do Projeto
Prosseguir estudos	88,5%	85,7%
Estudar num país estrangeiro	30,7%	28,5%
Compreender filmes e programas	84,7%	85,7%
Ler livros e revistas	80,8%	85,7%
Comunicar com pessoas de outros países	100%	95,3%
Conhecer outras culturas	65,4%	71,4%
Arranjar um emprego noutra país	77%	76,2%
Melhorar a Língua Portuguesa	61,5%	38,1%
Aprender outras línguas estrangeiras	69,3%	76,2%
Gosto da Língua Inglesa	73,1%	71,5%

Assim, pudemos comprovar que não se verificaram alterações significativas na avaliação efetuada pelos alunos às razões pelas quais aprender Inglês é importante, observando-se apenas um ligeiro aumento na utilidade do Inglês para aprender outras línguas e para conhecer outras culturas. Este aumento encontra-se perfeitamente justificado, tendo em conta que os alunos partilharam vocabulário das respetivas línguas e, principalmente, informações culturais.

O facto da principal razão invocada pelos inquiridos, “Comunicar com pessoas de outros países”, se manter praticamente inalterada, antes e após a realização do projeto, vem apenas confirmar que estes têm consciência de que o Inglês é, ou deve ser, uma disciplina de carácter prático, bastante útil numa sociedade global e que este projeto, tendo subjacente como um dos seus objetivos demonstrar esta evidência, veio reforçar, em contexto real, aquilo que a maioria dos participantes já reconhecia teoricamente.

Concluimos este nosso estudo sobre as potencialidades deste tipo de atividades de parceria colaborativa *online* para motivar os alunos para a aprendizagem do Inglês com uma análise comparativa das respostas dadas pelos participantes, nos Questionários Inicial e Final, sobre as expectativas em relação ao projeto e os contributos, pessoais e escolares, que este acabou por proporcionar (ver tabela 6).

Tabela 6 - Respostas dos Questionários Inicial e Final - Expectativas e contributos pessoais e escolares do projeto

Projeto "Freedom to Communicate"				
Expectativas / Contributos Pessoais e Escolares	Expectativas		Contributos	
	Nº	%	Nº	%
Conhecer outras culturas	9	34,62%	9	42,86%
Melhorar as competências escritas/orais a Inglês	26	100%	21	100%
Melhorar a avaliação a Inglês	4	15,38%	1	4,76%
Aprender Inglês de uma forma prática	1	3,85%	0	0%
Gostar mais de Inglês	1	3,85%	0	0%
Reconhecer a importância do Inglês	1	3,85%	0	0%
Poder visitar outros países	1	3,85%	0	0%
Aprender outras línguas	2	7,69%	0	0%
Fazer novas Amizades	9	34,62%	8	38,1%
Conhecer outras pessoas	0	0%	5	23,81%
Ser mais comunicativo	1	3,85%	0	0%
Interessar-me mais pela escola	1	3,85%	0	0%
Motivar-me para as aulas de Inglês	0	0%	3	14,29%
Aumentar a auto-estima	1	3,85%	1	4,76%
Integrar-me na sociedade	1	3,85%	0	0%
Aumentar a cultura geral	1	3,85%	3	14,29%
Poder ir trabalhar para outros países	1	3,85%	0	0%
Ficar conhecido(a)	1	3,85%	0	0%
Trabalhar em grupo	0	0%	1	4,76%
Nada	1	3,85%	0	0%

No que concerne a motivação para a aprendizagem do Inglês, pudemos apurar que nenhum aluno apresenta este fator como uma expectativa subjacente à realização deste projeto, no entanto, 3 dos 21 alunos que responderam ao Questionário Final apresentam a motivação para as aulas de Inglês como um resultado do mesmo. Tendo em conta a curta duração do projeto, podemos concluir que este tipo de atividades, se for integrado com mais frequência nos currículos de Inglês, pode conduzir a um aumento significativo da motivação dos alunos para a aprendizagem desta língua.

Tendo em consideração a opinião dos participantes, pudemos ainda constatar que as atividades desenvolvidas contribuíram para a concretização das três expectativas identificadas por um maior número de alunos, respetivamente “melhorar as competências escritas e orais a Inglês”, “conhecer outras culturas” e “fazer novas amizades”.

4.2.2. *COMPETÊNCIA COMUNICATIVA E COMPETÊNCIA INTERCULTURAL*

Em relação à principal expectativa e contributo identificado pelos participantes relativamente à implementação deste projeto, o desenvolvimento da competência comunicativa em língua inglesa, 90,4% dos alunos mencionaram a melhoria das suas capacidades escritas em Inglês (gráfico 20) e 85,7% a melhoria das suas capacidades de comunicação oral (gráfico 21).

Melhorei as minhas capacidades de escrita em Inglês

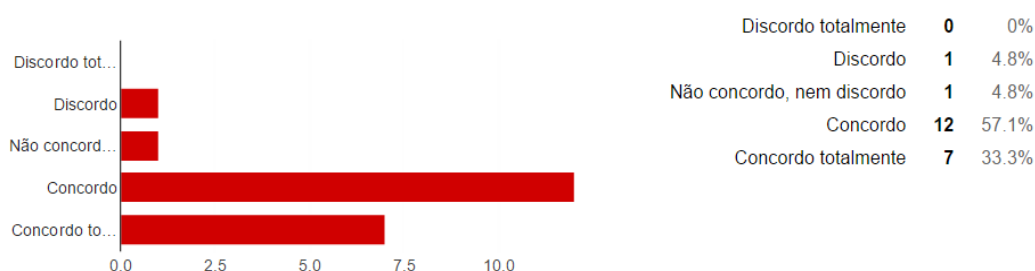


Gráfico 20 - Resposta do Questionário Final - Melhoria das capacidades de escrita em Inglês

Melhorei as minhas capacidades de comunicação oral em Inglês

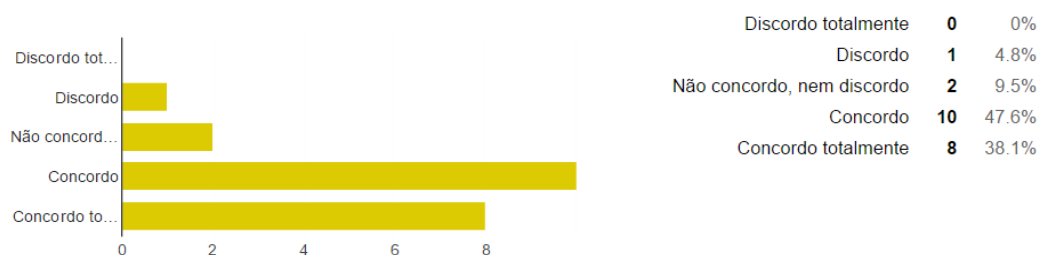


Gráfico 21 - Resposta do questionário Final - Melhoria das capacidades de comunicação oral em Inglês

Desta forma, podemos afirmar que a maioria dos alunos considerou que, durante a sua participação neste projeto e no decorrer da realização das diferentes tarefas propostas, o seu envolvimento contribuiu para o desenvolvimento das suas competências, escritas e orais, em língua inglesa. No entanto, apenas dois alunos, que revelavam dificuldades inibidoras da efetivação de atos comunicativos em língua inglesa, apresentaram uma ligeira melhoria nos resultados obtidos na disciplina em estudo e um aumento

significativo das suas interações nesta língua. Contudo, o pouco tempo despendido na implementação desta atividade de parceria colaborativa e a, conseqüente, falta de dados apropriados para uma análise do desenvolvimento da competência comunicativa em língua inglesa, não nos permite confirmar fidedignamente a relação entre estes resultados e a implementação deste projeto.

Reconhecemos o valor destes projetos de interação colaborativa no desenvolvimento de competências culturais, interpessoais, linguísticas e motivacionais. Mas acreditamos que os ambientes de aprendizagem comunicativa síncrona e assíncrona, conjugados com tarefas de interação que proporcionem a oportunidade de envolvimento dos aprendentes em interações com significado, contribuem essencialmente para reforçar as experiências de aprendizagem intercultural. Em completa concordância com investigadores como Byram, Gribkova e Starkey (2002), acreditamos que participar em projetos internacionais ou em intercâmbios, mais do que contribuir para o desenvolvimento da competência linguística, promove todos os aspetos da dimensão intercultural no ensino de uma língua.

81% dos alunos acredita que este projeto contribuiu para aumentar os seus conhecimentos sobre os hábitos de vida e a cultura de outros países (conforme gráfico 22), constatação já prevista nas expectativas dos discentes em relação a este tipo de projetos e enumerada como segundo contributo da respetiva implementação.

Melhorei os meus conhecimentos sobre os hábitos de vida e a cultura de outros países.

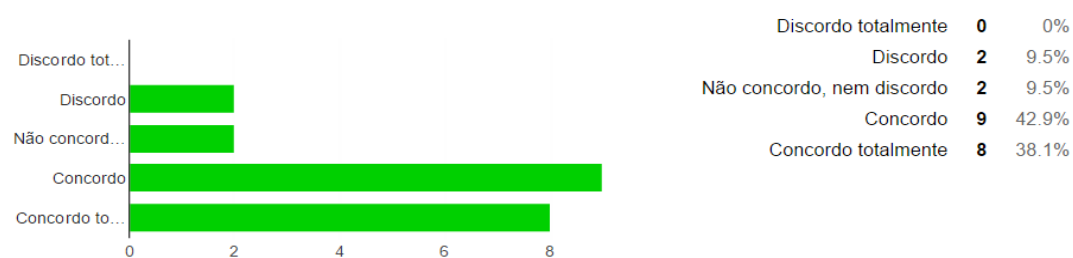


Gráfico 22 - Resposta do Questionário Final - Melhoria dos conhecimentos culturais

A observação das interações desenvolvidas e das tarefas realizadas comprovou-nos que, através de intercâmbios virtuais e da partilha intercultural *online*, é possível para o aprendente perspetivar a cultura do outro e “make the strange familiar and the familiar strange” (Byram et al., 2002, p. 19), relativizando os seus próprios valores, crenças e comportamentos.



Figure 21 - Exemplo de um vídeo de partilha intercultural, realizado pelos alunos portugueses e publicado no blogue



Figure 22 - Exemplo de um vídeo de partilha intercultural, realizado pelos alunos turcos e publicado no facebook

CAPÍTULO 5

CONCLUSÕES

Terminada esta Investigação-Ação e analisados os resultados de implementação deste projeto, importa indicar as principais conclusões que daí advieram, conscientes de que, apesar das informações constantes deste estudo procurarem ser o mais objetivas e impessoais possível relativamente às ações, as conclusões aqui descritas não deixam de ser representativas da perspetiva da professora-investigadora.

Apresentamos uma conclusão que procura refletir os resultados relativamente aos objetivos que orientaram este estudo:

1. Determinar até que ponto o recurso às atividades colaborativas das ferramentas da Web 2.0, com forma de partilha de saberes socioculturais entre alunos de diversas proveniências linguístico-culturais, promove a motivação intrínseca (gosto, interesse) e a motivação extrínseca (necessidade, utilidade) para a aprendizagem da Língua Inglesa;
2. Analisar a contribuição destas atividades no desenvolvimento de competências que proporcionem atitudes positivas face ao diferente (competência intercultural) e uma reflexão sobre a importância da diversidade linguística;
3. Verificar até que ponto a interação com outras culturas, a interatividade e o trabalho colaborativo inerentes a essa interação, promovem o uso da língua Inglesa e o consequente desenvolvimento da competência comunicativa nesta língua.

5.1. AS ATIVIDADES COLABORATIVAS DAS FERRAMENTAS DA WEB 2.0 ENQUANTO ELEMENTOS PROMOTORES DA MOTIVAÇÃO PARA A APRENDIZAGEM DA LÍNGUA INGLESA

Na sociedade da informação em que vivemos torna-se imperativo para a escola acompanhar o ritmo imposto pela evolução tecnológica e incorporar nas suas abordagens pedagógicas novos materiais e novas metodologias de ensino/aprendizagem, metodologias que contribuam para motivar os alunos e, conseqüentemente para aumentar a sua confiança e as suas competências.

Experiências comunicativas positivas na língua de aprendizagem fortalecem a confiança dos alunos, aumentam a sua motivação e, por sua vez, melhoram as suas competências.

Interações autênticas na língua alvo, quando positivas e agradáveis, tornam os aprendentes mais autoconfiantes para aplicarem as suas competências linguísticas, dentro e fora da sala de aula, mais confiantes naquilo que estão a aprender e mais inspirados para realizarem interações globais interculturais, promovendo a sua integração na cultura internacional cosmopolita do século 21 e conduzindo a uma motivação intrínseca para a aprendizagem da língua estrangeira (Wu et al., 2011).

No decurso desta Investigação-Ação pudemos confirmar que a motivação desempenha um papel crucial na apetência para a aprendizagem e que é possível motivar os alunos através de atividades de interação e de comunicação ativa que sejam autênticas e agradáveis. O recurso à Comunicação Mediada pelo Computador para desenvolver este projeto de colaboração apresentou-se como um instrumento poderoso de motivação, estimulando o interesse de alunos desinteressados e fomentando a participação de alunos tímidos (Usher & Kober, 2012).

As potencialidades das atividades colaborativas desenvolvidas no decurso deste projeto, com recurso às ferramentas da Web 2.0, tornaram as aulas de Inglês em ambientes autênticos de utilização efetiva da língua inglesa, ambientes que os participantes conhecem e que se podem apresentar como um meio de comunicação real e familiar, promotor da utilização regular desta língua.

Podemos, portanto, afirmar, pelos dados recolhidos, que a maioria dos alunos envolvidos neste projeto sentiram-se intrinsecamente motivados, pois realizaram as tarefas propostas, com entusiasmo, para alcançarem satisfação pessoal, isto é, pela diversão e o prazer de executar as atividades e não porque esperavam obter uma recompensa externa, como uma avaliação quantitativa.

A Web 2.0 disponibiliza meios de comunicação, síncronos e assíncronos, a função de qualquer docente é adaptar o seu uso ao desenvolvimento de projetos colaborativos e ao desenvolvimento da competência comunicativa em Língua Estrangeira.

5.2. OS PROJETOS DE PARCERIA MULTILATERAL E AS FERRAMENTAS DA WEB 2.0 ENQUANTO ELEMENTOS PROMOTORES DA COMPETÊNCIA COMUNICATIVA E DA CONSCIÊNCIA CULTURAL CRÍTICA

Apesar do impacto positivo que o desenvolvimento deste projeto teve na utilização da língua inglesa, acreditamos que as interações comunicativas estabelecidas entre os membros desta parceria reforçaram a consciencialização da importância da aprendizagem do Inglês e aumentaram a motivação para a aprendizagem desta língua, estimulando o relacionamento interpessoal, mas não conduziram a situações de aprendizagem explícita da língua.

Nesta Investigação-Ação, os interlocutores pertenciam a nacionalidades diferentes e nenhum era nativo da língua usada como veículo de comunicação. Se este facto contribuiu para uma maior desinibição dos participantes e, desta forma, para uma maior facilidade de estabelecimento de atos comunicativos, por outro lado, o processo de aprendizagem da língua ficou limitado pela fluência dos interlocutores.

Não obstante as limitações ao desenvolvimento da competência linguística, os dados recolhidos permitiram-nos confirmar que os alunos, através dos vários processos de interação, assíncronos e síncronos, inerentes ao desenvolvimento do projeto, e das várias ferramentas da Web 2.0 que foram disponibilizados, estabeleceram laços entre si. Para este feito, e na sua generalidade, os alunos privilegiaram o uso privado da rede social *facebook*, estendendo a comunicação para além da sala de aula. Podemos assim concluir que, mantendo um espírito de abertura e descoberta em relação ao outro, os participantes desenvolveram capacidades de interação e uma consciência cultural crítica e tornaram-se cidadãos responsáveis, capazes de comunicar interculturalmente.

Através deste tipo de projetos, a aprendizagem de uma Língua constitui-se, portanto, como fundamental na formação dos alunos enquanto cidadãos responsáveis, numa sociedade que é cada vez mais multilinguística e multicultural, base necessária para trabalhar em conjunto na procura de soluções para problemas globais (Barron, Brigid; Darling-Hammond, 2006).

A observação e a orientação, por parte da professora-investigadora, foi uma constante e o envolvimento dos discentes em trabalhos colaborativos de grupo, poderá também ter aumentado a sua autoestima e contribuído para o desenvolvimento de capacidades de resolução de problemas e de tomada de decisões.

5.3. OBSTÁCULOS À IMPLEMENTAÇÃO DE UMA APRENDIZAGEM COLABORATIVA E RECOMENDAÇÕES

Ao longo da implementação deste projeto deparámo-nos com alguns obstáculos que limitaram a minha Investigação-Ação. O primeiro obstáculo foi o tempo. A curta duração do projeto e a necessidade de cumprimento de programas curriculares, a realização de Exames Nacionais a Português e a Matemática e de um Teste de Avaliação Linguística a Inglês, apresentaram-se como impedimentos à realização de um maior número de atividades inerentes à parceria em contexto de sala de aula, e mesmo em contexto privado, uma vez que se trata de um ano de trabalho acrescido para os alunos.

O segundo fator limitativo ao desenvolvimento deste projeto foi a diferença de fuso horário dos países envolvidos, agravada pela divergência no número de horas que os alunos passam na escola e por alguns problemas técnicos, que não permitiram a realização das atividades de comunicação síncrona planeadas. Apenas os alunos portugueses tinham horários que incluíam a sua permanência o dia todo na escola. Nas outras escolas da parceria, os alunos apenas tinham aulas no período da manhã, sendo a parte da tarde reservada a atividades extracurriculares. Foi encontrada uma solução excecional, em que os alunos da Turquia prolongaram a sua estadia na escola, para poderem realizar a sessão com os colegas portugueses. O mesmo não se verificou com a escola da Finlândia, com a qual nunca foi realizada nenhum tipo de comunicação síncrona.

A terceira e última limitação ao desenvolvimento deste estudo foi o não estabelecimento de comunicação interpessoal entre os alunos da Finlândia e os restantes, o que retirou alguma informação aos dados recolhidos, empobrecendo o estudo.

Pesem embora todos estes obstáculos, as ferramentas da Web 2.0 e os projetos colaborativos terão um grande impacto na minha sala de aula futura. Considero ser de extrema importância a integração da tecnologia no processo de ensino/aprendizagem e a realização de estudos sobre as melhores estratégias para esta integração. A tecnologia e as experiências internacionais podem promover experiências de aprendizagem de uma forma que os manuais não podem. Através das tecnologias torna-se muito mais fácil para os estudantes compreenderem o que estão a aprender, daí que, no presente ano letivo, já dei início a um novo projeto que abrange um maior número de áreas curriculares e de alunos da escola (Anexo 7).

Termino referindo que este estudo representou um grande desafio para mim, uma vez que, desde a sua implementação à sua investigação, recorri à criação de ferramentas e formatos que nunca tinha utilizado, nem a nível pedagógico, nem a nível pessoal. Apesar do tempo de exploração que o desconhecimento destas ferramentas exigiu, não tenho nenhuma dúvida de que este projeto constituiu uma mais-valia para mim, ensinou-me a utilizar e a aplicar as TIC como ferramentas para o trabalho docente, a analisar e seleccionar os recursos tecnológicos mais adequados a cada situação pedagógica e a gerir experiências e reflexões numa perspetiva investigativa e num sentido de partilha e colaboração com a comunidade educativa, com vista a um constante aperfeiçoamento, porque “Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender” (Freire, 2002, p.12).

BIBLIOGRAFIA

- Alexander, B. (2006). Web 2.0: A new wave of innovation for teaching and learning? *Educause Review*. Retrieved from <http://www.educause.edu/ero/article/web-20-new-wave-innovation-teaching-and-learning>
- Avaliação Externa das Escolas Relatório de escola Agrupamento de Escolas do Vale do Alva*. (2010).
- Barron, Brigid; Darling-Hammond, L. (2006). Powerful Learning : Studies Show Deep Understanding Derives from Collaborative Methods, 10–13.
- Beltran, A. L. (2003). *La investigación-acción: Conocer y cambiar la práctica educativa*. Grao. Retrieved from <https://books.google.com/books?id=e1PLxGcRf8gC&pgis=1>
- Blake, R. J. (2008). *Brave New Digital Classroom: technology and foreign language learning*. *The Modern Language Journal* (Vol. 13). doi:10.1111/j.1540-4781.2009.01015.x
- Blake, R. J. (2009). The Use of Technology for Second Language Distance Learning. *The Modern Language Journal*, 93, 822–835. doi:10.1111/j.1540-4781.2009.00975.x
- Bogdan, R. C., & Biklen, S. K. (1994). *Investigação qualitativa*.
- Butler-Pascoe, M. E., & Wiburg, K. M. (2003). *Technology and Teaching English Language Learners*. Pearson Education.
- Byram, M., Gribkova, B., & Starkey, H. (2002). *Developing the Intercultural Dimension in Language Teaching: a practical introduction for teachers*. Language Policy Division, Directorate of School, Out-of-School and Higher Education, Council of Europe. Retrieved from <http://eprints.ioe.ac.uk/4663/>
- Cadima, R. (2013). *Utilização de materiais multimédia em contextos educativos*.
- Cardoso, T., & Matos, F. (2012). Aprender línguas estrangeiras no século XXI : teletandem através do skype, 5(2), 85–95.
- Carmo, H., & Ferreira, M. (1998). *Metodologia da Investigação Guia para Auto-Aprendizagem*. Universidade Aberta. Retrieved from <https://pt.scribd.com/doc/74482416/Metodologia-da-Investigacao-Hermano-Carmo>
- Carvalho Almeida, C. J. (2014). Projeto de Intervenção 2014/2018 - “Unir na Diversidade por uma Escola Humanizada.”
- Cluett, L. (2010). TL Forum 2010: Cluett - Online social networking for outreach, engagement and community: The UWA Students’ Facebook page. Retrieved

August 19, 2015, from
<http://ctl.curtin.edu.au/events/conferences/tlf/tlf2010/refereed/cluett.html>

- Conselho da Europa, Trim, J. L. M., Coste, D., North, M. B., Rosário, M. J. P. Do, & Soares, N. V. (2001). Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas - Aprendizagem, ensino, avaliação. *Perspectivas Actuais/Educação*, 352.
- Cortesão, L. (1998). Da necessidade da vigilância crítica em educação à importância da prática de investigação-acção. *Revista de Educação*, 7(1), 27–33. Retrieved from http://sigarra.up.pt/fpceup/pt/publs_pesquisa.FormView?P_ID=85673
- Coutinho, C. (2005). Percursos da Investigação em Tecnologia Educativa em Portugal: uma abordagem temática e metodológica a publicações científicas (1985-2000). Retrieved from https://scholar.google.pt/scholar?hl=en&as_sdt=0,5&cluster=10967900620139468259#0
- Coutinho, C. (2008). Web 2.0: uma revisão integrativa de estudos e investigações, 72–87. Retrieved from <http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/8462>
- Coutinho, C., Sousa, A., Dias, A., Bessa, F., Ferreira, M. J. R. C., & Vieira, S. R. (2009). Investigação-acção : metodologia preferencial nas práticas educativas. Retrieved from <http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/10148>
- Crystal, D. (2003). *English as a Global Language*. Cambridge: Cambridge University Press. doi:10.1017/CBO9780511486999
- Deci, E. L., Vallerand, R. J., Pelletier, L. G., & Ryan, R. M. (1991). Motivation and Education: The Self-Determination Perspective. *Educational Psychologist*, 26(3), 325–346. doi:10.1207/s15326985ep2603&4_6
- Direcção-Geral de Estatísticas da Educação e Ciência. (n.d.). Retrieved from <http://www.dgeec.mec.pt/np4/96/>
- Dooly, M. (2008). Understanding the many steps for effective collaborative language projects. *Language Learning Journal*, 36(1), 65–78. doi:10.1080/09571730801988405
- Dwyer, E. E. (1993). Attitude Scale Construction: A Review of the Literature.
- Eaton, S. E. (2010). Using Skype in the Second and Foreign Language Classroom. *Online Submission*. Retrieved from <http://eric.ed.gov/?id=ED511316>
- Eddie, M. (2011). The History of Skype [Infographic] | The Mary Sue. Retrieved August 17, 2015, from <http://www.themarysue.com/skype-history-infographic/>
- Elliot, & John. (1991). *Action Research For Educational Change*. McGraw-Hill Education (UK). Retrieved from <https://books.google.com/books?hl=en&lr=&id=faDnAAAQBAJ&pgis=1>

- eTwinning - Homepage. (n.d.). Retrieved July 22, 2015, from <http://www.etwinning.net/pt/pub/index.htm>
- Europe, C. of. (2001). *THE COMMON EUROPEAN FRAMEWORK OF REFERENCE FOR LANGUAGES : LEARNING, TEACHING, ASSESSMENT*. Council of Europe. Retrieved from http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/CADRE1_EN.asp#TopOfPage
- Exchange 2.0 - Technology-enabled International Interaction | Connect all Schools. (n.d.). Retrieved February 20, 2015, from <http://www.connectallschools.org/exchange-guide-international-collaboration>
- Figueiredo, L. (2011). O papel da motivação na construção da aprendizagem. Retrieved from <http://repositorio.ul.pt/handle/10451/4151>
- Fischer, G., & Konomi, S. (2001). Innovative Media in Support of Distributed Intelligence and Lifelong Learning. Colorado: University of Colorado, Center for Lifelong Learning and Design.
- Freedom to Communicate. (2014a). Retrieved September 25, 2015, from <http://freedomtocommunicate.blogspot.pt/>
- Freedom to Communicate. (2014b). Retrieved from <https://www.facebook.com/groups/1432976903604026/>
- Freire, P. (2002). Saberes Necessários à Prática Educativa, 1–92.
- Gardner, R. C. (2001). Integrative Motivation and Second Language Acquisition. In Z. Dörnyei & R. Schmidt (Eds.), *Motivation and Second Language Acquisition* (p. 499). Natl Foreign Lg Resource Ctr. Retrieved from <http://books.google.com/books?id=7MELVJorM6AC&pgis=1>
- GAVE: Relatórios nacionais. (n.d.). Retrieved from <http://www.gave.min-edu.pt/np3/24.html>
- George Bernard Shaw Quotes - Refspace. (n.d.). Retrieved September 11, 2015, from http://refspace.com/quotes/George_Bernard_Shaw
- Guth, S., & Helm, F. (2010). *Telecollaboration 2.0: Language, Literacies and Intercultural Learning in the 21st Century*. Peter Lang. Retrieved from <https://books.google.com/books?hl=en&lr=&id=M54SYaVquyAC&pgis=1>
- Handbook of Research on Web 2.0 and Second Language Learning*. (2009). IGI Global. Retrieved from <https://books.google.com/books?hl=en&lr=&id=4tB82g0GuLAC&pgis=1>
- Huffaker, D. A., & Calvert, S. L. (2006). Gender, Identity, and Language Use in Teenage Blogs. *Journal of Computer-Mediated Communication*, 10(2), 00–00. doi:10.1111/j.1083-6101.2005.tb00238.x

- IGEC - Inspeção Geral da Educação e Ciência. (n.d.). Retrieved from http://www.ige.min-edu.pt/content_01.asp?BtreeID=03/01&treeID=03/01/03&auxID=menu
- Irwin, C., Ball, L., Desbrow, B., & Leveritt, M. (2012). Students' perceptions of using Facebook as an interactive learning resource at university. *Australasian Journal of Educational Technology*, 28(7), 1221–1232.
- Kabre, F. (2011). The influence of facebook usage on the academic performance and the quality of life of college students. *Journal of Media and Communication*, 3(4), 144–150. Retrieved from [http://www.academicjournals.org/JMCS/PDF/pdf2011/April/Kabre and Brown.pdf](http://www.academicjournals.org/JMCS/PDF/pdf2011/April/Kabre%20and%20Brown.pdf)
- Kirschner, P. A., & Karpinski, A. C. (2010). Facebook® and academic performance. *Computers in Human Behavior*, 26(6), 1237–1245. doi:10.1016/j.chb.2010.03.024
- Kohonen, V., Jaatinen, R., Kaikkonen, P., & Lehtovaara, J. (2014). *Experiential Learning in Foreign Language Education*. Routledge. Retrieved from <http://www.google.pt/books?hl=en&lr=&id=f2TJAwAAQBAJ&pgis=1>
- Lamb, M. (2004). Integrative motivation in a globalizing world. *System*, 32(1), 3–19. doi:10.1016/j.system.2003.04.002
- Manning, M. L., & Baruth, L. G. (1995). *Students at risk*. Retrieved from http://books.google.pt/books/about/Students_at_risk.html?id=8sdKAAAAYAAJ&pgis=1
- McCarthy, J. (2012). International design collaboration and mentoring for tertiary students through Facebook. *Australasian Journal of Educational Technology*, 28(5), 755–775.
- McNiff, J., & Whitehead, J. (2011). *All You Need to Know About Action Research*. SAGE Publications. Retrieved from <https://books.google.com/books?id=F23v6LEBEfoC&pgis=1>
- Ministério da Educação. (2008). Decreto-Lei nº 3/2008. *Diário Da República*, (1ª série - Nº4 - 7 de Janeiro), 154–164.
- motivation (behaviour) -- Encyclopedia Britannica. (n.d.). Retrieved from <http://www.britannica.com/EBchecked/topic/394212/motivation>
- Mouhijärven yhteiskoulu. (n.d.). Retrieved September 13, 2015, from <https://peda.net/sastamala/mouhijarven-yhteiskoulu>
- Müller, V. (2011). *Motivationsförderung bei Schülerinnen und Schülern mit Lernbehinderungen*. GRIN Verlag. Retrieved from <http://books.google.com/books?id=TSzTT68mkfUC&pgis=1>

- Muñoz, T. G. (2003). El cuestionario como instrumento de investigación/evaluación. *Almendralejodocumento Policopiado*. Retrieved from http://www.univsantana.com/sociologia/El_Cuestionario.pdf
- O’Leary, Z. (2004). *The essential guide to doing research*. Retrieved from http://books.google.com/books?hl=en&lr=&id=ItKeqNfgNW0C&oi=fnd&pg=PA1&dq=The+Essential+Guide+to+doing+research&ots=pJjdy6w9N&sig=sC4eomiaX2AQR_4ZcxvHBlfja80
- Oliveira, P. (2006). Metodologias_da_investigacao.pdf. *TIL: Fragmentos de Educação*, 1(2), 32 – 34.
- Oliveira, S. A., & Cardoso, E. L. (2009, June 6). Novas perspectivas no ensino da língua Inglesa: blogues e podcasts. *Educação, Formação & Tecnologias - ISSN 1646-933X*. Retrieved from <http://eft.educom.pt/index.php/eft/article/view/66>
- Oliveira, S., & Cardoso, E. (2009). Novas Perspectivas no Ensino da Língua Inglesa : Blogues e Podcasts. *Educação, Formação & Tecnologias*, 87–101. Retrieved from <http://eft.educom.pt/index.php/eft/article/view/66/55>
- Online Intercultural Exchange: An Introduction for Foreign Language Teachers*. (2007). Multilingual Matters. Retrieved from <https://books.google.com/books?hl=en&lr=&id=uHHCH6wuCiQC&pgis=1>
- Ortega, L. (2009). *Understanding second language acquisition*. Retrieved from http://books.google.pt/books/about/Understanding_second_language_acquisitio.html?id=A7Q1AQAAIAAJ&pgis=1
- Ouf, S., Nasr, M., & Helmy, Y. (2010). An enhanced e-learning ecosystem based on an integration between cloud computing and Web2.0. In *The 10th IEEE International Symposium on Signal Processing and Information Technology* (pp. 48–55). IEEE. doi:10.1109/ISSPIT.2010.5711721
- Oyserman, D., & Destin, M. (2010). Identity-based motivation: Implications for intervention. *The Counseling Psychologist*, 38(7), 1001–1043. doi:10.1177/0011000010374775
- Phillips, S. (2007). A brief history of Facebook | Technology | The Guardian. Retrieved August 19, 2015, from <http://www.theguardian.com/technology/2007/jul/25/media.newmedia>
- Pirkanmaa.fi |. (n.d.). Retrieved September 13, 2015, from <http://www.pirkanmaa.fi/>
- Qiyun Wang, Huay Lit Woo, C. L. Q. (2012). Exploring the affordances of Facebook for teaching and learning. *International Review of Contemporary Learning Research*, 1(1), 23–31. doi:10.12785/irclr/010103
- Reagin, J. (2010). “Theoretical and Practical Applications of Emergent Technology in ELT Classrooms; How the ‘Blog’ Can Change English Language Teaching.” Retrieved August 10, 2015, from <http://www.articlesbase.com/languages->

articles/theoretical-and-practical-applications-of-emergent-technology-in-elt-classrooms-how-the-blog-can-change-english-language-teaching-2568080.html

Regulamento Interno do Agrupamento de Escolas de Oliveira do Hospital. (2014), 1–93.

Ryan, R., & Deci, E. (2000). Intrinsic and Extrinsic Motivations: Classic Definitions and New Directions. *Contemporary Educational Psychology*, 25(1), 54–67. doi:10.1006/ceps.1999.1020

Schofield, J. W. (1995). *Computers and Classroom Culture*. Cambridge University Press. Retrieved from <https://books.google.com/books?hl=en&lr=&id=f2YE-pacC0EC&pgis=1>

Serdoura, H. C. da C. S. (2011). Acção eTwinning : potencialidades e constrangimentos na promoção de competências na aprendizagem de línguas estrangeiras. Retrieved from <http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/19631>

Somekh, B., & Zeichner, K. (2009). Action research for educational reform: remodelling action research theories and practices in local contexts. *Educational Action Research*, 17(1), 5–21. doi:10.1080/09650790802667402

Stiler, G. M., & Philleo, T. (2003). Blogging and Blogspots: An Alternative Format for Encouraging Reflective Practice among Preservice Teachers. *Education*, 123(4), 789. Retrieved from <https://www.questia.com/library/journal/1G1-105043958/blogging-and-blogspots-an-alternative-format-for>

Summary by language size | Ethnologue. (n.d.). Retrieved January 25, 2015, from <http://www.ethnologue.com/statistics/size>

T.C. MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI TRABZON / ORTAHİSAR / İskenderpaşa Ortaokulu. (n.d.). Retrieved September 13, 2015, from http://iskenderpasaortaokulu.meb.k12.tr/meb_iys_dosyalar/61/01/719648/okulumuz_hakkinda.html

Taralova, T. (2010). THE USE OF eTWINNING IN SECONDARY SCHOOLS IN BULGARIA. *Teaching English with Technology*, 10(2), 21–34. Retrieved from <http://cejsh.icm.edu.pl/cejsh/element/bwmeta1.element.desklight-4d2ab353-6d3a-42eb-a141-6112c14f5ad2>

Tavares, C. (2002). Aprender é viajar. *Educação & Comunicação*, 7, 220–229.

Trabzon - All About Turkey. (n.d.). Retrieved September 13, 2015, from <http://www.allaboutturkey.com/trabzon.htm>

Tsukamoto, M., Nuspliger, B., & Senzaki, Y. (2009). Using Skype © to connect a classroom to the world : Providing students an authentic language experience within the classroom. *CamTESOL Conference on English Language Teaching: Selected Papers Vol. 5*, 5, 162–168.

- Usher, A., & Kober, N. (2012). *Student Motivation: An Overlooked Piece of School Reform*. Washington, D.C. Retrieved from <http://www.cep-dc.org/displayDocument.cfm?DocumentID=405>
- Van de Craen, P., Ceuleers, E., Mondt, K., & Allain, L. (2007). European multilingual language policies in Belgium and policy-driven research. *Languages at Work in Europe : Festschrift in Honour of Wolfgang Mackiewicz*. Vandenhoeck & Ruprecht Unipress. Retrieved from <https://biblio.ugent.be/record/4281120>
- Velea, S. (2011). ICT in education: responsible use or a fashionable practice. The impact of eTwinning action on the education process. Retrieved from http://www.researchgate.net/publication/267559248_ICT_in_education_responsible_use_or_a_fashionable_practice._The_impact_of_eTwinning_action_on_the_education_process
- Voice over internet protocol. (2006, February 14). Retrieved from <https://www.google.com/patents/US6999431>
- Ward, J. M. (2004). Blog Assisted Language Learning (BALL): Push button publishing for the pupils, 3(1), 1–16.
- Warschauer, M. (2000). The Changing Global Economy and the Future of English Teaching. *TESOL Quarterly*, 34(3), 511. doi:10.2307/3587741
- West, C. (2010). Borderless via technology. *International Educator*, (March + April), 24–33.
- Wu, W., Yen, L., & Marek, M. (2011). Using Online EFL Interaction to Increase Confidence, Motivation, and Ability. *Educational Technology & Society*, 14, 118–129. Retrieved from <http://www.anitacrawley.net/Articles/Wen-chi.pdf>
- Young, C. (2003). Education in a Vocational High School. *Journal of Computer Assisted Learning*, 19(2003), 447–461.
- Zuber-Skerritt, O. (1991). Action Research in Higher Education: Examples and Reflections. Retrieved from <http://eric.ed.gov/?id=ED351928>

ANEXOS

ANEXO 1 – QUESTIONÁRIO INICIAL DO PROJETO “FREEDOM TO COMMUNICATE”



Olá!

Com este questionário pretendo recolher algumas informações acerca de aspetos relacionados com a utilização que fazes da Internet e com a tua opinião relativamente à aprendizagem do Inglês e ao Projeto que vais iniciar.

Para responderes clica na resposta (ou respostas) que julgares mais correta ou apropriada em relação a cada uma das perguntas.

Não existem respostas certas ou erradas.

A informação fornecida é estritamente confidencial e anónima.

* Required

Género*

- Masculino
- Feminino

Idade *

- 14
- 15
- 16
- 17

1. Experiência com a Internet

1.1 O que fazes normalmente no computador?*

Assinala todas as atividades que realizas no computador.

- Faço trabalhos no word e em outros programas do Microsoft Office.

- Faço tratamento de imagem e som (multimédia).
- Navego, na Internet, para estudar ou procurar informações para realizar trabalhos.
- Jogo jogos que não têm a ver com as matérias da escola.
- Utilizo jogos educativos da Internet, para aprender melhor as matérias que dou na escola.
- Faço download de jogos, ficheiros, programas, música, vídeos, etc..
- Envio mensagens por correio eletrónico (e-mail).
- Comunico nos chats.
- Participo em Redes Sociais (Facebook, Twitter, LinkedIn, Tumblr, My Space, etc.)
- Crio páginas da Web.
- Other:

1.2 Tens acesso à Internet em casa? *

- Sim
- Não

1.3 Em que local usas mais a Internet? *

- Em casa
- Na escola
- Other:

1.4 Quantas horas passas por semana na Internet? *

- Menos de 2 horas
- Entre 2 a 5 horas
- Entre 5 a 10 horas
- Mais de 10 horas

1.5 Quando navegas na Internet, costumavas visitar blogues? *

Diariamente Semanalmente Mensalmente Raramente Nunca

SE RESPONDESTES "NUNCA" À QUESTÃO 1.5, PASSA PARA A QUESTÃO 1.8.

1.6 Que tipo(s) de blogues costumás visitar?

- Blogues pessoais (diários online).
- Blogues corporativos e organizacionais (de empresas).
- Blogues de género (de acordo com um determinado conteúdo).

1.7 Costumas publicar nos blogues que visitas?

Sempre	Às vezes	Raramente	Nunca
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

1.8 Alguma vez participaste em video conferências? *

- Sim
- Não

1.9 Em que contexto(s) participaste em video conferências? *

- Escolar.
- Pessoal.
- Nunca participei em video conferências
- Other:

2. Vida Escolar

2.1. Qual a reação dos teus pais quando, no final do período, apresentas níveis negativos (inferiores a 3)? *

Assinala todas as opções que estão de acordo com a reação dos teus pais.

- Ficam indiferentes.
- Castigam-me.
- Tentam ajudar-me.
- Contactam o Diretor de Turma.
- Não sei, não costumo ter níveis negativos.

2.2 Como reages quando, no final do período, tens níveis negativos (inferiores a 3)? *

Assinala todas as opções que estão de acordo com a tua reação.

- É-me indiferente.

- Trabalho mais.
- Peço ajuda aos professores.
- Fico desmotivado.
- Não sei, não costumo ter níveis negativos.

2.3 Assinala todos os fatores que, na tua opinião, mais contribuem para o insucesso dos alunos. *

- Dificuldade em perceber o que o professor diz.
- Rapidez com que o professor aborda a matéria.
- Matérias difíceis.
- Falta de atividades interessantes, que motivem os alunos.
- Mau relacionamento com o professor.
- Falta de hábitos de estudo.
- Falta de atenção / concentração.
- Desinteresse pela escola.
- Desinteresse por algumas disciplinas.
- Other:

2.4 Assinala o tipo de atividades que preferes fazer nas aulas :
Assinala apenas um tipo de atividades.

- Trabalho individual.
- Trabalho de grupo.
- Ouvir o professor a explicar a matéria.
- Fichas de trabalho.
- Atividades com recurso às TIC.
- Other:

2.5 Quais as disciplinas em que sentes mais dificuldades? *

Menciona as razões que justificam essas dificuldades. *
Menciona, no mínimo, uma razão.

2.6 Enumera três das tuas disciplinas preferidas?

Menciona as razões que justificam as tuas preferências. *

Menciona, no mínimo, uma razão.

3. Aprendizagem da Língua Inglesa

Para conhecer como te sentes em relação à aprendizagem da Língua Inglesa deves assinalar, para cada frase, a opção que melhor expressa a tua opinião: Discordo totalmente; Discordo; Não concordo, nem discordo; Concordo; Concordo totalmente.

3.1. APRENDER INGLÊS É IMPORTANTE PORQUE *

	Discordo Totalmente	Discordo	Não Concordo, Nem Discordo	Concordo	Concordo Totalmente
1. É necessário para prosseguir os meus estudos.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2. Quero estudar					

numa escola ou
Universidade
num país
estrangeiro.

3. Quero
compreender os
filmes e os
programas em
Inglês sem ter
de ler as
legendas.

4. Quero ser
capaz de ler
livros e revistas
em Inglês.

5. Quero
conseguir
comunicar
livremente em
Inglês com
pessoas de
diferentes países.

6. Quero
conhecer os
estilos de vida e
costumes de
outros países.

7. Quero
conseguir
arranjar um
emprego num
país estrangeiro.

8. Melhora o
meu
conhecimento
da Língua
Portuguesa.

9. Ajuda-me a
aprender outras
línguas

estrangeiras.

10. Gosto da língua Inglesa.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
------------------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------

3.2. NAS AULAS DE INGLÊS *

	Discordo Totalmente	Discordo	Não Concordo, Nem Discordo	Concordo	Concordo Totalmente
1. Gosto de ouvir e cantar músicas inglesas.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2. Gosto de realizar jogos e tarefas lúdicas.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3. Gosto de comunicar em Inglês com os meus colegas.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4. Gosto de utilizar os manuais escolares de Inglês.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
5. Gosto de realizar atividades online em Inglês.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
6. Gostava de comunicar com falantes nativos de países de língua Inglesa.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
7. Gostava de comunicar com alunos de outros países que, tal como eu, estão a	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

aprender o
Inglês como
segunda língua.

4. Expetativas

Que melhorias esperas que um projeto de utilização do Inglês para comunicar com outros jovens europeus, recorrendo à Internet, traga para a tua vida pessoal e para a tua vida escolar? *

Melhorias na Vida Pessoal:

*

Melhorias na Vida Escolar:

Obrigado pela tua Colaboração!

Submit

Never submit passwords through Google Forms.

Powered by
 Google Forms

This content is neither created nor endorsed by Google.

[Report Abuse](#) - [Terms of Service](#) - [Additional Terms](#)

ANEXO 2 – QUESTIONÁRIO FINAL DO PROJETO “FREEDOM TO COMMUNICATE”

Questionário Final do Projeto "Freedom to Communicate"



Edit this form

Olá!

Com este questionário pretendo recolher a tua opinião relativamente à aprendizagem do Inglês e ao Projeto que realizaste nas aulas de Inglês – o projeto “Freedom to Communicate”.

Para responderes clica na resposta (ou respostas) que julgares mais correta ou apropriada em relação a cada uma das perguntas.

Não existem respostas certas ou erradas.

A informação fornecida é estritamente confidencial e anónima.

* Required

Género *

- Feminino
- Masculino

Idade *

- 14
- 15
- 16
- 17

1. Aprendizagem da Língua Inglesa

1.1. APRENDER INGLÊS É IMPORTANTE PORQUE *

Para conhecer como te sentes em relação à aprendizagem da Língua Inglesa deves assinalar, para cada frase, a opção que melhor expressa a tua opinião: Discordo

totalmente; Discordo; Não concordo, nem discordo; Concordo; Concordo totalmente.

	Discordo Totalmente	Discordo	Não Concordo, Nem Discordo	Concordo	Concordo Totalmente
1. É necessário para prosseguir os meus estudos.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2. Quero estudar numa escola ou Universidade num país estrangeiro.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3. Quero compreender os filmes e os programas em Inglês sem ter de ler as legendas.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4. Quero ser capaz de ler livros e revistas em Inglês.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
5. Quero conseguir comunicar livremente em Inglês com pessoas de diferentes países.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
6. Quero conhecer os estilos de vida e costumes de outros países.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
7. Quero conseguir					

arranjar um emprego num país estrangeiro.

8. Melhora o meu conhecimento da Língua Portuguesa.

9. Ajuda-me a aprender outras línguas estrangeiras.

10. Gosto da língua Inglesa.

1.2 O QUE GOSTASTE MAIS DE FAZER NAS TUAS AULAS DE INGLÊS?

*

Avalia numa escala de 1 a 5 o teu grau de satisfação em relação às atividades que realizaste ao longo deste ano letivo nas tuas aulas de Inglês. Sendo que 1 é "Muito Insatisfeito" e 5 "Muito Satisfeito"

1 2 3 4 5

1. Audição de músicas inglesas.

2. Realização de jogos e tarefas lúdicas.

3. Diálogos em Inglês com os meus colegas e com a professora.

4. Utilização dos manuais escolares de Inglês.

5. Realização de atividades online em Inglês.

6. Elaboração de trabalhos para o blogue
"Freedom to Communicate"



7. Comunicação no grupo
"Freedom to Communicate"
do Facebook



8. Conversas privadas no chat com os colegas da Turquia



9. Videochamadas privadas com os colegas da Turquia



10. Videochamada realizada na sala de aula



2. Experiência no Projeto "Freedom to Communicate"

2.1 Em que local realizaste a maioria das tarefas do Projeto "Freedom to Communicate": *

- Em casa
- Na escola
- Outra:

2.2 Que ferramenta da Internet preferiste utilizar para a realização do Projeto? *

- Blogue
- Facebook
- Skipe
- E-mail

Other:

2.3 O BLOGUE "FREEDOM TO COMMUNICATE"

2.3.1 Avalia a frequência da tua participação no blogue "Freedom to Communicate" *

	Diariamente	Semanalmente	Mensalmente	Raramente	Nunca
Com que frequência visitaste o blogue do projeto?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Com que frequência publicaste no blogue?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Com que frequência comentaste publicações do blogue?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

2.3.2 O blogue "Freedom to Communicate": *

	Discordo totalmente	Discordo	Não concordo, nem discordo	Concordo	Concordo totalmente
Tem uma apresentação gráfica agradável e legível	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Apresenta uma navegação fácil	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Disponibiliza tarefas claramente definida	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

2.3.3 No blogue "Freedom to Communicate": *

	Discordo totalmente	Discordo	Não concordo, nem discordo	Concordo	Concordo totalmente
Conseguir publicar e comentar, porque participo em blogues regularmente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Conseguir participar, porque tinha tarefas definidas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Conseguir realizar todas as tarefas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Senti muita dificuldade a realizar a maioria das tarefas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

2.4 O GRUPO "FREEDOM TO COMMUNICATE" DO FACEBOOK.

2.4.1 Avalia a frequência da tua participação no grupo "Freedom to Communicate" do facebook. *

	Diariamente	Semanalmente	Mensalmente	Raramente	Nunca
Com que frequência visitaste o grupo do facebook?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Com que frequência					

publicaste no grupo do facebook?

Com que frequência comentaste publicações do grupo do facebook?

2.4.2 No grupo "Freedom to Communicate" do facebook: *

Discordo totalmente Discordo Não concordo, nem discordo Concordo Concordo totalmente

Consegui publicar e comentar porque utilizo o facebook regularmente

Consegui publicar e comentar porque o facebook apresenta uma navegação fácil

Consegui participar, porque não tinha tarefas definidas

O PROJETO

2.5 Ao realizar o Projeto "Freedom to Communicate" *

	Discordo totalmente	Discordo	Não concordo, nem discordo	Concordo	Concordo totalmente
Senti uma maior responsabilidade pois a realização das tarefas exigia autonomia individual	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Senti mais motivação para as tarefas de Inglês	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Melhorei as minhas capacidades de escrita em Inglês	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Melhorei as minhas capacidades de comunicação oral em Inglês	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Melhorei os meus conhecimentos sobre os hábitos de vida e a cultura de outros países.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

2.6 Acho que o meu desempenho no projeto foi: *

Avalia numa escala de 1 a 5 a tua participação no projeto.

1 2 3 4 5

Insuficiente Excelente

2.6 Refere como te sentiste ao realizares este projeto nas aulas de Inglês: *

Muito Insatisfeito Insatisfeito Indiferente Satisfeito Muito Satisfeito

2.7 Gostarias de voltar a repetir esta experiência de aprendizagem? *

- Sim
- Não

3. Expetativas

3.1 Que contributos pessoais e escolares retiraste do projeto “Freedom to Communicate”? *

Contributos Pessoais:

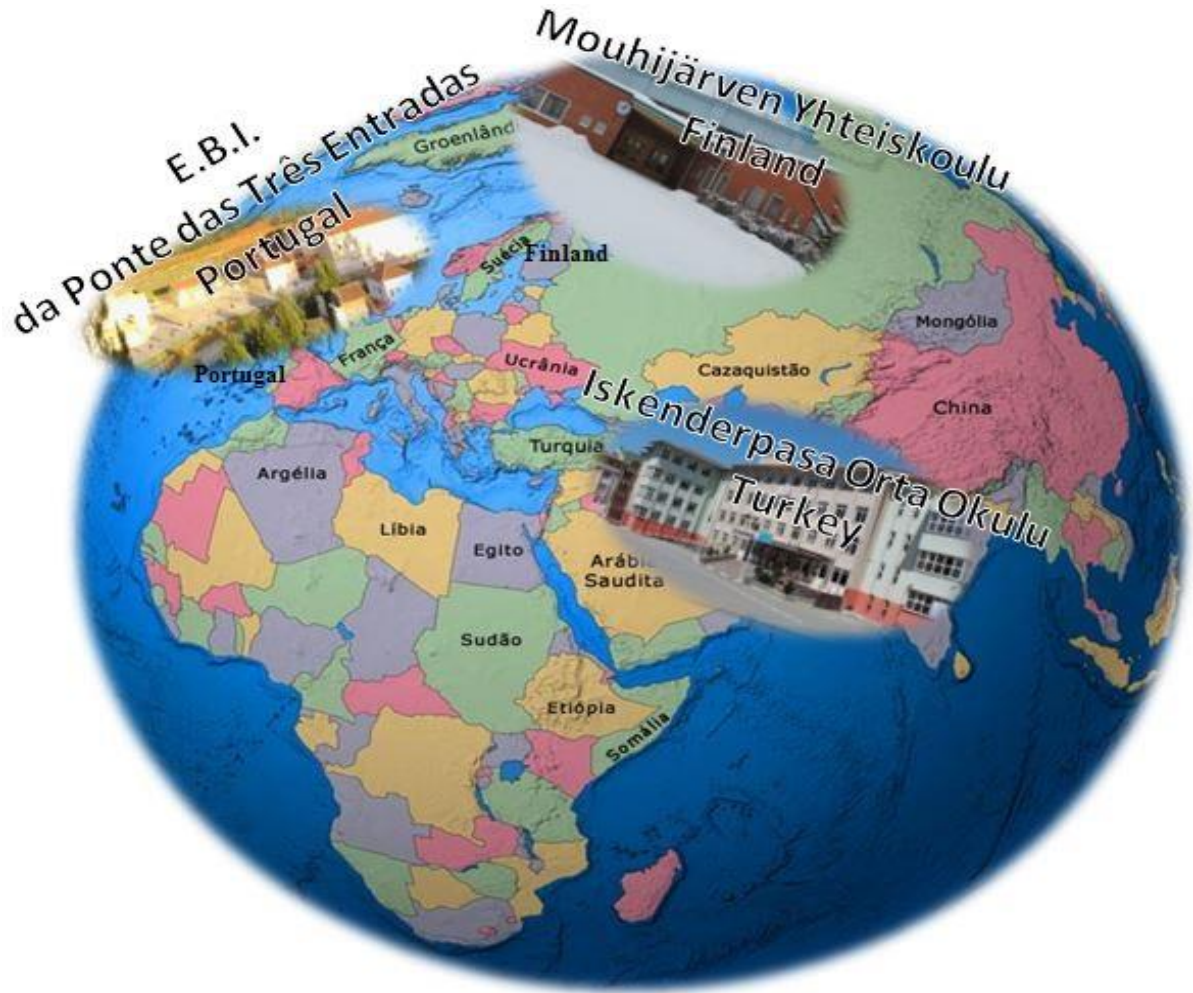
*

Contributos escolares:

3.2 O que sugeres para melhorar este tipo de projeto? *

Menciona o que achas que não correu bem no desenrolar do projeto e o que deveria ter sido feito para o melhorar.

Freedom to Communicate



A – Contextualização e Identificação do Projeto

A. 1. Contexto

Programa: Aprendizagem ao Longo da Vida

Subprograma: Erasmus +

Categoria da Ação: Parcerias

Ação: Parceria entre Escolas e Twinning

Língua utilizada na Parceria: Inglês

A. 2. Identificação do Projeto

Título: “Freedom to Communicate”

A. 3. Agências Nacionais

3. 1. Agência Nacional do Parceiro n.º 1

Agência Nacional para a Gestão do Programa Aprendizagem ao Longo da Vida

Morada: Praça de Alvalade, 12 1749-070, Lisboa **Portugal**

Contacto: Tel: 0035 21 01 01 900 eMail: agencianacional@proalv.pt

Sítio Web: www.proalv.pt

3. 2. Agência Nacional do Parceiro n.º 2

CIMO Centre for International Mobility

Morada: Hakaniemenranta 6, B.P. 343 00531, Helsinki **Finland**

Contacto: Tel: 00358 295 338 500

Sítio Web: www.cimo.fi

4. 3. Agência Nacional do Parceiro n.º 3

(Turkish National Agency) The Centre for European Union Education and Youth Programmes

Morada: Mevlana Bulvari N°181, Balgat 06520, Ankara **Turkey**

Contacto: Tel: 0090 409 60 00 eMail: bilgi@ua.gov.tr

Website: www.ua.gov.tr

B. Organizações Intervenientes

B. 1. Coordenador (CO)

Parceiro n.º 1

B. 1. 1. Organização

Identificação da Agência Nacional: Agência Nacional para a Gestão do Programa Aprendizagem ao Longo da Vida

Organização: Escola Básica Integrada da Ponte das Três Entradas (Agrupamento de Escolas de Oliveira do Hospital)

Morada: Ponte das Três Entradas

Código Postal: 3400-731 São Sebastião da Feira

Concelho: Oliveira do Hospital

Distrito: Coimbra

País: Portugal

Telefone: 00351 238 670 090

Fax: 00351 238 670 095

B.1. 2. Contacto dos Responsáveis do Parceiro N.º 1

1. **Nome:** Ana Elisa Varela

Departamento: Línguas

Posição: Professora de Inglês

Mesma morada da organização.

E-mail: varelaanaelisa@gmail.com

B.1. 3. Descrição do Parceiro N.º1

A Escola Básica Integrada da Ponte das Três Entradas é um dos estabelecimentos de ensino do Agrupamento de Escolas de Oliveira do Hospital, recentemente formado. Localizada no Vale do Alva, na freguesia de São Sebastião da Feira, região interior norte do Distrito de Coimbra, pertence ao concelho de Oliveira de Hospital e foi constituída para satisfazer com racionalidade as necessidades educativas da população do Vale do Alva.

Do total dos 250 alunos que frequentam o Agrupamento (desde o ensino pré-escolar ao 3º Ciclo), 96% são de origem rural e 4% provenientes de meio urbano (da sede do concelho, Oliveira do Hospital). A estrutura económica das aldeias do concelho

assenta, ainda hoje, na agricultura tradicional, cuja produção visa essencialmente o auto consumo.

A população efetiva das aldeias de onde provém a maioria dos alunos tem sofrido nos últimos anos algumas oscilações, principalmente no que diz respeito à população ativa, devido à crescente onda de emigração e à deslocação dos jovens casais para as áreas urbanas, o que tem contribuído para um decréscimo da população escolar.

B. 2. Parceiros (PA)

B. 2. 1 Parceiro n.º 2

B. 2.1.1 Organização

Identificação da Agência Nacional: CIMO Centre for International Mobility

Organização: Mouhijärven yhteiskoulu

Morada: Uotsolantie 30

Código Postal: 38460 Sastamala

País: Finlândia

Telefone: +358 40 0913691

E-mail: etunimi.sukunimi@sastamala.fi

Website: www.mouhijarvenyhteiskoulu.fi/

B. 2. 1.2 Contacto dos Responsáveis do Parceiro N.º 2

Nomes: Anne Auvinen

Posição: Professora de Inglês

Mesma morada da organização.

E-mail: Anne.Auvinen@sastamala.fi

B. 2.2 Parceiro n.º 3

B. 2.2.1 Organização

Identificação da Agência Nacional: (Turkish National Agency) The Centre for European Union Education and Youth Programmes

Organização: Trabzon İskenderpaşa Orta Okulu

Morada: Toklu Mahallesi

Código Postal: 706 nolu sokak

País: Turkey

Telefone: 04622244202

Website:http://mebk12.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/61/01/719648/idari_personel/ayhan-hos_11033.html

B. 2. 2.2 Contacto dos Responsáveis do Parceiro N.º 2

Nomes: DeRyA GüNçİçEk TuRaN

Posição: Professora de Inglês

Mesma morada da organização.

E-mail: drygnck@hotmail.com

C – Descrição do Projeto

C.1. Sumário

Ao elaborarmos o projeto “Freedom to Communicate” tivemos essencialmente em consideração a aprendizagem intercultural que um projeto pedagógico que combina o aspeto cognitivo com as experiências vividas por jovens em contextos culturais diferentes poderia facultar aos alunos das escolas intervenientes.

O projeto terá a duração de 1 ano, tendo como destinatários as comunidades educativas da escola Básica Integrada da Ponte das Três Entradas, em Portugal, da Trabzon İskenderpaşa Orta Okulu, na Turquia e da Mouhijärven yhteiskoulu, na Finlândia e como intervenientes os alunos do 9º ano da escola Básica Integrada da Ponte das Três Entradas e alunos do ano equivalente nas escolas da Turquia e da Finlândia e os professores de Inglês de cada um dos estabelecimentos de ensino interveniente.

No decorrer do projeto serão realizadas atividades de comunicação intercultural através de videoconferências, redes sociais e correio eletrónico; atividades de pesquisa, recolha, análise, tratamento de informação e criação de conteúdos com recurso às TIC; atividades de esclarecimento e de sensibilização; e atividades de divulgação e de disseminação dos produtos criados num blog criado para o efeito (<http://freedomcommunicate.blogspot.pt/>).

C.2. Fundamentação

Encontram-se contemplados na Lei de Bases do Sistema Educativo (Lei nº 49/2005 de 30 de Agosto) os seguintes objetivos para o Ensino Básico:

- Fomentar a consciência nacional aberta à realidade concreta numa perspetiva de humanismo universalista, de solidariedade e de cooperação internacional;
- Desenvolver o conhecimento e o apreço pelos valores característicos da identidade, língua, história e cultura portuguesas;
- Criar condições de promoção do sucesso escolar e educativo a todos os alunos.

Tendo em conta os fundamentos legais acima expostos e a situação específica do concelho de Oliveira do Hospital, nomeadamente a desertificação de muitas das suas aldeias, o meio socioeconómico desfavorecido da maioria das famílias; a fraca oferta ou pouco diversificada de estruturas que favoreçam o desenvolvimento sociocultural e a formação pessoal, e o conseqüente agravamento do isolamento desta região, considerámos vantajosa a implementação de um projeto desta natureza para a comunidade educativa representada pelo parceiro n.º 1. Urge ainda realçar, nesta realidade, as seguintes dificuldades:

- fracas expectativas dos alunos face à escola, bem como ao seu futuro profissional;
- interesses divergentes dos escolares da parte da maioria dos alunos;
- pouco envolvimento dos Encarregados de Educação nas atividades dinamizadas pela escola;
- falta de interesse/motivação para algumas áreas curriculares e, conseqüentemente, insucesso dos alunos nestas áreas, nomeadamente na disciplina de Língua Inglesa;
- fraca utilização dos recursos tecnológicos existentes.

C.3. Objetivos e Estratégias

Pretende-se com este Projeto contribuir para a formação de cidadãos conscientes, promovendo a responsabilidade individual e de grupo bem como encorajando iniciativas pessoais, através do acesso aos recursos locais, regionais, nacionais e globais e às oportunidades que exponham os estudantes a ideias, experiências e opiniões diversificadas. Assim, são objetivos deste projeto:

- Fomentar a socialização através da aprendizagem, do trabalho em grupo e do intercâmbio com outras escolas e outras realidades culturais;
- Despertar o gosto pelas línguas estrangeiras e pela importância de comunicar com outros povos;

- Estimular e motivar os alunos para a área disciplinar de Língua Inglesa, fomentando a aprendizagem em contexto real;
- Rentabilizar as TIC nas tarefas de pesquisa, análise, organização e divulgação do conhecimento, desenvolvendo projetos colaborativos com base na utilização da Web 2.0;
- Sensibilizar para as potencialidades das atividades associadas às zonas rurais como forma de contribuir para o seu desenvolvimento.

D – Implementação do Projeto

D. 1. Cooperação e Comunicação

- Recurso à plataforma e-Twinning
- 2 Sessões de Videoconferência em contexto de sala de aula
- mínimo de 4 publicações por participante, no *blog*
- utilização de outras ferramentas de comunicação da Web (*mail, chat, redes sociais*) as vezes que forem necessárias

D. 2. Envolvimento dos alunos

No Planeamento: Auxiliam na criação do blog e de qualquer outra ferramenta da Web 2.0 a utilizar (alunos portugueses) e sugerem atividades.

Na Implementação: Participam nas videoconferências; criam, dinamizam e moderam o *blog*; pesquisam, recolhem e organizam informação sobre as temáticas a desenvolver; constroem material para divulgação de informação.

Na Avaliação: Monitorizam o *blog* e respondem a questionários.

D. 3. Integração nas atividades Curriculares

Os professores de Inglês das três escolas envolvidas procedem ao acompanhamento e orientação da concretização de todas as tarefas, uma vez que as temáticas constantes das mesmas se encontram integradas no currículo das respetivas disciplinas.

D. 4. Avaliação

- Questionários;
- Estatísticas de todas as ferramentas da Web 2.0 utilizadas;

- Grelha de observação das videoconferências;
- Qualidade dos trabalhos realizados.

D. 5. Disseminação e Divulgação dos Resultados

- *Blog* do Projeto;
- Realização de uma sessão de divulgação dos resultados junto da comunidade educativa.

E. 1 Impacto

- Continuidade do contacto entre os participantes dos três países e/ou possibilidade de realização de novos projetos entre os envolvidos;
- Reconhecimento da importância das línguas estrangeiras para comunicar numa sociedade global;
- Reconhecimento das potencialidades das atividades associadas a ambientes rurais.

E. 2. Competências Essenciais

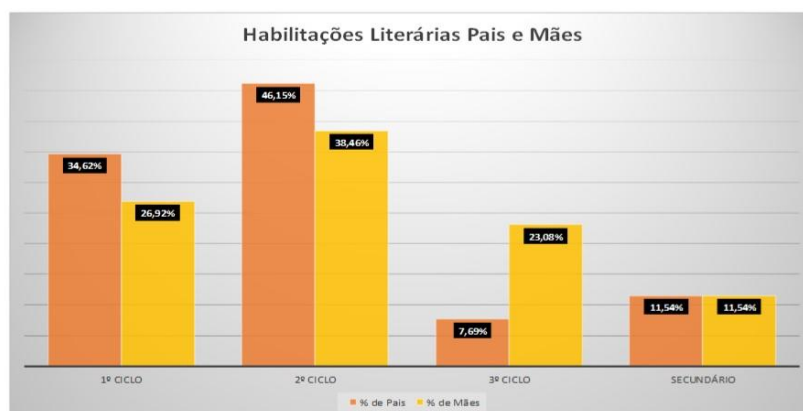
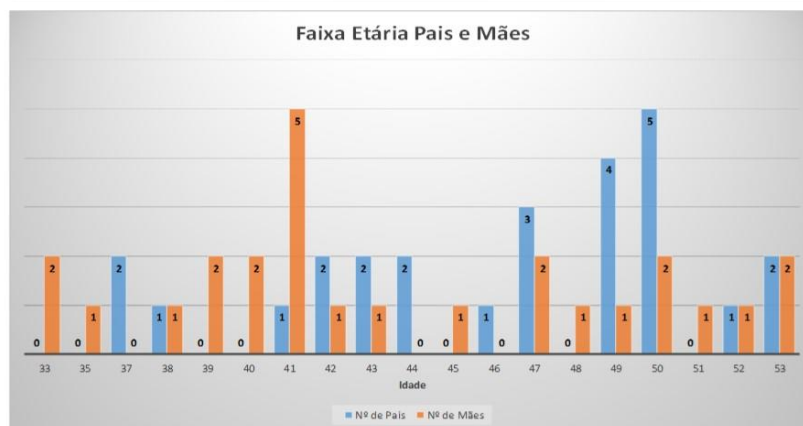
- Comunicação em Línguas Estrangeiras;
- Consciência e expressão cultural;
- Competências digitais;
- Competências Cívicas e Sociais.

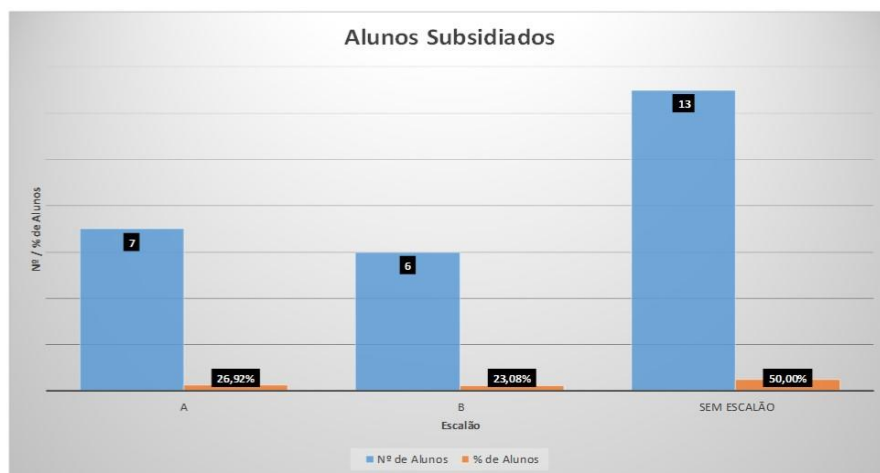
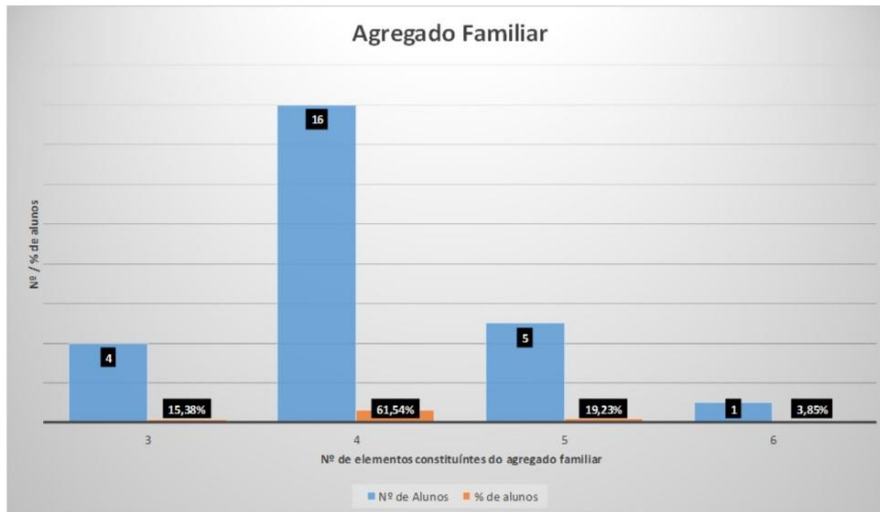
E. 3. Questões Transversais

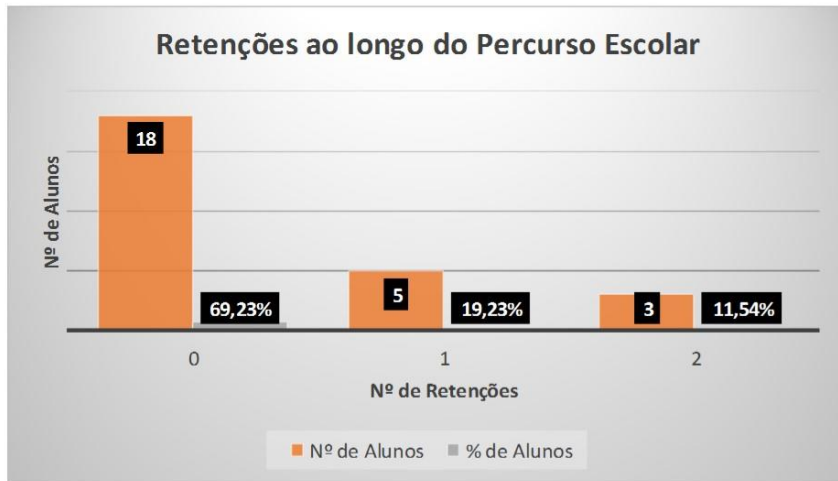
- Promover a consciência da importância da diversidade cultural e linguística

ANEXO 4 – CARACTERIZAÇÃO DOS PARTICIPANTES COM BASE NOS PROCESSOS DAS TURMAS E NOS PROCESSOS INDIVIDUAIS DOS ALUNOS

Caraterização do Público Alvo da Investigação







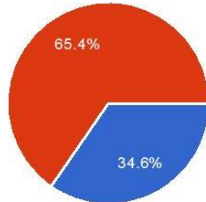
ANEXO 5 – ESTATÍSTICA DAS RESPOSTAS DADAS AO QUESTIONÁRIO INICIAL DO PROJETO

26 responses

[View all responses](#) [Publish analytics](#)

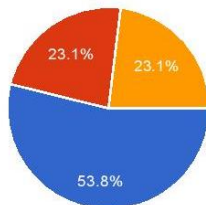
Summary

Gênero



Masculino	9	34.6%
Feminino	17	65.4%

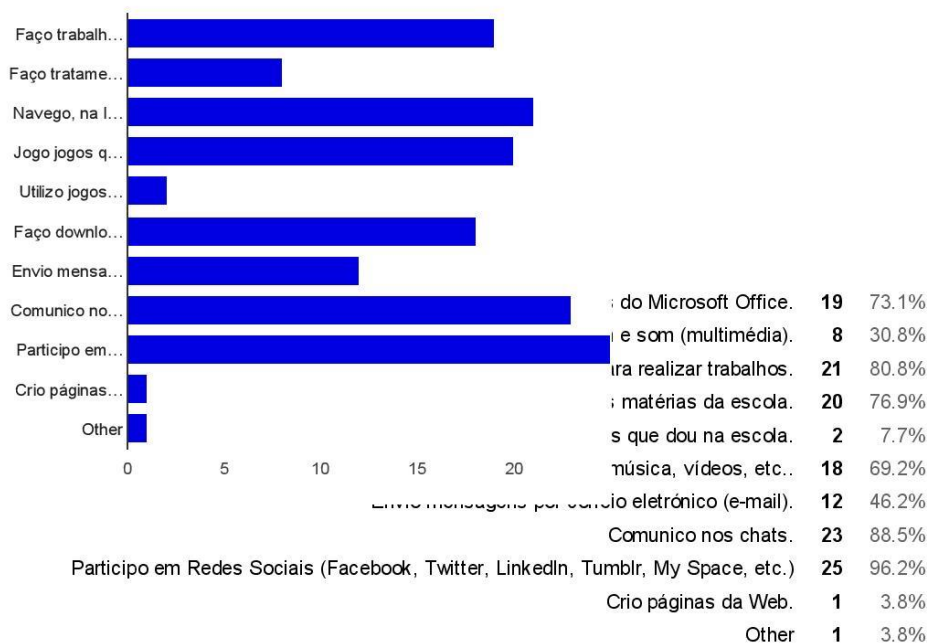
Idade



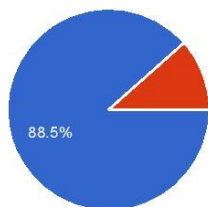
14	14	53.8%
15	6	23.1%
16	6	23.1%
17	0	0%

1. Experiência com a Internet

1.1 O que fazes normalmente no computador?

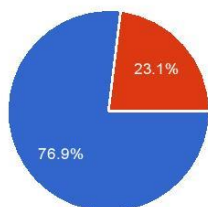


1.2 Tens acesso à Internet em casa?



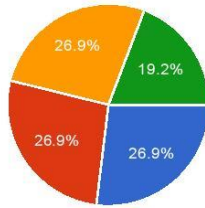
Sim	23	88.5%
Não	3	11.5%

1.3 Em que local usas mais a Internet?

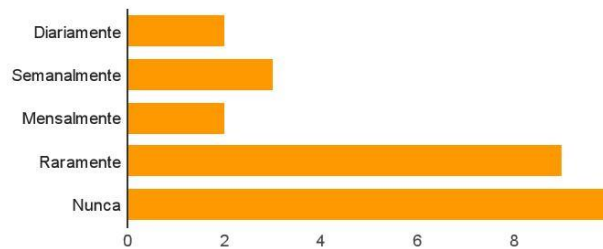


Em casa	20	76.9%
Na escola	6	23.1%

Other 0 0%

1.4 Quantas horas passas por semana na Internet?

Menos de 2 horas	7	26.9%
Entre 2 a 5 horas	7	26.9%
Entre 5 a 10 horas	7	26.9%
Mais de 10 horas	5	19.2%

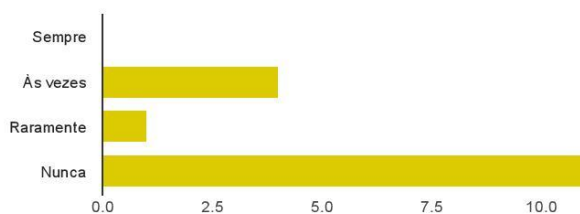
Unnamed Row 1 [1.5 Quando navegas na Internet, costum as visitar blogues?]

Diariamente	2	7.7%
Semanalmente	3	11.5%
Mensalmente	2	7.7%
Raramente	9	34.6%
Nunca	10	38.5%

1.6 Que tipo(s) de blogues costum as visitar?

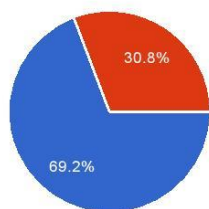


Unnamed Row 1 [1.7 Costumas publicar nos blogues que visitas?]



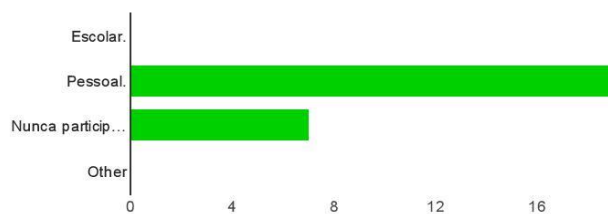
Sempre	0	0%
Às vezes	4	25%
Raramente	1	6.3%
Nunca	11	68.8%

1.8 Alguma vez participaste em video conferências?



Sim	18	69.2%
Não	8	30.8%

1.9 Em que contexto(s) participaste em video conferências?

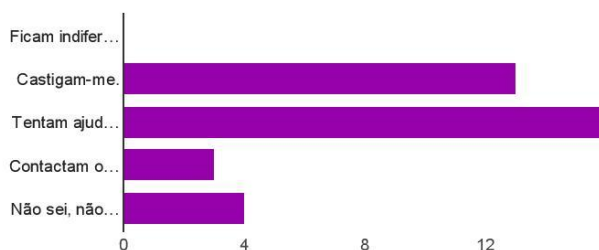


Escolar.	0	0%
Pessoal.	19	73.1%

Nunca participei em video conferências	7	26.9%
Other	0	0%

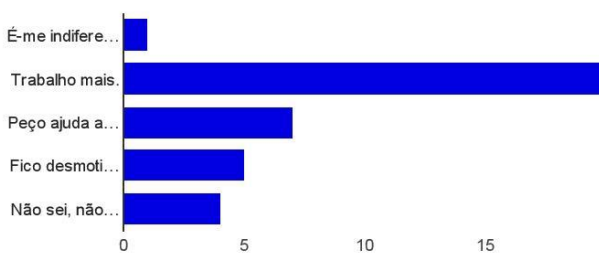
2. Vida Escolar

2.1. Qual a reação dos teus pais quando, no final do período, apresentas níveis negativos (inferiores a 3)?



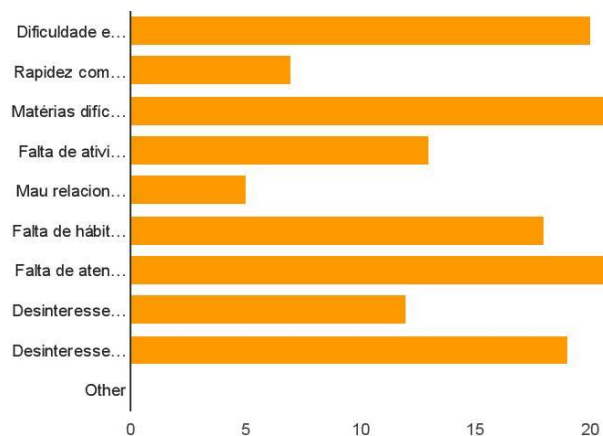
Ficam indiferentes.	0	0%
Castigam-me.	13	50%
Tentam ajudar-me.	16	61.5%
Contactam o Diretor de Turma.	3	11.5%
Não sei, não costumo ter níveis negativos.	4	15.4%

2.2 Com o reages quando, no final do período, tens níveis negativos (inferiores a 3)?



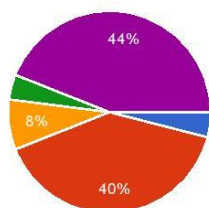
É-me indiferente.	1	3.8%
Trabalho mais.	20	76.9%
Peço ajuda aos professores.	7	26.9%
Fico desmotivado.	5	19.2%
Não sei, não costumo ter níveis negativos.	4	15.4%

2.3 Assinala todos os fatores que, na tua opinião, mais contribuem para o insucesso dos alunos.



Dificuldade em perceber o que o professor diz.	20	76.9%
Rapidez com que o professor aborda a matéria.	7	26.9%
Matérias difíceis.	21	80.8%
Falta de atividades interessantes, que motivem os alunos.	13	50%
Mau relacionamento com o professor.	5	19.2%
Falta de hábitos de estudo.	18	69.2%
Falta de atenção / concentração.	21	80.8%
Desinteresse pela escola.	12	46.2%
Desinteresse por algumas disciplinas.	19	73.1%
Other	0	0%

2.4 Assinala o tipo de atividades que preferes fazer nas aulas:



Trabalho individual.	1	4%
Trabalho de grupo.	10	40%
Ouvir o professor a explicar a matéria.	2	8%
Fichas de trabalho.	1	4%

Atividades com recurso às TIC. **11** 44%
Other **0** 0%

2.5 Quais as disciplinas em que sentes mais dificuldades?

matemática, português e Inglês.
Físico-Química e Matemática.
Matemática e Físico-Química.
matemática, português
Inglês e geografia.
Portugues e frances
Inglês, Matemática e F.Q
Inglês e matemática
Matemática e inglês
matemática
Físico química, matemática, inglês, frances
Matemática e Física e Química
Historia
Matemática, Português e Inglês
Físico-química
Português
Inglês
portugues
Matemática
Geografia
Inglês

Menciona as razões que justificam essas dificuldades.

materia
Tenho dificuldades a ler.
Não entendo a matéria.
E difícil
Porque não entendo o vocabulário
Não é muito o meu forte e não consigo perceber algumas matérias.
Não gosto de historia, mesmo que seja interessante nao me motiva
São as disciplinas com que menos me identifico, não gosto muito de situações problemáticas e de cálculos.
Não gosto da disciplina e não me esforço.
Matéria difícil e nao gosto muito da disciplina
tenho dificuldades em perceber

Falta de concentração

Em relação à disciplina de inglês tenho dificuldade em interpretar textos escritos e auditivos. Na disciplina de geografia penso que sinto mais dificuldades pois não é uma disciplina que me suscite mais interesse.

Não percebo nada de matemática, das matérias, e assim

Não tenho muito jeito para escrever ou ler tanto em português como em inglês, e não gosto de matemática!

Não me empenho muito

alguma matéria difícil.

Ter dificuldades ao perceber algumas matérias e ter dificuldades ao expressar as minhas dúvidas.

Confusão de matérias

Não percebo línguas estrangeiras.

Não sou muito boa a fazer contas

São matérias complicadas

Não compreendo muito bem os textos lidos e não sei estudar para esta disciplina.

Materia difícil e não gosto muito

Matemática porque eu não me motiva a aprender. Inglês porque não entendo a matéria

2.6 Enumera três das tuas disciplinas preferidas?

C.N e História

educação visual, educação física, moral

1- Educação Física; 2- Educação Visual; 3- Francês.

História, Inglês e Espanhol.

Educação Física; Inglês; Português

Ciências Naturais, Francês e História.

Português, Inglês e Educação Física

Musica (não existe este ano :() Física Artes

Matemática, Ciências Naturais e Físico-Química.

Matemática, português e físico-química.

Inglês, educação física, matemática e ciências

Inglês, História e Educação Física

Físico-química; Educação Física; e Ciências

educação física ciências ev

História, português e francês

História, Ciências Naturais e Físico-Química

Educação Física e Inglês

Educação Visual, físico-química e educação física

História, Educação Física e Português

Português; Inglês; Francês;

Musica, Ev e et

Português Ciências História

Educação física, ciências e física e química

educação física, educação visual, moral.

Menciona as razões que justificam as tuas preferências.

É as disciplinas em que me consigo concentrar mais e tirar benefícios disso.

Porque são as que têm menos matéria, logo percebo melhor.

Porque são as disciplinas que mais tem a ver comigo.

São as mais fáceis

Ciências e história porque gosto de aprender coisas novas sobre o mundo e sobre nós. Português porque gosto de conhecer tudo sobre a Nossa língua

Porque gosto de musica e também gosto de atividades praticas.

Tenho preferência nestas três disciplinas pois considero as matérias interessantes nas quais tenho mais facilidade de compreensão.

Dão-me interesse

São disciplinas interessantes

O interesse pela matéria, a relação que a matéria tem no nosso dia-a-dia e o interesse por novas coisas que aconteceram a muitos milhões de anos.

Tenho mais jeito para estas disciplinas porque são na maioria mais práticas

Adoro musica e artes

Sao disciplinas interessantes

são as que gosto mais e as que acho mais fácil.

gosto bastante de inglês, sempre me interessei pela História do mundo e gosto de fazer exercício

Ciências e História porque há algo que me faz com quem eu estude. Não acontece em todas a matérias, mas na maioria. Francês porque gosto da Língua

Matérias pouco confusas; Gosto de fazer exercício físico e estudar as reações do corpo humano.

Porque são engraçadas

Não gosto de nenhuma em especial

Gosto muito de aprender novas línguas, pois estas ajudam-me a comunicar com pessoas de outro países e assim, poderei sempre criar novas relações. Adoro História, pois é a disciplina que mais me cativa, gosto muito de aprender o que aconteceu ao longo dos tempos.

sao aulas praticas

Em matemática gosto de fazer cálculos, de ciências gosto do corpo humano e de físico-química gosto dos astros.

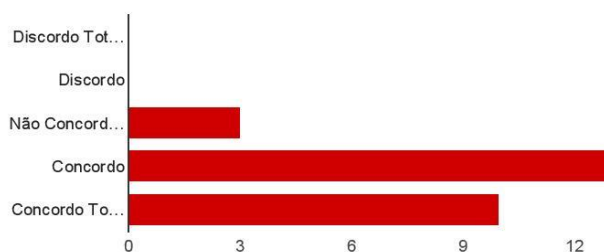
História, porque sempre gostei, porque é uma maneira de apreender-mos o nosso passado; Educação Física e Português , são disciplinas que gosto mais ao menos.

Porque são divertidas

porque gosto de desporto e de ciencias.

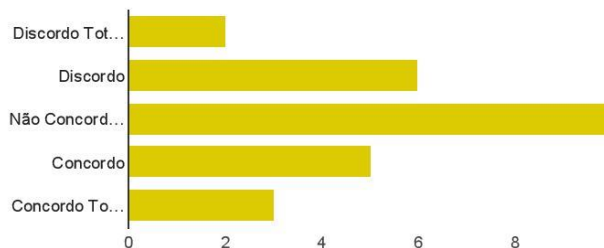
3. Aprendizagem da Língua Inglesa

1. É necessário para prosseguir os meus estudos. [3.1. APRENDER INGLÊS É IMPORTANTE PORQUE]



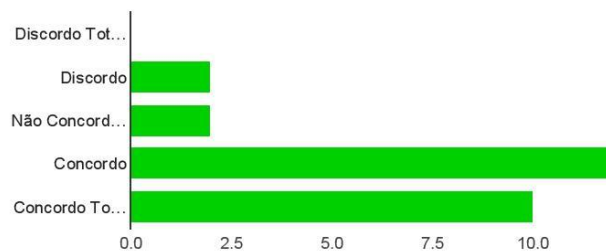
Discordo Totalmente	0	0%
Discordo	0	0%
Não Concordo, Nem Discordo	3	11.5%
Concordo	13	50%
Concordo Totalmente	10	38.5%

2. Quero estudar numa escola ou Universidade num país estrangeiro. [3.1. APRENDER INGLÊS É IMPORTANTE PORQUE]



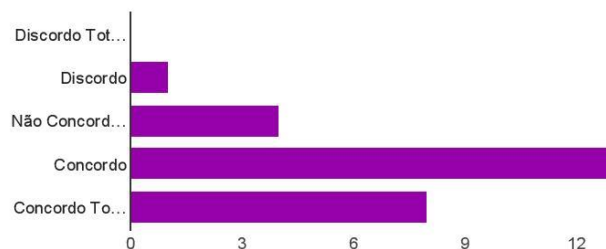
Discordo Totalmente	2	7.7%
Discordo	6	23.1%
Não Concordo, Nem Discordo	10	38.5%
Concordo	5	19.2%
Concordo Totalmente	3	11.5%

3. Quero compreender os filmes e os programas em Inglês sem ter de ler as legendas. [3.1. APRENDER INGLÊS É IMPORTANTE PORQUE]



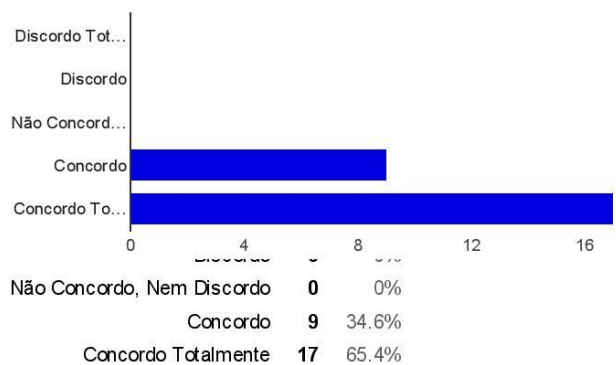
Discordo Totalmente	0	0%
Discordo	2	7.7%
Não Concordo, Nem Discordo	2	7.7%
Concordo	12	46.2%
Concordo Totalmente	10	38.5%

4. Quero ser capaz de ler livros e revistas em Inglês. [3.1. APRENDER INGLÊS É IMPORTANTE PORQUE]

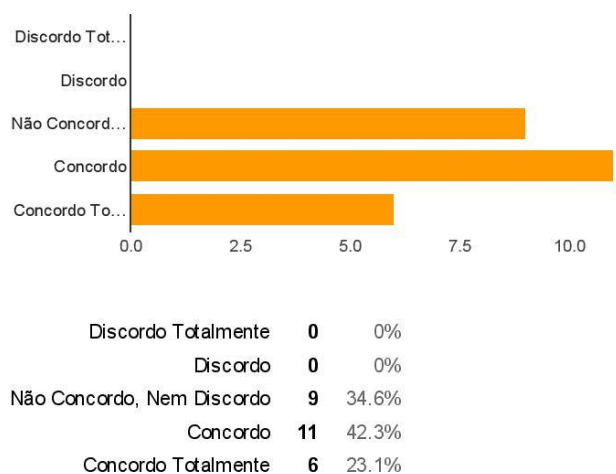


Discordo Totalmente	0	0%
Discordo	1	3.8%
Não Concordo, Nem Discordo	4	15.4%
Concordo	13	50%
Concordo Totalmente	8	30.8%

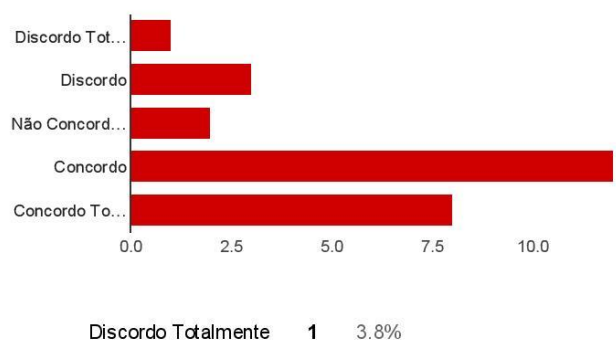
5. Quero conseguir comunicar livremente em Inglês com pessoas de diferentes países. [3.1. APRENDER INGLÊS É IMPORTANTE PORQUE]



6. Quero conhecer os estilos de vida e costumes de outros países. [3.1. APRENDER INGLÊS É IMPORTANTE PORQUE]

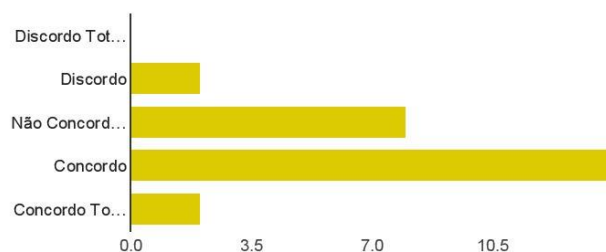


7. Quero conseguir arranjar um emprego num país estrangeiro. [3.1. APRENDER INGLÊS É IMPORTANTE PORQUE]



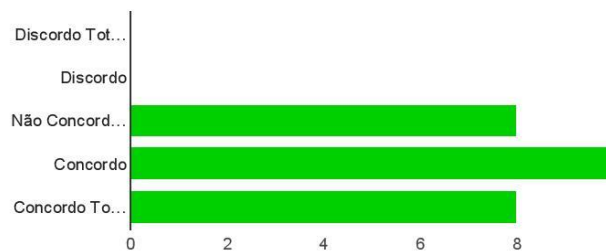
Discordo	3	11.5%
Não Concordo, Nem Discordo	2	7.7%
Concordo	12	46.2%
Concordo Totalmente	8	30.8%

8. Melhora o meu conhecimento da Língua Portuguesa. [3.1. APRENDER INGLÊS É IMPORTANTE PORQUE]



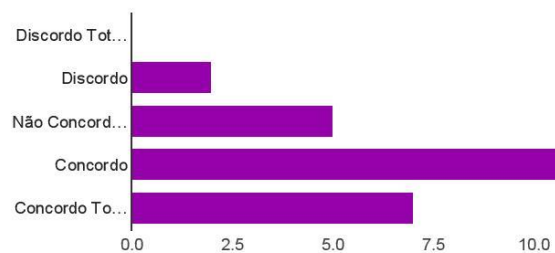
Discordo Totalmente	0	0%
Discordo	2	7.7%
Não Concordo, Nem Discordo	8	30.8%
Concordo	14	53.8%
Concordo Totalmente	2	7.7%

9. Ajuda-me a aprender outras línguas estrangeiras. [3.1. APRENDER INGLÊS É IMPORTANTE PORQUE]

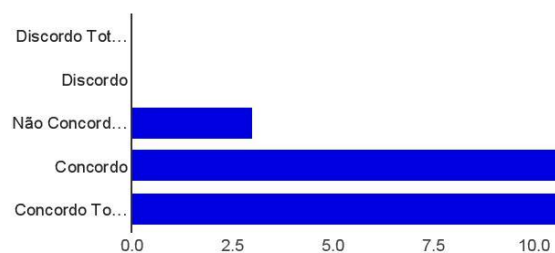


Discordo Totalmente	0	0%
Discordo	0	0%
Não Concordo, Nem Discordo	8	30.8%
Concordo	10	38.5%
Concordo Totalmente	8	30.8%

10. Gosto da língua Inglesa. [3.1. APRENDER INGLÊS É IMPORTANTE]

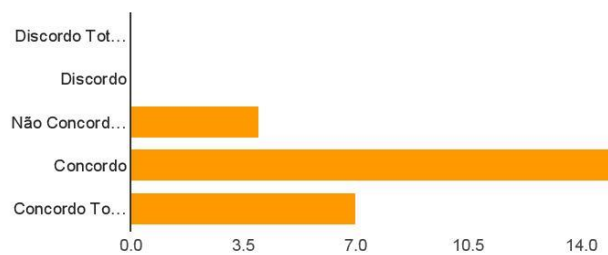
PORQUE]

Discordo Totalmente	0	0%
Discordo	2	7.7%
Não Concordo, Nem Discordo	5	19.2%
Concordo	12	46.2%
Concordo Totalmente	7	26.9%

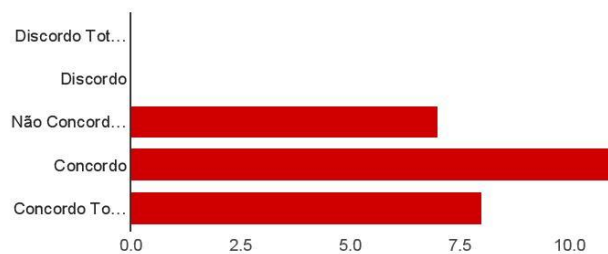
1. Gosto de ouvir e cantar músicas inglesas. [3.2. NAS AULAS DE INGLÊS]

Discordo Totalmente	0	0%
Discordo	0	0%
Não Concordo, Nem Discordo	3	11.5%
Concordo	11	42.3%
Concordo Totalmente	12	46.2%

2. Gosto de realizar jogos e tarefas lúdicas. [3.2. NAS AULAS DE INGLÊS]

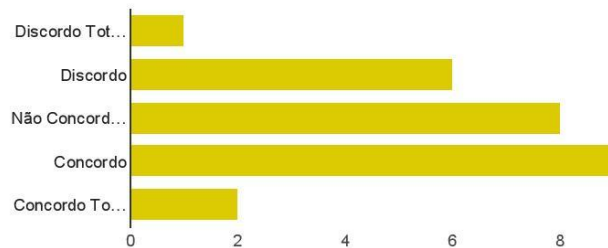


3. Gosto de comunicar em Inglês com os meus colegas. [3.2. NAS AULAS DE INGLÊS]



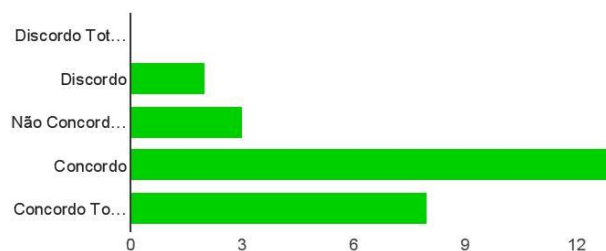
Discordo Totalmente	0	0%
Discordo	0	0%
Não Concordo, Nem Discordo	7	26.9%
Concordo	11	42.3%
Concordo Totalmente	8	30.8%

4. Gosto de utilizar os manuais escolares de Inglês. [3.2. NAS AULAS DE INGLÊS]



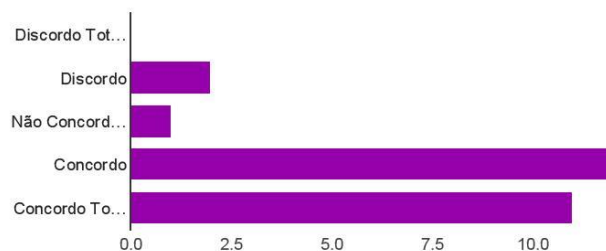
Discordo Totalmente	1	3.8%
Discordo	6	23.1%
Não Concordo, Nem Discordo	8	30.8%
Concordo	9	34.6%
Concordo Totalmente	2	7.7%

5. Gosto de realizar atividades online em Inglês. [3.2. NAS AULAS DE INGLÊS]



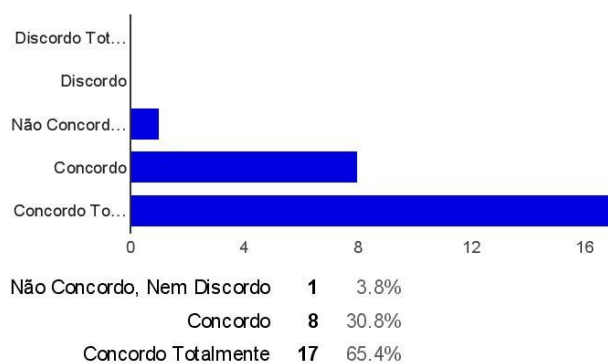
Discordo Totalmente	0	0%
Discordo	2	7.7%
Não Concordo, Nem Discordo	3	11.5%
Concordo	13	50%
Concordo Totalmente	8	30.8%

6. Gostava de comunicar com falantes nativos de países de língua Inglesa. [3.2. NAS AULAS DE INGLÊS]



Discordo Totalmente	0	0%
Discordo	2	7.7%
Não Concordo, Nem Discordo	1	3.8%
Concordo	12	46.2%
Concordo Totalmente	11	42.3%

7. Gostava de comunicar com alunos de outros países que, tal como eu, estão a aprender o Inglês como o segunda língua. [3.2. NAS AULAS DE INGLÊS]



4. Expetativas

Que melhorias esperas que um projeto de utilização do Inglês para comunicar com outros jovens europeus, recorrendo à Internet, traga para a tua vida pessoal e para a tua vida escolar?

Melhor conhecimento de outros países e de ingles

Conseguir fazer novas amizades e aprender o Inglês melhor.

poder falar com pessoas, saber melhor sobre como eles são, o que fazem.

Se quiser ir para o estrangeiro já sei perceber e falar inglês e fazer novos amigos.

Facilita a aprendizagem da língua, e faz com que conheça-mos outras culturas!

Espero melhorar o meu inglês.

Acho que este novo projeto vai ajudar-nos a ser mais comunicativos e a arranjar relações com pessoas, provavelmente, com gostos e costumes muito diferentes dos nossos.

aprender a falar em Inglês.

espero melhorar a minha língua estrangeira e poder fazer novos amigos

Criar novas amizades

Com a ajuda deste método vou partilhando muitas coisas em Inglês e com isso vou aprendendo, tal como eles, nós também estamos a aprender uma cultura muito diferente da nossa e expandimos a nossa comunicação e vemos que tal como eles tem uma língua materna e usam bastante o Inglês nós também podemos a ter mas o Inglês é fundamental para a nossa vida pois não é a irmos para outros países a falar em Português que vamos comunicar mas sim em Inglês pois é a língua mais importante para comunicar em diferentes países.

Amigos e mais tarde poder visitar esse país

Maior auto estima

Ler mais

melhora o conhecimento do ingles

Fico com mais cultura do que a que não tenho.

Fico a conhecer outras culturas.

Pessoalmente com este projecto vou poder estabelecer, talvez, relações de amizade com pessoas de outros países, o que me parece muito interessante pois era uma forma de ficar a conhecer mais sobre esse país/países.

Espero que me traga novas amizades, que consiga melhorar o meu inglês, pois eu gosto muito da língua Inglesa.

Conhecer melhor outros países para onde posso de ir viver um dia.

Melhorar a minha língua como o Inglês e outras para poder falar com os meus amigos estrangeiros.

É uma forma de fazermos novas amizades.

Faz com que eu me habituei a falar inglês com outras pessoas, e se um dia for para um país onde a língua seja inglesa, já estou mais habituada a "dialogar" com outras pessoas em Inglês

Conseguiria ter um emprego bom em que fosse preciso a língua inglesa, e conseguiria ir para o estrangeiro sem ser preciso levar um dicionário.

Nada

Espero ter melhores notas na disciplina de inglês.

Conseguir falar melhor

Melhor conhecimento da língua inglesa

Poderia conseguir melhores notas em Inglês.

Melhorar a escrita e a oralidade.

Faz com que eu apreenda inglês de uma maneira prática, e eficaz

começar a interessar nos mais

na escola, poder melhorar o meu inglês

fazer mais exercícios

Falar melhor/compreender Inglês.

A nível escolar pois ajuda-me a praticar o inglês, na escrita mas principalmente na oralidade.

Fico a gostar mais de ingles e a perceber melhor a lingua.

Posso melhorar o meu Inglês.

Falar melhor

Espero começar a falar melhor inglês, sem ter dificuldades para me expressar no que quero dizer.

Ser mais integrado na sociedade

Fica conhecida

Vamos aprendendo vários vocábulos para expandir o nosso conhecimento e conseguimos uma melhor facilidade em comunicar nas aulas e os testes ficam mais facilitados.

Facilita a aprendizagem da língua

Na nossa vida escolar, vai obrigar-nos a ter de aprender a comunicar numa língua estrangeira, neste caso o Inglês, ou seja, vamos aprender a falar melhor esta língua. Melhorar a minha língua como o Inglês e outras.

compreender melhor a matéria, falar melhor em Inglês e escrever melhor.

Conhecer novas culturas; aprender a falar e a escrever em inglês.

Melhores notas

Melhorar a língua inglesa

Obrigado pela tua Colaboração!

Number of daily responses



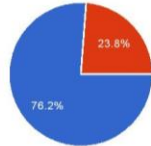
ANEXO 6 - ESTATÍSTICA DAS RESPOSTAS DADAS AO QUESTIONÁRIO FINAL DO PROJETO

21 responses

[View all responses](#) [Publish analytics](#)

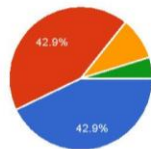
Summary

Gênero



Feminino 16 76.2%
Masculino 5 23.8%

Idade



14 9 42.9%
15 9 42.9%
16 2 9.5%
17 1 4.8%

1. Aprendizagem da Língua Inglesa

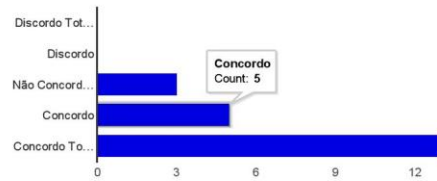
<https://docs.google.com/forms/d/10CoHFJOvncRtGmXAebxKvsOu31-4qDjt24bdLV/Cel1o/viewanalytics>

1/22

26/09/2015

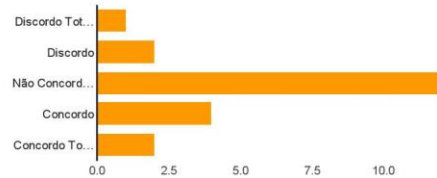
Questionário Final do Projeto "Freedom to Communicate" - Google Forms

1. É necessário para prosseguir os meus estudos. [1.1. APRENDER INGLÊS É IMPORTANTE PORQUE]



Discordo Totalmente 0 0%
Discordo 0 0%
Não Concordo, Nem Discordo 3 14.3%
Concordo 5 23.8%
Concordo Totalmente 13 61.9%

2. Quero estudar numa escola ou Universidade num país estrangeiro. [1.1. APRENDER INGLÊS É IMPORTANTE PORQUE]



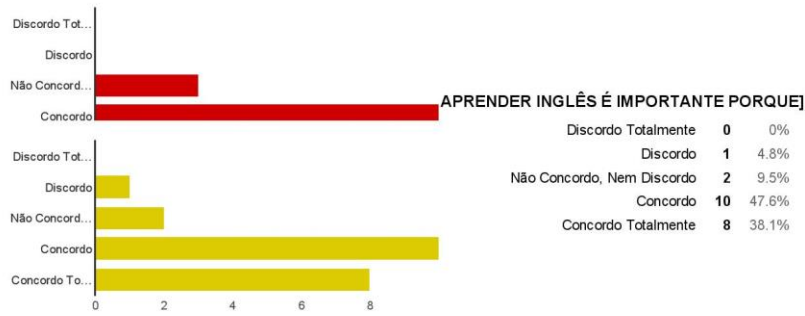
Discordo Totalmente 1 4.8%
Discordo 2 9.5%
Não Concordo, Nem Discordo 12 57.1%
Concordo 4 19%
Concordo Totalmente 2 9.5%

3. Quero compreender os filmes e os programas em Inglês sem ter de ler as legendas. [1.1. APRENDER INGLÊS É IMPORTANTE PORQUE]

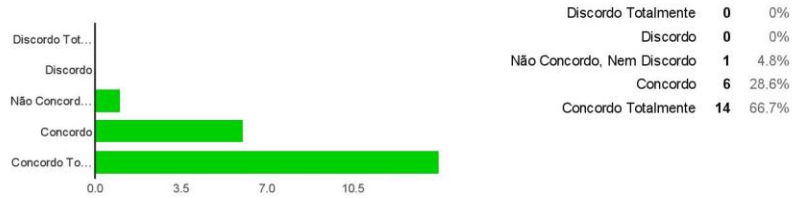
Discordo Totalmente 0 0%
Discordo 0 0%
Não Concordo, Nem Discordo 3 14.3%
Concordo 10 47.6%
Concordo Totalmente 8 38.1%

<https://docs.google.com/forms/d/10CoHFJOvncRtGmXAebxKvsOu31-4qDjt24bdLV/Cel1o/viewanalytics>

2/22



5. Quero conseguir comunicar livremente em Inglês com pessoas de diferentes países. [1.1. APRENDER INGLÊS É IMPORTANTE PORQUE]



6. Quero conhecer os estilos de vida e costumes de outros países. [1.1. APRENDER INGLÊS É IMPORTANTE PORQUE]

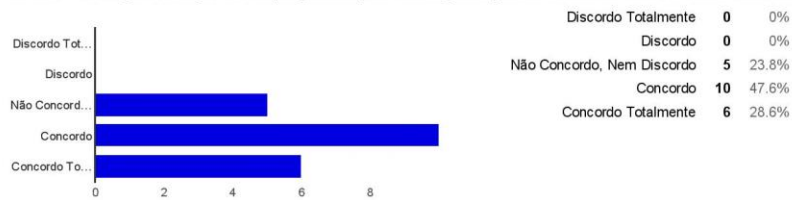
Discordo Totalmente	0	0%
Discordo	1	4.8%

<https://docs.google.com/forms/d/10CoHFJOwcnRtGmXAebxKvsOu31-4qDjt24oLV/Cel1o/viewanalytics>

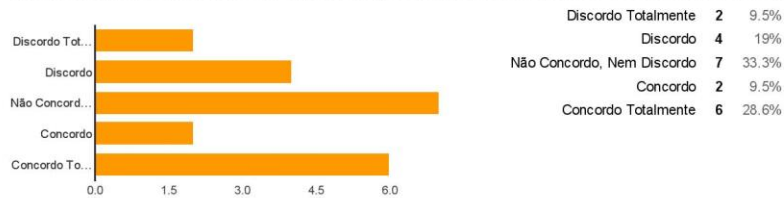
3/22



7. Quero conseguir arranjar um emprego num país estrangeiro. [1.1. APRENDER INGLÊS É IMPORTANTE PORQUE]



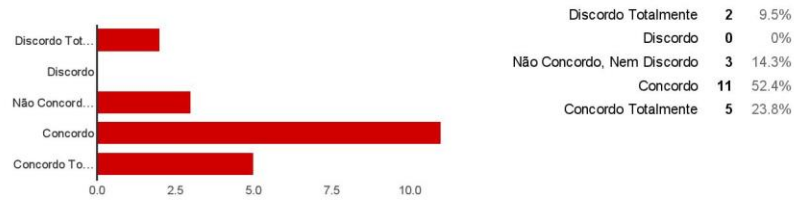
8. Melhora o meu conhecimento da Língua Portuguesa. [1.1. APRENDER INGLÊS É IMPORTANTE PORQUE]



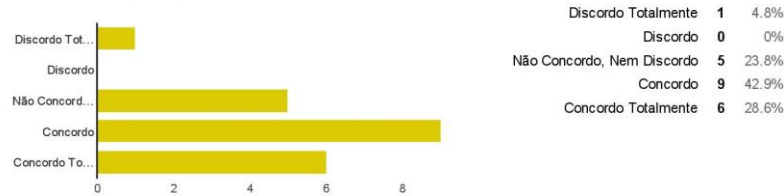
<https://docs.google.com/forms/d/10CoHFJOwcnRtGmXAebxKvsOu31-4qDjt24oLV/Cel1o/viewanalytics>

4/22

9. Ajuda-me a aprender outras línguas estrangeiras. [1.1. APRENDER INGLÊS É IMPORTANTE PORQUE]



10. Gosto da língua Inglesa. [1.1. APRENDER INGLÊS É IMPORTANTE PORQUE]

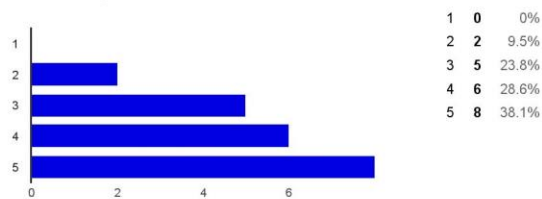


1. Audição de músicas inglesas. [1.2 O QUE GOSTASTE MAIS DE FAZER NAS TUAS AULAS DE INGLÊS?]

1	0	0%
2	0	0%
3	4	19%
4	8	38.1%
5	9	42.9%



3. Diálogos em Inglês com os meus colegas e com a professora. [1.2 O QUE GOSTASTE MAIS DE FAZER NAS TUAS AULAS DE INGLÊS?]

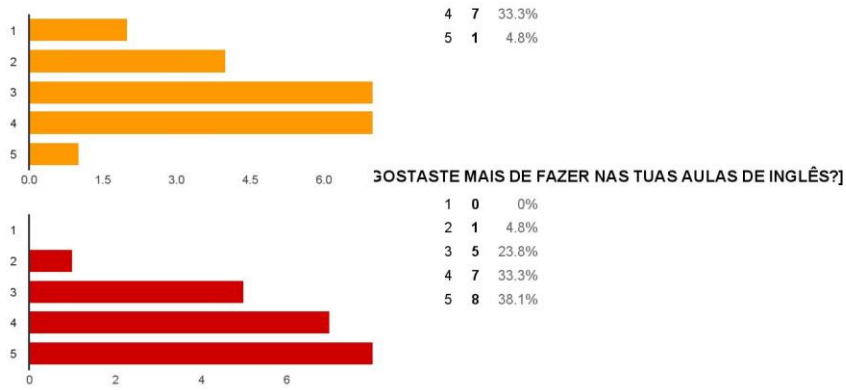


4. Utilização dos manuais escolares de Inglês. [1.2 O QUE GOSTASTE MAIS DE FAZER NAS TUAS AULAS DE INGLÊS?]

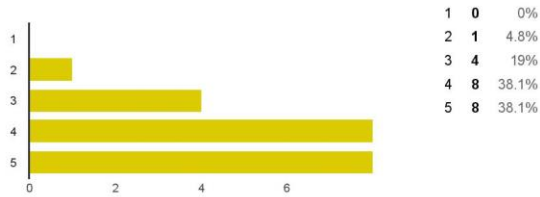
1	2	9.5%
2	4	19%
3	7	33.3%

29/09/2015

Questionário Final do Projeto "Freedom to Communicate" - Google Forms



6. Elaboração de trabalhos para o blogue "Freedom to Communicate" [1.2 O QUE GOSTASTE MAIS DE FAZER NAS TUAS AULAS DE INGLÊS?]



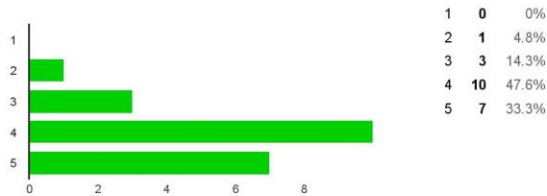
<https://docs.google.com/forms/d/10CoHFjOwcnRtGmXAebxKvsOu31-4qDjt24bdLV/Cel1c/viewanalytics>

7/22

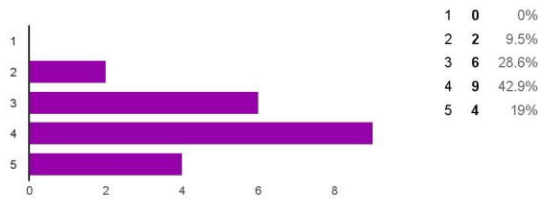
29/09/2015

Questionário Final do Projeto "Freedom to Communicate" - Google Forms

7. Comunicação no grupo "Freedom to Communicate" do Facebook [1.2 O QUE GOSTASTE MAIS DE FAZER NAS TUAS AULAS DE INGLÊS?]



8. Conversas privadas no chat com os colegas da Turquia [1.2 O QUE GOSTASTE MAIS DE FAZER NAS TUAS AULAS DE INGLÊS?]

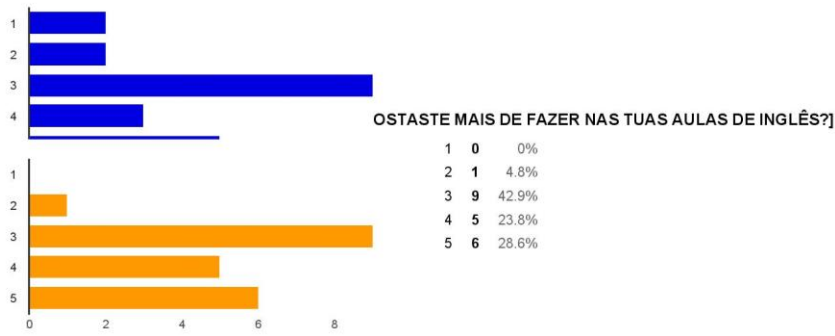


9. Videochamadas privadas com os colegas da Turquia [1.2 O QUE GOSTASTE MAIS DE FAZER NAS TUAS AULAS DE INGLÊS?]

Rating	Count	Percentage
1	2	9.5%
2	2	9.5%
3	9	42.9%
4	3	14.3%
5	5	23.8%

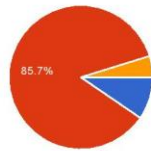
<https://docs.google.com/forms/d/10CoHFjOwcnRtGmXAebxKvsOu31-4qDjt24bdLV/Cel1c/viewanalytics>

8/22



2. Experiência no Projeto "Freedom to Communicate"

2.1 Em que local realizaste a maioria das tarefas do Projeto "Freedom to Communicate":

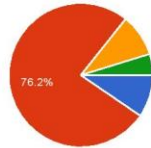


Em casa	2	9.5%
Na escola	18	85.7%
Outra:	1	4.8%

2.2 Que ferramenta da Internet preferiste utilizar para a realização do Projeto?

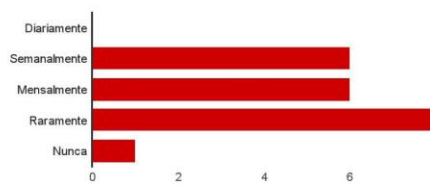
<https://docs.google.com/forms/d/10CoHFJ0wcnRtGmXAebxKvsOu31-4qDjt24bdLV/Cel1c/viewanalytics>

9/22



Blogue	2	9.5%
Facebook	16	76.2%
Skipe	2	9.5%
E-mail	1	4.8%
Other	0	0%

Com que frequência visitaste o blogue do projeto? [2.3.1 Avalia a frequência da tua participação no blogue "Freedom to Communicate"]



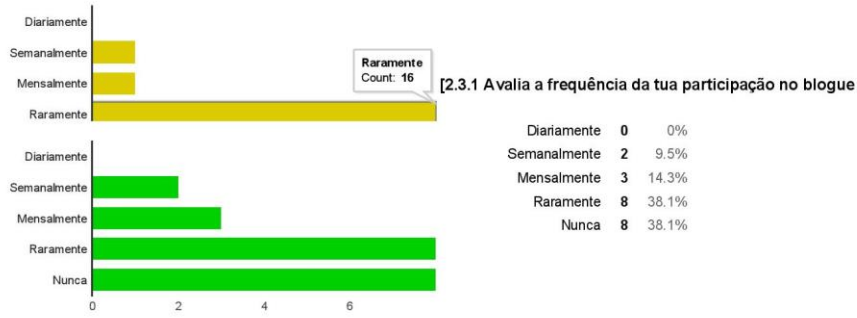
Diariamente	0	0%
Semanalmente	6	28.6%
Mensalmente	6	28.6%
Raramente	8	38.1%
Nunca	1	4.8%

Com que frequência publicaste no blogue? [2.3.1 Avalia a frequência da tua participação no blogue "Freedom to Communicate"]

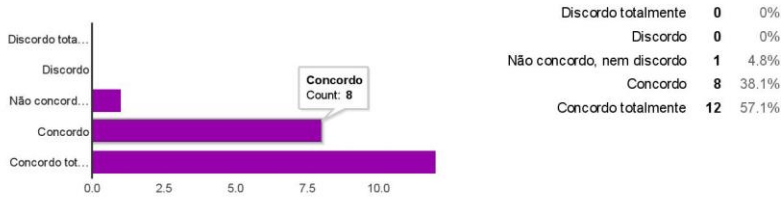
Diariamente	0	0%
Semanalmente	2	9.5%
Mensalmente	2	9.5%
Raramente	16	76.2%
Nunca	1	4.8%

<https://docs.google.com/forms/d/10CoHFJ0wcnRtGmXAebxKvsOu31-4qDjt24bdLV/Cel1c/viewanalytics>

10/22



Tem uma apresentação gráfica agradável e legível [2.3.2 O blogue "Freedom to Communicate":]

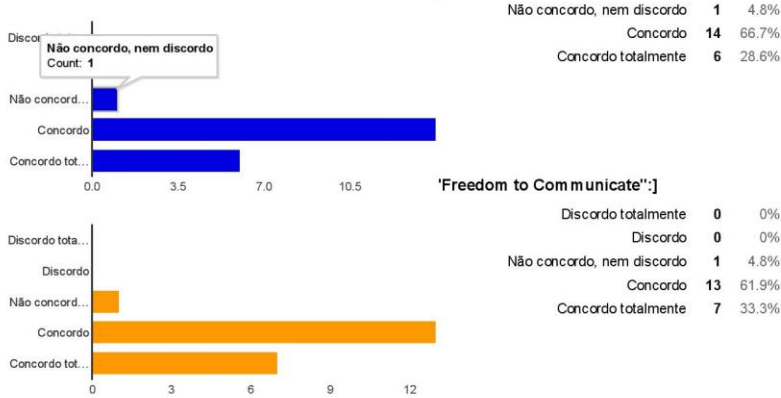


Apresenta uma navegação fácil [2.3.2 O blogue "Freedom to Communicate":]

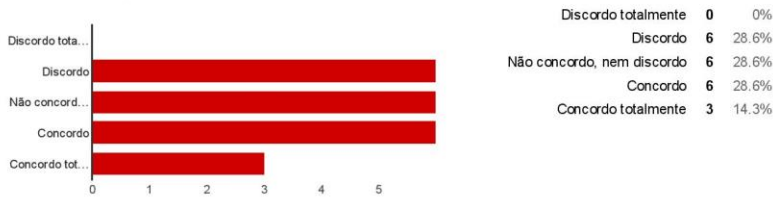
Discordo totalmente	0	0%
Discordo	0	0%

<https://docs.google.com/forms/d/10CoHFJOvncRtGmXAebxKvsOu31-4qDjt24boLV/Cel1c/viewanalytics>

11/22

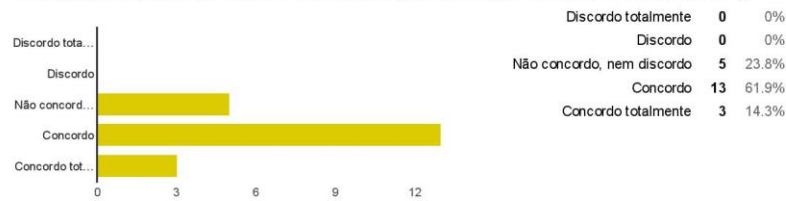
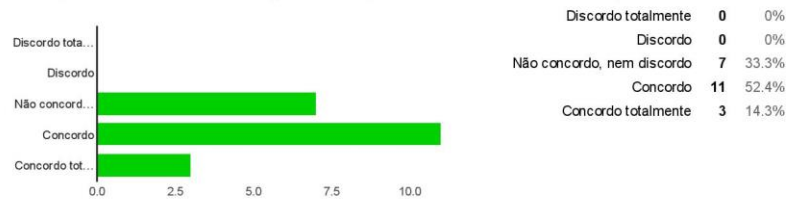


Conseguir publicar e comentar, porque participo em blogues regularmente [2.3.3 No blogue "Freedom to Communicate":]



<https://docs.google.com/forms/d/10CoHFJOvncRtGmXAebxKvsOu31-4qDjt24boLV/Cel1c/viewanalytics>

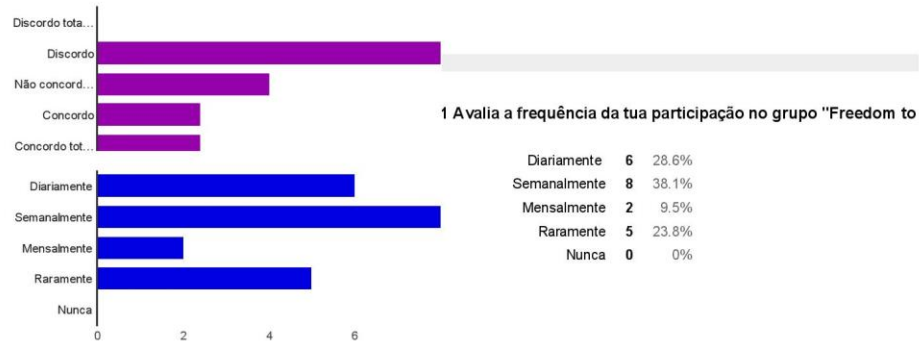
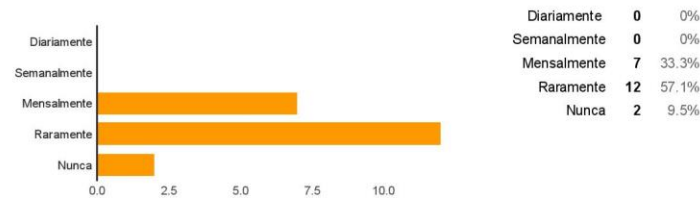
12/22

Consegui participar, porque tinha tarefas definidas [2.3.3 No blogue "Freedom to Communicate":]**Consegui realizar todas as tarefas [2.3.3 No blogue "Freedom to Communicate":]****Senti muita dificuldade a realizar a maioria das tarefas [2.3.3 No blogue "Freedom to Communicate":]**

Resposta	Contagem	Porcentagem
Discordo totalmente	0	0%
Discordo	10	47.6%
Não concordo, nem discordo	5	23.8%
Concordo	3	14.3%
Concordo totalmente	3	14.3%

<https://docs.google.com/forms/d/10CoHFjOwcnRtGmXAebxKvsOu31-4qDjt24bdLV/Cel1c/viewanalytics>

13/22

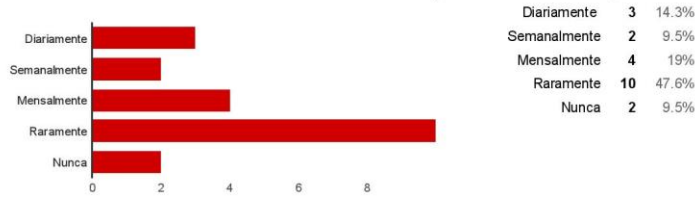
**Com que frequência publicaste no grupo do facebook? [2.4.1 Avalia a frequência da tua participação no grupo "Freedom to Communicate" do facebook.]****Com que frequência comentaste publicações do grupo do facebook? [2.4.1 Avalia a frequência da tua participação no grupo "Freedom to Communicate" do facebook.]**

<https://docs.google.com/forms/d/10CoHFjOwcnRtGmXAebxKvsOu31-4qDjt24bdLV/Cel1c/viewanalytics>

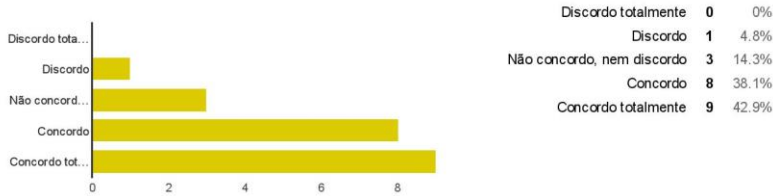
14/22

26/09/2015

Questionário Final do Projeto "Freedom to Communicate" - Google Forms



Conseguir publicar e comentar porque utilizo o facebook regularmente [2.4.2 No grupo "Freedom to Communicate" do facebook:]



Conseguir publicar e comentar porque o facebook apresenta uma navegação fácil [2.4.2 No grupo "Freedom to Communicate" do facebook:]

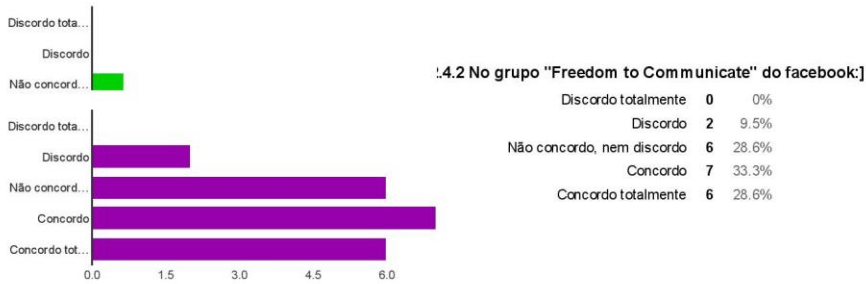
Discordo totalmente	0	0%
Discordo	0	0%
Não concordo, nem discordo	1	4.8%
Concordo	11	52.4%
Concordo totalmente	9	42.9%

<https://docs.google.com/forms/d/10CoHFJOvncRtGmXAebxKvsOu31-4qDjt24boLV/Cel1c/viewanalytics>

16/22

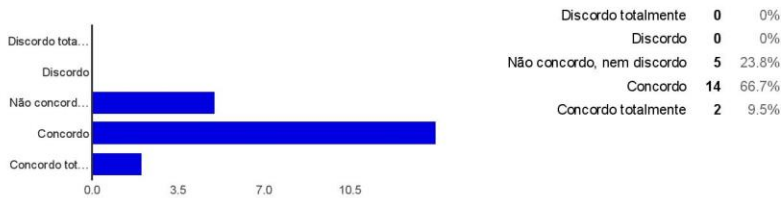
26/09/2015

Questionário Final do Projeto "Freedom to Communicate" - Google Forms



2.4.2 No grupo "Freedom to Communicate" do facebook:]

Senti uma maior responsabilidade pois a realização das tarefas exigia autonomia individual [2.5 Ao realizar o Projeto "Freedom to Communicate"]



Senti mais motivação para as tarefas de Inglês [2.5 Ao realizar o Projeto "Freedom to Communicate"]

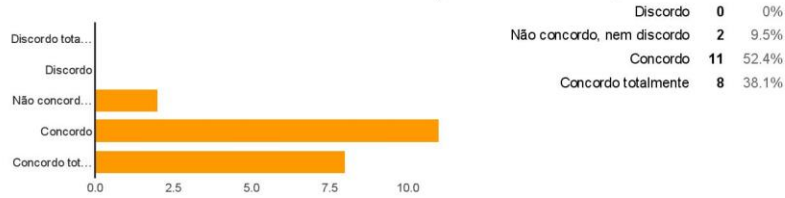
Discordo totalmente	0	0%
---------------------	---	----

<https://docs.google.com/forms/d/10CoHFJOvncRtGmXAebxKvsOu31-4qDjt24boLV/Cel1c/viewanalytics>

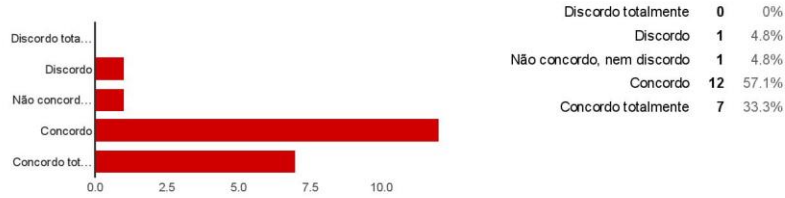
16/22

26/09/2015

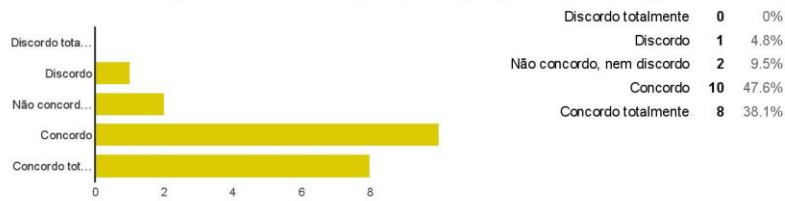
Questionário Final do Projeto "Freedom to Communicate" - Google Forms



Melhorei as minhas capacidades de escrita em Inglês [2.5 Ao realizar o Projeto "Freedom to Comm unicate"]



Melhorei as minhas capacidades de com unicação oral em Inglês [2.5 Ao realizar o Projeto "Freedom to Comm unicate"]



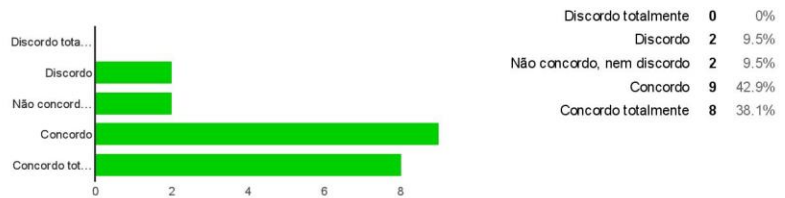
<https://docs.google.com/forms/d/10CoHFJ0wcnRtGmXAebxKvsOu31-4qDjt24bdLV/Cel1c/viewanalytics>

17/22

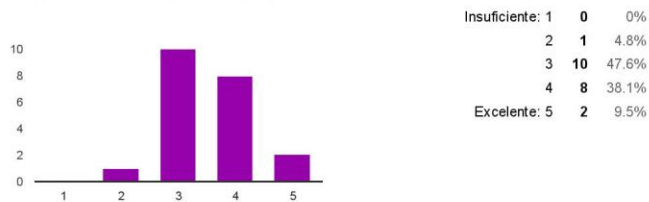
26/09/2015

Questionário Final do Projeto "Freedom to Communicate" - Google Forms

Melhorei os meus conhecimentos sobre os hábitos de vida e a cultura de outros países. [2.5 Ao realizar o Projeto "Freedom to Comm unicate"]



2.6 Acho que o meu desempenho no projeto foi:

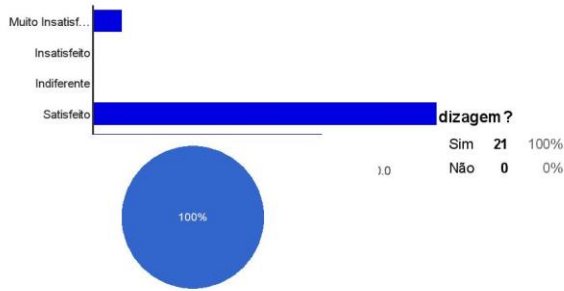


Unnamed Row 1 [2.6 Refere com o te sentiste ao realizares este projeto nas aulas de Inglês:]

Muito Insatisfeito	1	4.8%
Insatisfeito	0	0%
Indiferente	0	0%
Satisfeito	12	57.1%
Muito Satisfeito	8	38.1%

<https://docs.google.com/forms/d/10CoHFJ0wcnRtGmXAebxKvsOu31-4qDjt24bdLV/Cel1c/viewanalytics>

18/22



3. Expetativas

3.1 Que contributos pessoais e escolares retiraste do projeto "Freedom to Communicate"?

Com este projeto consegui melhorar a minha escrita e fala em ingles

Tivemos a conhecer como eram, na Turquia, as suas tradições,...

Sinto-me feliz por ter conhecido pessoas novas de outros lugares com outras culturas totalmente opostas da minha aqui em Portugal. Penso que foi o melhor projeto escolar em que já me inseriram por causa disso mesmo... Por podermos conversar, dialogar com pessoas de outros países e isso fez-nos crescer de certo modo, fez-nos ter uma maior cultura e, claramente, melhorar o nosso inglês! Portanto, sinto-me contente por termos concretizado este projeto e espero, sinceramente, repetir futuramente!! :)

Permitiu-me estabelecer comunicação com jovens da minha idade de um país diferente o que levou a fazer novas amizades.

Conhecer mais amigos e culturas diferentes.

maior autoestima

foi muito giro porque alguma pessoas conseguiram criar novas amizades, incluindo eu

<https://docs.google.com/forms/d/10CoHFJOvncRtGmXAebxKvsOu31-4qDjt24bdLV/Cel1c/viewanalytics>

19/22

Cultura geral, e convivencia

Conhecemos novas pessoas

consigo falar melhor o inglês

melhorei o meu inglês e fiz novos amigos

Conhecer novas pessoas

Consegui falar melhor inglês com o turcos.

Pude aprender mais e assim puder ensinar os meus pais.

Falar melhor Inglês.

Melhorei muito o meu inglês.

Conheci as tradições de outros povos. Fiz novos amigos.

Fiz "amigos"

Fiz novos amigos de outros países

fiz novos amigos :)

Foi uma boa ajuda para aprender melhor o inglês.

Aprendi a comunicar em Inglês; melhorei o meu inglês

Trabalhamos em grupo

melhoramento das nas orais e escritas em ingles

A minha capacidade de escrita em ingles aumentou

Com o projeto melhorei as minhas capacidades de escrita em inglês.

Melhorei a minha fala de ingles

Aprendi mais sobre os outros países.

Melhorou o meu ingles e deu-me motivação

Sinto-me feliz por ter conhecido pessoas novas de outros lugares com outras culturas totalmente opostas da minha aqui em Portugal.

Penso que foi o melhor projeto escolar em que já me inseriram por causa disso mesmo... Por podermos conversar, dialogar com pessoas de outros países e isso fez-nos crescer de certo modo, fez-nos ter uma maior cultura e, claramente, melhorar o nosso inglês! Portanto, sinto-me contente por termos concretizado este projeto e espero, sinceramente, repetir futuramente!! :)

<https://docs.google.com/forms/d/10CoHFJOvncRtGmXAebxKvsOu31-4qDjt24bdLV/Cel1c/viewanalytics>

20/22

melhorar as notas a Inglês.
 aprendi sobre sobre novas culturas e a desenvolver o meu inglês
 Melhorar na escrita e na oralidade do Inglês.
 melhorei o meu inglês
 Estive sempre empenhada e motivada nas aulas
 Melhorei o meu Inglês e os meus conhecimentos de cultura.
 Ajudou-nos a desenvolver muito melhor o inglês, quer na escrita quer na prática
 Aprendi melhor a língua inglesa
 Aprender novos aspetos culturais e sociais
 Ajudou-me a ter mais interesse para a disciplina de inglês.

3.2 O que sugeres para melhorar este tipo de projeto?

As videoconferencias
 Correu tudo bem
 Penso que poderíamos por vezes ter aproveitado mais, conversado mais, interagido mais com os nossos colegas da Turquia e da Finlândia, para que pudessemos ter aprofundado as nossas amizades e os nossos conhecimentos. Mas isso deveria ter sido um pensamento dos alunos inseridos, apesar de terem interagido bastante, acho que com o tempo fomos "perdendo" de certo modo o contacto.
 Não é preciso melhorar nada
 Eu acho que correu tudo bem
 Mais tempo a trabalhar no projeto nas aulas.
 Eu acho que deveriam ter ocorrido mais videochamadas que dessem oportunidade de todos participarem.
 Devíamos ter feito mais videochamada.
 Quase nada pois o projeto é bom, mas mais videochamadas era melhor
 Fazer mais video chamadas
 Mais videoconferencias
 acho que deveríamos fazer mais vidiochamadas.

<https://docs.google.com/forms/d/10CoHFJOvncRtGmXAebxKvsOu31-4qDjt24boLV/Cel1c/viewanalytics>

21/22

inicialo logo no 1º periodo.
 eu acho que para a próxima devíamos conseguir fazer mais video chamadas
 Não sei.
 Haver o intercâmbio :D
 As chamadas por web
 Acho que está tudo ótimo, mas talvez a colaboração de mais países.
 As videoconferências não correram bem. Deviam ter sido feitas mais. Devia haver a possibilidade de visitar os países do projeto.
 Para mim correu tudo bem.

Obrigado pela tua Colaboração!

Number of daily responses



<https://docs.google.com/forms/d/10CoHFJOvncRtGmXAebxKvsOu31-4qDjt24boLV/Cel1c/viewanalytics>

22/22

Para Além do Vale do Alva





A – Contextualização e Identificação do Projeto

B. 1. Contexto

Programa: Aprendizagem ao Longo da Vida

Subprograma: ERASMUS+ (eTwinning)

Categoria da Ação: Parcerias

Ação: Parcerias Multilaterais entre Escolas eTwinning

Língua utilizada na Parceria: Inglês

B. 2. Identificação do Projeto

Título: “Para Além do Vale do Alva”

Acrónimo: PAVA

C. 3. Agências Nacionais

A. 3. 1. Agência Nacional do Parceiro n.º 1

Identificação: Agência Nacional Erasmus + Educação e Formação

Morada: Praça De Alvalade N° 12, 1749-070 Lisboa, Portugal

Email: agencianacional@erasmusmais.pt

Website: www.erasmusmais.pt

Tel: 0035 21 01 01 900

A. 3. 2. Agência Nacional do Parceiro n.º 2

Identificação: The Centre for European Union Education and Youth Programmes
(Turkish National Agency)

Morada: Mevlana Bulvari N°181, Balgat 06520, Ankara, **Turkey**

E-mail: bilgi@ua.gov.tr

Website: www.ua.gov.tr

Tel: 0090 409 60 00

(“Erasmus+ homepage - European Commission,” n.d. ; “eTwinning - Homepage,” n.d.)

D. Organizações Intervenientes

B. 1. Coordenador (CO)

Parceiro n.º 1

B. 1. 1. Organização

Identificação da Agência Nacional: Agência Nacional Erasmus + Educação e Formação

Organização: Agrupamento de Escolas de Oliveira do Hospital (Escola Básica Integrada da Ponte das Três Entradas)

Tipo de Organização: Outro tipo de organização educacional (Agrupamento de Escolas)

Estatuto Legal: Pública

Tamanho (corpo docente e não docente): entre 251 e 500

Tamanho (corpo discente): entre 2001 e 5000

Morada: Largo Dr. Vasco de Campos, Oliveira do Hospital (Ponte das Três Entradas)

Código Postal: 3404-909 Oliveira do Hospital (3400-731 São Sebastião da Feira)

Concelho: Oliveira do Hospital

Distrito: Coimbra

País: Portugal

Telefone: 238 600 740

Fax: 238 600 742

E-mail: aeoh@outlook.pt

Website: www.aeoh.pt

C. 1. 2. Contacto dos Responsáveis do Parceiro N.º 1

2. Nome: Ana Elisa Varela

Departamento: Línguas

Posição: Professora de Inglês

Mesma morada da organização.

E-mail: varelaanaelisa@gmail.com

B.1. 3. Descrição do Parceiro N.º1

O Agrupamento de Escolas de Oliveira do Hospital foi criado por despacho, em 24 de abril de 2013 e agregou as cinco Escolas/Agrupamentos do concelho de Oliveira do Hospital, a saber: Agrupamento de Escolas da Cordinha, Agrupamento de Escolas de Lagares da Beira, Agrupamento de Escolas da Ponte das Três Entradas, Agrupamento de Escolas Brás Garcia de Mascarenhas e Escola Secundária c/ 3º ciclo de Oliveira do Hospital.

Tem um universo de 2800 alunos, distribuídos desde o pré-escolar até ao 12º ano. É, portanto, uma escola eclética, dotada de uma grande diversidade de ofertas educativas, e uma escola inclusiva ou democrática, porquanto proporciona à sua comunidade de alunos um ensino universal, obrigatório e gratuito.

No que diz respeito ao número de profissionais que exercem funções no AEOH, 310 pertencem ao grupo de educadores e docentes e 123 exercem funções não docentes (Carvalheira Almeida, 2014).

A sede do Agrupamento é a Escola Secundária de Oliveira do Hospital. Para efeitos de divulgação e publicitação de atos da vida escolar são consideradas escolas centrais do Agrupamento o Centro Escolar de Nogueira do Cravo, a EB 1 de Oliveira do Hospital, a EB da Cordinha, a EB de Lagares da Beira, a EB da Ponte das Três Entradas, a EB 2 3 de Oliveira do Hospital e a Escola Secundária de Oliveira do Hospital.

A oferta educativa do Agrupamento inclui o ensino pré-escolar e o ensino básico e secundário. Na Escola Secundária funciona ainda o Centro para a Qualificação do

Ensino Profissional (CQEP). No âmbito do ensino básico e secundário a oferta formativa do Agrupamento inclui Cursos de Educação e Formação (CEF), Cursos Vocacionais e Cursos Profissionais (“Regulamento Interno do Agrupamento de Escolas de Oliveira do Hospital,” 2011)

A Escola Básica Integrada da Ponte das Três Entradas, onde o projeto será implementado, é um dos estabelecimentos de ensino do recentemente formado Agrupamento de Escolas de Oliveira do Hospital. Localizada no Vale do Alva, na freguesia de S. Sebastião da Feira, região interior norte do Distrito de Coimbra, pertence ao concelho de Oliveira de Hospital e foi constituída para satisfazer com racionalidade as necessidades educativas da população do Vale do Alva.

Dos cerca de 250 alunos que frequentam o Agrupamento (desde o ensino pré-escolar ao 3º Ciclo), 96% são de origem rural e 4% provenientes de meio urbano (da sede do concelho, Oliveira do Hospital). A estrutura económica das aldeias do concelho assenta, ainda hoje, na agricultura tradicional, cuja produção visa essencialmente o auto consumo.

A população efetiva das aldeias de onde provém a maioria dos alunos tem sofrido nos últimos anos algumas oscilações, principalmente no que diz respeito à população ativa, devido à crescente onda de emigração e à deslocação dos jovens casais para as áreas urbanas, o que tem contribuído para um decréscimo da população escolar (*Avaliação Externa das Escolas Relatório de escola Agrupamento de Escolas do Vale do Alva, 2010*).

B. 2. Coordenador (CO)

Parceiro n.º 2

B.2.1. Organização

Identificação da Agência Nacional: The Centre for European Union Education and Youth Programmes (Turkish National Agency)

Organização: iskenderpaşa Ortaokulu (Escola Secundária de iskenderpasa)

Tipo de Organização: Outro tipo de organização educacional (Escola Básica com Secundário)

Estatuto Legal: Pública

Tamanho (corpo docente e não docente): entre 51 e 250

Tamanho (corpo discente): entre 501 e 2000

Morada: Yearling Mah. 706 Sok

Código Postal: Trabzon Ortahisar

País: Turkey

Telefone: 04622244202

Fax: 04622244264

B. 2. 2. Contacto dos Responsáveis do Parceiro N.º 2

Nomes: DERYA GÜNÇİÇEK TURAN

Posição: Professora de Inglês

X Mesma morada da organização.

E-mail: drygnck@gmail.com

B. 2. 3. Descrição do Parceiro 2

. Após a proclamação da República na Turquia, com as reformas de Atatürk, a escola de iskenderpaşa foi pioneira em Trabzon. No ano letivo de 1926/1927, começou a servir como escola primária na atual Mesquita İskenderpaşa. Um ano mais tarde mudou-se para outro edifício numa rua lateral. Em 1930, mudou-se para as novas instalações desportivas de Trabzon e, em 1950, para um edifício histórico.

A escola de iskenderpasa tem como missão fornecer serviços educacionais apropriados para melhorar a qualidade de vida social dos alunos, preparando-os para

enfrentarem os desafios culturais do meio envolvente (“Ministério da Educação TRABZON / Ortahisar / İskenderpaşa Escola Nacional Secundário,” n.d.)

C – Descrição do Projeto

D. 1. Sumário

Ao elaborarmos o projeto “Para Além do Vale do Alva” tivemos essencialmente em consideração a aprendizagem intercultural que um projeto pedagógico que combina o aspeto cognitivo com as experiências vividas por jovens em contextos culturais diferentes poderia facultar aos alunos de ambas as escolas.

O projeto terá a duração de 2 anos, tendo como destinatários as comunidades educativas da escola Básica Integrada da Ponte das Três Entradas e da İskenderpaşa Ortaokulu e como intervenientes alunos das turmas do 6º, 7º, 8º e 9º anos (e respetivos equivalentes na escola – parceiro n.º 2) de cada escola, Encarregados de Educação dos alunos participantes e professores de cada um dos estabelecimentos de ensino intervenientes (de Português, de Inglês, de Geografia, de Matemática e de TIC).

No decorrer do projeto serão realizadas atividades de comunicação intercultural através de videoconferências, redes sociais e correio eletrónico; atividades de pesquisa, recolha, análise, tratamento de informação e criação de conteúdos com recurso às TIC; atividades de esclarecimento e de sensibilização; e atividades de divulgação e de disseminação dos produtos criados. O projeto culminará com a apresentação no final do ano letivo de um vídeo com as principais atividades realizadas ao longo do intercâmbio cultural a toda a comunidade educativa de ambas as escolas.

C.2. Fundamentação

Encontram-se contemplados na Lei de Bases do Sistema Educativo (Lei nº 49/2005 de 30 de Agosto) os seguintes objetivos para o Ensino Básico:

- Fomentar a consciência nacional aberta à realidade concreta numa perspetiva de humanismo universalista, de solidariedade e de cooperação internacional;
- Desenvolver o conhecimento e o apreço pelos valores característicos da identidade, língua, história e cultura portuguesas;
- Criar condições de promoção do sucesso escolar e educativo a todos os alunos (Assembleia da Republica, 2005).

Tendo em conta os fundamentos legais acima expostos e a situação específica do concelho de Oliveira do Hospital, nomeadamente a desertificação de muitas das suas aldeias, o meio socioeconómico desfavorecido da maioria das famílias; a fraca oferta ou pouco diversificada de estruturas que favoreçam o desenvolvimento sociocultural e a formação pessoal, e o conseqüente agravamento do isolamento de algumas das aldeias desta região, considerámos vantajosa a implementação de um projeto desta natureza para a comunidade educativa representada pelo parceiro n.º 1. Urge ainda realçar, nesta realidade, as seguintes dificuldades:

- fracas expectativas dos alunos face à escola, bem como ao seu futuro profissional;
- interesses divergentes dos escolares da parte de muitos dos alunos;
- pouco envolvimento dos Encarregados de Educação nas atividades dinamizadas pela escola;
- falta de interesse/motivação para algumas áreas curriculares e, conseqüentemente, insucesso dos alunos nestas áreas, nomeadamente nas disciplinas de Matemática, de Inglês e de Português;
- fraca utilização dos recursos tecnológicos existentes.
- No que concerne à comunidade educativa representada pelo parceiro n.º 2, a iskenderpaşa Ortaokulu, é uma escola que, anualmente, tem de definir um plano de atividades visando o desenvolvimento de projetos eTwinning; e que integra no seu Projeto Educativo os seguintes objetivos:
 - reforço da *Dimensão Europeia* no currículo;
 - encorajamento de práticas colaborativas e projetos com parceiros Europeus.

Acresce ao supracitado o facto de a localidade em que a escola se encontra apresentar algumas características geográficas semelhantes às do concelho de Oliveira do Hospital, nomeadamente ser uma região de muitas florestas, montanhas e rios; e o

facto de já ter sido efetuado um projeto com a referida escola. A relação estabelecida entre as professoras de Inglês das duas escolas apresenta-se como um elemento promotor e facilitador do desenvolvimento das atividades programadas.

C.3. Objetivos e Estratégias

Pretende-se com este Projeto contribuir para a formação de cidadãos conscientes, promovendo a responsabilidade individual e de grupo bem como encorajando iniciativas pessoais, através do acesso aos recursos locais, regionais, nacionais e globais e às oportunidades que exponham os estudantes a ideias, experiências e opiniões diversificadas. Assim, são objetivos deste projeto:

- Desenvolver e manter nos alunos o hábito e o prazer da leitura e da aprendizagem ao longo da vida;
- Associar a leitura, os livros e a frequência de bibliotecas à ocupação lúdica dos tempos livres;
- Fomentar a socialização através da aprendizagem, do trabalho em grupo e do intercâmbio com outra escola e outra realidade cultural;
- Promover o gosto pela própria cultura e língua;
- Despertar o gosto pelas línguas estrangeiras e pela importância de comunicar com outros povos;
- Estimular e motivar os alunos para as áreas disciplinares de Inglês, de Português, de Matemática e de Geografia, fomentando a aprendizagem em contexto real;
- Rentabilizar as TIC nas tarefas de pesquisa, análise, organização e divulgação do conhecimento, desenvolvendo projetos colaborativos com base na utilização da Web 2.0;
- Sensibilizar para as potencialidades das atividades associadas às zonas rurais como forma de contribuir para o seu desenvolvimento;
- Conhecer outros países Europeus através do intercâmbio intercultural com recurso às TIC e de uma possível mobilidade de professores e alunos aos países envolvidos;

- Contribuir para o desenvolvimento do espírito crítico e criativo;
- Fomentar o intercâmbio entre diversos níveis de ensino;
- Promover a transversalidade nas aprendizagens e a interdisciplinaridade.

C.4 Impacto

- Continuidade do contacto entre os participantes dos dois países e/ou possibilidade de integração das escolas num projeto COMENIUS e, consequentemente, diminuição da situação de isolamento observada;
- Reconhecimento da importância das línguas para comunicar numa sociedade global;
- Reconhecimento da aplicação de ferramentas da Matemática e das TIC em contextos reais;
- Reconhecimento das potencialidades das atividades associadas a ambientes rurais.

D – Foco Principal do Projeto

D. 1. Tópicos

- Cidadania e Dimensão Europeias;
- Educação intercultural;
- Novas Tecnologias

D. 2. Campos Educacionais

- Competências de comunicação (Português);
- Línguas estrangeiras;
- Matemática;
- Geografia.

D. 3. Competências Essenciais

- Comunicação em Língua Portuguesa;
- Compreensão da leitura;
- Comunicação em Línguas Estrangeiras;

- Consciência e expressão cultural;
- Competências Digitais;
- Competências Matemáticas;
- Competências Geográficas;
- Competências Cívicas e Sociais.

D. 4. Questões Transversais

- Promover a consciência da importância da diversidade cultural e linguística.

E – Implementação do Projeto

E. 1. Distribuição de Tarefas – Alunos do 6º e do 7º ano e equivalente na escola parceiro nº 2

Intervenientes / Competências	Tarefas
Todos os participantes do Projeto sob orientação de um professor de Inglês - conhecimentos básicos da língua inglesa	Videoconferências de apresentação dos participantes
Grupos de alunos do 6º e do 7º ano de ambos os países divididos por temas (história, geografia e economia locais) e respectivos Encarregados de Educação sob orientação de um professor de Geografia - competências de pesquisa, recolha e organização de dados	Trabalho de pesquisa, recolha e organização de informação (texto, imagem e vídeo) Trabalho de campo – visita dos intervenientes no Projeto às respetivas regiões em estudo:

	<p>*Freguesias do concelho de Oliveira do Hospital a que os alunos da EBI da Ponte das Três Entradas pertencem:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Santa Ovaia • Alvôco das Várzeas • Aldeia das Dez • S. Sebastião da Feira • Vila Pouca da Beira • Penalva de Alva • São Gião • Lourosa • Avô <p>*A escola parceiro nº2 deverá fazer uma seleção de regiões baseada nos mesmos critérios.</p>
<p>Grupos de alunos do 6º e 7º ano de ambos os países sob orientação de um professor de Matemática - competências para usar a matemática, em combinação com outros saberes, na compreensão de situações da realidade</p>	<p>Elaboração de trabalhos de exploração / aplicação de conceitos Matemáticos relativamente à informação recolhida</p>
<p>Todos os participantes do Projeto sob orientação de um professor de Inglês - competências comunicativas</p>	<p>Videoconferência de partilha e discussão dos trabalhos em curso</p>
<p>Alunos e professores de ambos os países - conhecimentos de utilização de ferramentas da Web 2.0</p>	<p>Partilha da informação recolhida no <i>blog</i></p>

<p>Grupos de trabalho constituídos, de acordo com a temática abordada, por alunos dos dois países sob a orientação dos professores envolvidos no projeto - competência de análise e organização de informação</p>	<p>Construção colaborativa de um Poster de relacionamento entre as informações recolhidas para cada tema em cada país, com recurso às ferramentas da Web (<i>Google drive, dropbox, chat, mail, etc.</i>)</p>
<p>Grupos de trabalho constituídos, de acordo com a temática abordada, por alunos dos dois países sob a orientação dos professores envolvidos no projeto - conhecimentos de utilização de ferramentas da Web 2.0</p>	<p>Apresentação dos trabalhos finais dos grupos (Poster) no <i>blog</i></p>
<p>Grupos de alunos de ambos os países, distribuídos de acordo com os temas tratados, sob orientação de professores de cada país - competências de edição de imagem, som e vídeo</p>	<p>Produção de um vídeo com os materiais recolhidos ao longo do projeto para apresentação às comunidades educativas de ambos os países e para publicação no <i>blog</i></p>
<p>Todos os participantes do Projeto sob orientação de um professor de Inglês - competências comunicativas</p>	<p>Videoconferência de apresentação final dos trabalhos desenvolvidos</p>
<p>Comunidades educativas de ambas as escolas</p>	<p>Sessão de divulgação dos resultados do Projeto, dinamizada pelos alunos envolvidos no projeto</p>

E. 2. Distribuição de Tarefas – Alunos do 8º e do 9º ano e equivalente na escola parceiro nº 2

Intervenientes / Competências	Tarefas
<p>Todos os participantes do Projeto sob orientação de um professor de Inglês - conhecimentos básicos da língua inglesa</p>	<p>Videoconferências de apresentação dos participantes</p>
<p>Alunos do 9º ano e professores de ambas as escolas - conhecimentos de criação de ferramentas da Web 2.0</p>	<p>Criação de um <i>blog</i>, para socialização, partilha de informação e de ideias entre os participantes</p>
<p>Dois professores e um grupo de alunos do 9º ano de cada escola - domínio da língua inglesa e conhecimento de utilização de <i>blogs</i></p>	<p>Moderação e monitorização do <i>blog</i> (ao longo de todo o projeto)</p>
<p>Alunos do 8º e do 9º anos de ambos os países, sob orientação de um professor de Português / Turco – competências de compreensão da leitura</p>	<p>Distribuição dos alunos do 8º e do 9º anos por grupos e escolha de obras de um escritor da língua materna para os alunos de cada grupo lerem. (Os alunos são divididos em grupos. A cada grupo é atribuída uma obra de um autor da língua materna que todos os seus elementos deverão ler).</p>

<p>Grupos de alunos do 8º e do 9º anos de ambas as escolas, sob orientação de um professor de Português / Turco – competências de compreensão da leitura</p>	<p>Elaboração por cada grupo de um resumo da obra lida e de um trabalho de pesquisa sobre o autor da mesma.</p>
<p>Grupos de alunos do 8º e do 9º anos de ambas as escolas, sob orientação de um professor de Português / turco – competências de compreensão da leitura e de comunicação</p>	<p>Apresentação em cada escola a todos os alunos do 8º e do 9º anos dos trabalhos realizados por cada grupo.</p> <p>Escolha pelos alunos do 8º e 9º anos de um local referenciado numa das obras para efetuarem uma visita de estudo</p>
<p>Todos os participantes do Projeto (8º e 9ª), sob orientação de um professor de Inglês - competências comunicativas / conhecimentos de utilização de ferramentas da Web 2.0</p>	<p>Videoconferência de apresentação dos trabalhos de cada grupo.</p> <p>Publicação dos trabalhos no <i>blog</i>.</p>
<p>Grupos de alunos do 8º e do 9º anos de ambas as escolas, sob orientação dos professores envolvidos no projeto – competências de comunicação e de dramatização</p>	<p>Preparação por cada grupo de dramatizações das obras.</p>
<p>Alunos do 8º e do 9º anos e professores envolvidos no projeto – competências</p>	<p>Visita de estudo ao local escolhido referenciado numa das obras lidas.</p>

de pesquisa, recolha e organização de dados	
Grupos de alunos de ambos os países sob orientação de professores de cada país - competências de edição de imagem, som e vídeo	Realização de um vídeo com as dramatizações das obras e a visita de estudo ao local escolhido.
Todos os participantes do Projeto sob orientação de um professor de Inglês - competências comunicativas / conhecimentos de utilização de ferramentas da Web 2.0	Videoconferência de apresentação final e publicação no <i>blog</i> dos trabalhos desenvolvidos
Comunidades educativas de ambas as escolas	Sessão de divulgação dos resultados do Projeto, dinamizada pelos alunos envolvidos no projeto

E. 3. Cooperação e Comunicação

- Sessões de Videoconferência em contexto de sala de aula
- Publicações mensais no *blog*
- utilização de outras ferramentas de comunicação da Web (*mail, chat, redes sociais*) as vezes que forem necessárias

E. 4. Envolvimento dos alunos

No Planeamento: Identificam e escolhem atividades.

Na Implementação: Participam nas videoconferências; criam, dinamizam e moderam o *blog*; pesquisam, recolhem e organizam informação; elaboram trabalhos de exploração e aplicação de conceitos matemáticos; criam; constroem *posters* para

divulgação de informação; produzem vídeos; preparam atividades inerentes às visitas; dramatizam obras literárias.

Na Avaliação: Monitorizam o *blog* e respondem a questionários.

E. 5. Integração nas atividades Curriculares

Um professor da área disciplinar de TIC acompanha e orienta todas as atividades realizadas com recurso às TIC.

Os professores de Português, Inglês, Matemática e Geografia procedem ao acompanhamento e orientação da concretização das restantes tarefas, uma vez que as temáticas constantes das mesmas se encontram integradas no currículo das respetivas disciplinas.

E. 6. Avaliação

- Questionários;
- Estatística das participações no *blog*;
- Qualidade dos trabalhos realizados no âmbito das várias disciplinas.

E. 7. Disseminação e Divulgação dos Resultados

- *Blog* do Projeto;
- Publicação das atividades e produtos do projeto nos jornais e páginas *Web* das duas escolas;
- Realização de uma sessão de divulgação dos resultados junto da comunidade educativa;
- Publicação de algumas atividades e dos resultados do Projeto no portal eTwinning e em jornais locais.

Observações:

1. As escolas do concelho de Oliveira do Hospital foram recentemente agrupadas, dando origem ao Agrupamento de Escolas de Oliveira do Hospital. Devido ao maior isolamento da população estudantil das escolas que se encontram localizadas em freguesias afastadas da escola sede e à maior necessidade de motivar esta população para o processo de ensino/aprendizagem foi escolhida a Escola Básica Integrada da Ponte das Três Entradas (a maioria dos alunos provém das zonas rurais mais isoladas do concelho), para implementação deste Projeto.

2. A descrição das escolas intervenientes neste Projeto, tal como a Fundamentação do mesmo, advêm de um processo de diagnóstico cuidadoso, de um processo de análise de dados, necessidades e expetativas, uma vez que se basearam em documentos legais dos respetivos estabelecimentos de ensino.

3. O Projeto divide os alunos envolvidos em dois grandes grupos 6º / 7º anos e 8º / 9º anos e respetivos equivalentes na escola parceira nº 2, no entanto, os trabalhos de ambos os grupos serão realizados em simultâneo e publicados no mesmo *blog*. A referida divisão foi efetuada devido ao diferente nível de desenvolvimento em que se encontram os alunos e para facilitar a gestão das atividades. Não foram englobados os alunos do 5º ano devido a estes ainda não possuírem competências linguísticas a Inglês que lhes permitam a participação neste tipo de projeto.

4. O *blog* vai ser dividido por tópicos que não englobam só as tarefas que os alunos estão a realizar, mas outros assuntos de interesse curricular e cultural, pelo que, ao longo do projeto, todos os alunos terão a oportunidade de efetuar publicações e comentários.

5. O projeto tem a duração de dois anos. Durante o ano letivo de 2015/2016, será feita a sua candidatura a um projeto COMENIUS.

Bibliografia:

Assembleia da Republica. (2005). Lei 49/ 2005 de 30 de Agosto, 5122–5138.

Avaliação Externa das Escolas Relatório de escola Agrupamento de Escolas do Vale do Alva. (2010).

Carvalho Almeida, C. J. (2014). Projeto de Intervenção 2014/2018 - “Unir na Diversidade por uma Escola Humanizada.”

Erasmus+ homepage - European Commission. (n.d.). Retrieved August 25, 2015, from http://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/index_en.htm

eTwinning - Homepage. (n.d.). Retrieved July 22, 2015, from <http://www.etwinning.net/pt/pub/index.htm>

Ministério da Educação TRABZON / Ortahisar / İskenderpaşa Escola Nacional Secundário. (n.d.). Retrieved August 25, 2015, from http://iskenderpasaortaokulu.meb.k12.tr/meb_iys_dosyalar/61/01/719648/okulumuz_hakkinda.html?CHK=a8e55d4ef851a21f75fa4565b56a3233

Regulamento Interno do Agrupamento de Escolas de Oliveira do Hospital. (2011), 1–93.