

Novas Perspectivas no Ensino da Língua Inglesa: Blogues e Podcasts

SUSANA ALEXANDRA OLIVEIRA

Escola EB 2/3 D. António Ferreira Gomes – Ermesinde
susanatenreiro@netcabo.pt

EDUARDO LUÍS CARDOSO

Universidade Católica Portuguesa – Porto/CBQF
elcardoso@esb.ucp.pt

Resumo: Este trabalho visou estudar o uso dos blogues com *podcasts* como recurso educativo de aprendizagem e aperfeiçoamento da Língua Inglesa, enquanto língua estrangeira, no ensino básico presencial, analisar todo o potencial que estes representam e caracterizar ao mesmo tempo estratégias da sua aplicação no processo de ensino e aprendizagem.

Pretendeu-se verificar até que ponto estes tipos de ferramentas permitem promover a interactividade, a vertente de trabalho prático e o trabalho cooperativo e colaborativo a nível da própria língua estrangeira e se são capazes de diminuir a magistralidade das aulas e promover o gosto pela mesma junto dos alunos.

Por outro lado, tentou-se avaliar também os resultados obtidos pelos alunos bem como a qualidade dos recursos desenvolvidos e utilizados, nomeadamente o blogue e as actividades que foram criadas para o desenvolvimento das aulas e a apresentação de conteúdos.

A um nível mais específico, pretendeu-se melhorar o aproveitamento e o sucesso educativo dos alunos, bem como a sua proficiência na língua inglesa.

Palavras-chave: aprendizagem, blogues, ensino, língua inglesa, *podcasts*.

1. INTRODUÇÃO

Nos dias de hoje, um dos campos mais férteis para o uso das tecnologias é o da educação, sendo possível imaginar inúmeras situações e

contextos em que podemos aplicar as tecnologias existentes para criar situações de aprendizagem (Souza, 2005). Aqui inserem-se os blogues com toda a importância que assumem na Web 2.0 e as potencialidades que apresentam em termos de ensino e aprendizagem, e os podcasts, que se constituem como um potencial recurso pedagógico quando falamos de aprendizagem de línguas.

Numa Europa com uma grande diversidade de origens étnicas, culturais e linguísticas é fundamental que os indivíduos adquiram as competências que lhes permitam entenderem-se uns aos outros e com eles comunicar. Deste modo a aprendizagem de uma língua estrangeira, nomeadamente o Inglês, que muitas vezes é desvalorizada, deverá ser considerada essencial no currículo escolar e a esta deverá ser dada especial atenção, tentando desenvolver as melhores e mais inovadoras estratégias que potenciem a sua correcta e eficaz aprendizagem.

Na sociedade em que vivemos o papel das novas tecnologias em educação deverá passar por desenvolver capacidades de comunicação, de trabalho em grupo, pessoais e ligadas às novas tecnologias que façam os alunos encarar tudo o que aprendem como essencial para a sua vida.

Assim, há que criar e desenvolver, meios e métodos de trabalho, como os blogues e os podcasts, que promovam, na sala de aula, a utilização das

novas tecnologias enquanto produção e construção de conhecimentos, para que ocorram avanços pedagógicos.

2. BLOGUES E PODCASTS NO ENSINO DA LÍNGUA INGLESA

A Língua Inglesa é, hoje em dia, considerada o idioma global de comunicação e a Língua universal da Internet. Graças a isto as pessoas são, cada dia que passa, mais obrigadas a aprender, usar e melhorar os seus conhecimentos nesta língua. No entanto, muitas vezes, não existe uma ligação real entre o processo de aprendizagem e o contexto em que a aprendizagem da língua ocorre, uma vez que a base do ensino e aprendizagem das línguas é a simulação de situações, actividades, diálogos e representações que, com o uso continuado, levam ao desinteresse e à diminuição da motivação dos alunos. Com este tipo de trabalho na sala de aula as actividades surgem sem a sua vertente comunicativa, desligadas da sua função real e longe das necessidades concretas dos alunos a quem se torna muito difícil compreender a razão para estarem a aprender aquela língua.

Como defende Lévy (1999) a função principal do ensino já não pode ser difundir conhecimentos, mas antes colocar desafios para aprender e pensar, processo no qual o professor se torna um animador da inteligência colectiva dos alunos por quem está responsável, de modo a acompanhar e gerir as suas aprendizagens.

Cabe ao computador e à Internet, enquanto meios pedagógicos e tecnológicos à disposição do professor, fazer a ponte entre o contexto educativo e as necessidades dos alunos na sala de aula de Língua Estrangeira (LE), dando a estes uma razão para a aprenderem e uma forma de com ela criarem significados. O uso destas tecnologias na sala de aula de língua inglesa dá também a possibilidade de os alunos aprenderem sem ansiedades ou constrangimentos, encorajando uma atitude mais positiva face ao estudo da disciplina.

À medida que os computadores se desenvolveram e as ferramentas de publicação se tornaram mais acessíveis e fáceis de usar, professores e alunos puderam começar a usufruir plenamente das vantagens da Internet alargando

o acesso à informação, oferecendo contextos e actividades de comunicação autênticos e possibilitando o contacto com falantes nativos das línguas estrangeiras.

2.1 Blogues

À maioria dos alunos de Inglês como LE faltam possibilidades de contacto e comunicação com nativos deste idioma e de utilização daquilo que aprenderam. Os blogues fazem com que esta situação se altere uma vez que, imbuídos do seu potencial criativo e do seu contexto desinibidor, fornecem aos alunos um público e possibilitam a comunicação autêntica.

Os blogues podem ser ferramentas educativas eficazes uma vez que promovem a literacia verbal e visual, possibilitam a aprendizagem colaborativa e estão acessíveis de igual modo a vários grupos etários e fases de desenvolvimento educativo (Huffaker, 2005). É neste contexto que os blogues aparecem como uma ferramenta de eleição no ensino das línguas estrangeiras permitindo a participação activa dos alunos, a interacção e colaboração entre pares e a comunicação inter-cultural autêntica com nativos, neste caso da língua inglesa, geográfica, e até culturalmente, distantes.

Ward (2004) defende que, se os professores de línguas quiserem efectivamente equipar os seus alunos com a capacidade de comunicar, na era em que vivemos, não poderão ignorar os blogues ou negligenciar as oportunidades que estes oferecem enquanto modo alternativo de ensinar. Segundo este autor, a Aprendizagem de Línguas Apoiada por Blogue – BALL (*Blog Assisted Language Learning*) possibilita aos professores uma nova e excitante abordagem da aprendizagem comunicativa das línguas, oferecendo aos alunos uma nova razão para gostarem da leitura e da escrita e permitindo-lhes a publicação *online* dos conteúdos com um simples clique, *push button publishing*.

Na sequência da sua experiência com blogues no ensino do Inglês enquanto LE, D' Eça (2006) conclui que este tipo de trabalho “permite aos alunos usar a língua estrangeira de uma forma autêntica, com pessoas reais,

do mundo real, que comunicam com eles numa linguagem real do dia-a-dia” (p. 13).

De igual modo, ainda de acordo com D`Eça (2004), a utilização de um blogue no processo de ensino e aprendizagem de uma LE proporciona um meio fácil e acessível de comunicar com os alunos fora da sala de aula utilizando e praticando a LE que estão a aprender, de forma interactiva, estabelecendo diálogo entre professor e alunos e entre os próprios alunos. Para além disto permite despertar o gosto pela leitura e pela escrita, dar voz própria aos alunos, visibilidade ao seu trabalho e um público alargado e real para o mesmo.

Para Segal (2004) o uso dos blogues nas aulas de LE dá aos alunos a possibilidade de comunicarem nessa língua sem medo de cometerem erros, para desenvolverem as suas competências comunicativas, podendo este processo estender-se para além da sala de aula.

Os benefícios da utilização dos blogues no ensino da língua inglesa são referidos também por Reagin (2004) na medida em que as ideias e pensamentos dos alunos são publicados; o *feedback* por parte do professor pode ser imediato; dão ao aluno confiança e orgulho ao possibilitarem a publicação, edição ou o apagar dos seus trabalhos que, ao serem inseridos por ordem cronológica, permitem também verificar a evolução no domínio da língua inglesa; contribuem para a preparação do aprendente para futuras oportunidades educativas e profissionais e permitem uma instrução individualizada em turmas com vários níveis de Inglês ao possibilitarem a diferenciação de actividades e conteúdos.

2.2 Podcasts

Relativamente à utilização de *podcasts* no ensino da língua inglesa, os benefícios do seu uso destacam-se, uma vez que, no ensino das línguas, a pronúncia, a acentuação e a inflexão são essenciais para a sua correcta aprendizagem. Por outro lado a gravação e disponibilização aos alunos de *podcasts* poderá também ajudar a colmatar a falta de oportunidades dos alunos ouvirem outros idiomas em contexto escolar.

Segundo Cebeci e Tekdal (2006), a principal vantagem da utilização dos *podcasts* na educação é a portabilidade e a conveniência de se poder ouvir os recursos educativos a qualquer hora e em qualquer lugar. Permitem assim o alargamento dos contextos de estudo possibilitando diferentes locais, dentro e fora da escola, onde este pode ser realizado. Promovem também o desenvolvimento das competências dos alunos para se concentrarem nas suas capacidades de estudo e a capacidade de se apropriarem do seu próprio progresso, como defende Jobbings (2005).

Os *podcasts* deverão ser encarados como uma ferramenta pedagógica de cariz integrador e como um forte aliado no processo de ensino e aprendizagem, permitindo o trabalho colaborativo e promovendo a inclusão de toda a comunidade (Faria, Pereira & Dias, 2007).

Cain (2007) defende que os *podcasts* mudaram a paisagem do ensino proporcionando muitas mais oportunidades de imersão dos alunos na LE. Ao ouvirem à sua vontade, aprofundam mais a compreensão dos materiais da sala de aula e, ao criarem eles próprios *podcasts*, melhoram a sua fluência.

É fundamental ligar as actividades e os métodos de ensino aos interesses e mundos dos alunos (Dervin, 2006). O uso dos *podcasts* é uma das últimas novidades que vai ao encontro destes, pois permite criar materiais sobre todo o tipo de temas, estão disponíveis 24 horas, são actualizados regularmente, são autênticos e gratuitos, permitem-nos realizar ensino diferenciado e reforçar o que foi ensinado, melhorando, assim, o desempenho na língua. Permitem por outro lado a produção de materiais, por parte de cada aluno, que mostrem aquilo de que são capazes.

No estudo com *podcasts* de Moura e Carvalho (2006), os resultados apontaram para que os alunos se sentiram produtores da informação dando mais valor à aprendizagem dado que, aquilo que produziram, foi útil para a sua aprendizagem individual e para a aprendizagem colectiva dos envolvidos no projecto. Concluíram também que os *podcasts* são uma ferramenta excelente no ensino de línguas estrangeiras, pois permitem aos alunos praticar a oralidade e a audição da pronúncia correcta.

Um aspecto fundamental do uso dos *podcasts* no ensino é referido por Manning (2005) quando afirma que estes podem acrescentar um elemento de

humanização à aprendizagem *online* graças à utilização da voz. Através da dicção, stress e inflexão, ganha-se uma compreensão mais rica do entusiasmo ou paixão do interlocutor. Os *podcasts* serão igualmente muito valiosos para aqueles alunos que não lêem bem, têm um estilo de aprendizagem auditivo, e claro está, aqueles com deficiências visuais. A voz sem dúvida humaniza e personaliza, os ouvintes ligam-se à voz e podem inclusive sentir-se menos isolados no estudo.

Para que avanços tecnológicos como são os blogues e os *podcasts* tenham impacto no ensino, Jobbings (2005) defende três princípios essenciais: deverá haver o compromisso de explorar todo o potencial das TIC para benefício das crianças e jovens; deverá haver bons materiais e em quantidade suficiente disponíveis nas escolas e deverá também haver a vontade de desenvolver abordagens alternativas de ensino e aprendizagem. Como este autor defende, o uso dos *podcasts* na educação tem vindo a ganhar muito interesse, no entanto, como qualquer tecnologia emergente, deverá haver uma selecção criteriosa e cuidadosa dos materiais a utilizar.

3. A METODOLOGIA DE INVESTIGAÇÃO UTILIZADA

A metodologia de investigação utilizada foi a Investigação-Acção que permite que o investigador abandone o seu gabinete ou a sua sala de aula e realize as suas próprias investigações no terreno de aprendizagem, no centro das vivências escolares, *in vivo* (Legendre, 1983 citado por Lessard-Hebert, Goyette & Boutin, 1990). Assim, é possível a este a identificação dos problemas educativos e a acção sobre eles com o intuito de alcançar uma solução graças ao trabalho *in loco* com todos os sujeitos envolvidos.

Este tipo de metodologia permite a realização de um conjunto de fases (ciclos), que se desenvolvem de forma contínua numa sequência em espiral de: planificação - acção - observação - reflexão, e implica a realização de tantos ciclos quantos aqueles que sejam necessários para alcançar as mudanças pretendidas ou a melhoria dos resultados.

Enquanto método qualitativo, a Investigação-Acção permite uma reflexão em profundidade e multifacetada e possibilita o diálogo durante o processo, bem como a avaliação formativa dos processos utilizados

(Stenhouse, 1987), permitindo que se possam realizar correcções e alterações durante a investigação. Segundo Tuckman (2005), a investigação qualitativa desenvolve-se numa situação natural em que é o próprio investigador o instrumento de recolha de dados, tendo como preocupação essencial descrever o processo, analisar os dados indutivamente e preocupar-se com o significado das coisas.

Kemmis e McTaggart (1988) encaram a Investigação-Acção como uma forma de aperfeiçoar a educação através da mudança e da aprendizagem realizada com base nos efeitos da mesma. Esta é um processo participado em que os indivíduos contribuem para o aperfeiçoamento das suas próprias práticas, desenvolve-se através de uma espiral auto-reflexiva de ciclos de planificação, acção, observação e reflexão, é um processo colaborativo, envolvendo os responsáveis pela acção, decorre através da acção dos membros do grupo, e exige a recolha de dados relevantes, evidências, para que se possam mudar as práticas. Não se limita a um único ciclo mas antes a uma sequência de tantos ciclos, quantos sejam necessários para alcançar as mudanças pretendidas ou a melhoria dos resultados. O professor/investigador deverá ter tempo para explorar, estudar e analisar o desenvolvimento de cada ciclo para poder reformular e reajustar tudo o que seja necessário de ciclo para ciclo até ao seu objectivo final.

4. O TRABALHO DE INVESTIGAÇÃO DESENVOLVIDO

Foi este processo cíclico que foi desenvolvido nesta investigação ao longo de 10 semanas no segundo período do ano lectivo 2007/2008, nos noventa minutos da aula semanal de Inglês, com uma turma de 8º ano da Escola E.B. 2/3 D. António Ferreira Gomes, Ermesinde.

Foi criado um blogue, em alojamento próprio (<http://turmanet.net/ingles/> - ver figura I), num ambiente Wordpress, que foi sendo alterado e aperfeiçoado de ciclo para ciclo, à medida que a investigação decorria, com base nos dados observados e nas reflexões realizadas. Foram planificados três ciclos de três aulas de noventa minutos cada e as actividades realizadas com o auxílio do Ambiente Virtual de

Aprendizagem (AVA) tiveram duração variável de aula para aula, uma vez que houve necessidade de realizar outro tipo de tarefas.

Com base na metodologia anteriormente referida foram desenvolvidas actividades interactivas que permitiram aos alunos rever conhecimentos anteriores, contactar com novos conteúdos, praticar, sistematizar e aplicar em novas situações os conteúdos relativos à matéria planificada para o segundo período do ano lectivo. Ao longo de todas as aulas, as diversas actividades disponibilizadas na plataforma de trabalho foram sempre pensadas e direccionadas para permitir e facilitar aos alunos a escrita dos comentários no blogue e a consequente produção dos *podcasts* pelos próprios.

FIGURA 1 – Aspecto geral do ava

blogue - <http://turmanet.net/ingles/>

4.1 O modelo de ensino e aprendizagem adoptado

O ambiente foi pensado e elaborado de acordo com os princípios do modelo CLE (*Constructivist Learning Environments*) de Jonassen (2007) enquanto referência de um Ambiente Construtivista de Aprendizagem, em que o professor segue estratégias activas que promovam a exploração, colaboração e reflexão dos estudantes. Este ambiente deve ser: activo/manipulativo; construtivo; colaborativo; conversacional; reflexivo; contextualizado; complexo e intencional.

A concepção construtivista da aprendizagem encara o ensino como promotor de todas as capacidades dos alunos, o que implica que o ensino deverá ter em atenção a diversidade destes, sendo que ao professor caberá o papel de colocar os desafios e prestar a ajuda individual necessária (Zabala, 2001).

Como defende Azenha (2000), mais importante do que ensinar os alunos, é criar condições para que eles possam aprender, concebendo actividades que representem um desafio a resolver. Deverão assim promover-se todas as capacidades dos alunos devendo o professor colocar os desafios e prestar a ajuda necessária. Por sua vez, os programas de Inglês advogam uma abordagem comunicativa do ensino desta língua, dado que o objectivo essencial da sua aprendizagem será levar o aluno a comunicar e expressar-se numa LE e assim será preferencial o recurso a materiais autênticos e a actividades que promovam o envolvimento do aluno na sua própria aprendizagem (Castro, 2004).

Optou-se por uma abordagem integradora das quatro capacidades fundamentais na aprendizagem de uma língua - a audição, a leitura, a escrita e a fala - de modo a privilegiar uma aprendizagem baseada em tarefas comunicativas que desse aos alunos a possibilidade de contactarem com situações de comunicação autênticas em que interagissem naturalmente na língua, abordagem que, segundo Oxford (2001), salienta o facto de o Inglês ser um meio real de interacção e partilha entre as pessoas.

Na planificação das actividades procurou-se seguir actividades que permitissem determinar os conhecimentos prévios dos alunos, cujos conteúdos fossem propostos de forma significativa e funcional, que

permitissem inferir a sua adequação ao nível de desenvolvimento de cada aluno, que representassem um desafio alcançável, que causassem um conflito cognitivo, deste modo promovendo a actividade mental, motivassem a aprendizagem de novos conteúdos, estimulassem a auto-estima e o auto-conceito e ajudassem o aluno a adquirir competências relacionadas com o aprender a aprender, para o tornar cada vez mais autónomo na sua aprendizagem (Zabala, 1998). Estas, foram seleccionadas e elaboradas numa perspectiva comunicativa/pragmática, salientando o aluno como sujeito do processo de ensino e aprendizagem. Como Neuner (1991) defende, tentaram criar-se sequências de exercícios que, do ponto de vista pragmático e pedagógico, preparem para, desenvolvam, estruturam, simulem e sejam, actos de comunicação.

Os conteúdos seleccionados foram os constantes do manual dos alunos baseados no programa oficial de Inglês do 3º ciclo. Neste ponto levou-se em consideração a já característica disfuncionalidade entre os conteúdos e o processo didáctico, tentando-se a ela dar resposta através de uma cuidada selecção, sequenciação e organização funcional dos conteúdos (Zabalza, 1992).

Não se pretendeu utilizar o blogue e os *podcasts* apenas como um recurso pedagógico, centrado na disponibilização de formas adicionais de acesso à informação. Pretende-se, antes, transformar estes instrumentos numa estratégia pedagógica de ensino que conduzisse os alunos a aprenderem e desenvolverem competências através de actividades de interpretação, selecção, pesquisa, síntese e publicação.

Assim, procurou-se que o uso das tecnologias na sala de aula ocorresse, como defende Pereira (2007), de forma absolutamente clara para os alunos de modo a que estes estivessem conscientes de todos os objectivos do trabalho, da organização das tarefas e daquilo que era esperado de si ao nível das aprendizagens e de modo a que, todo o processo de aprendizagem fosse acompanhado formativamente para haver a possibilidade do aluno se aperfeiçoar, desenvolvendo competências replicáveis.

Dado que uma elevada percentagem de alunos, 36%, não tinha computador e/ou Internet em casa, não se pretendeu utilizar o blogue como meio de comunicar com os alunos fora da sala de aula, nem estabelecer

diálogo entre professor e aluno e entre os próprios alunos. Pretendeu-se antes privilegiar o contexto de sala de aula, que dava iguais oportunidades a todos.

Ao longo dos três ciclos os alunos realizaram as actividades que foram colocadas no blogue sobre os diversos temas, e que culminaram sempre na elaboração de um comentário individual sobre os mesmos. Enquanto no primeiro ciclo os alunos apenas descarregaram *podcasts* e elaboraram comentários de forma independente, no segundo e terceiro ciclos tiveram já de gravar o seu próprio *podcast* com base nos comentários por eles colocados no blogue. Acrescenta-se que, no último ciclo, os *podcasts* gravados pelos alunos serviram de base a uma actividade de audição/compreensão em que cada aluno descarregou três *podcasts* dos colegas com o objectivo de completar uma tabela.

4.2 As técnicas e instrumentos de recolha e tratamento de dados utilizados

Tendo como objectivo principal a mudança de atitudes e comportamentos através da intervenção social, a Investigação-Ação implica uma avaliação sistemática do trabalho realizado em todos os ciclos de forma a modificar e reformular todo o trabalho levado a cabo com vista à resolução do problema inicialmente diagnosticado.

O objectivo principal da recolha de dados efectuada nesta investigação foi registar tudo o que de facto aconteceu em cada um dos ciclos para que fosse possível a avaliação e reflexão sobre os mesmos. Para tal foram criadas grelhas de observação de aula de forma a complementar a informação resultante das observações no terreno.

Assim, foram construídos três tipos de grelhas: uma grelha de observação de actividades em sala de aula, (uma para cada aula), elaborada com base nas competências essenciais a desenvolver pelos alunos no terceiro ciclo de escolaridade e definidos pelo grupo disciplinar da escola para a área do Inglês; uma grelha de observação e registo do desenvolvimento das actividades em sala de aula, (uma para cada aula), onde se fazia o registo relativo ao tempo de actividade proposto e dispendido, ao número proposto e realizado de actividades e ao funcionamento da tecnologia durante as aulas e

finalmente uma grelha de observação de actividades e participação dos alunos nas tarefas propostas (uma para os três ciclos) com registo do total de participações nos ciclos.

A criação destas grelhas permitiu predeterminar alguns dos comportamentos a observar centrando assim a observação em vários pontos bem definidos á priori, utilizando deste modo uma técnica de observação sistemática.

Para além das grelhas foi criado um diário de bordo onde foram registados, sob a forma de notas de campo, todos os dados relativos ao desenvolvimento deste trabalho: as reacções dos intervenientes, os comportamentos ou situações inesperadas e os acontecimentos significativos para a avaliação final do trabalho.

Através dos registos realizados no diário de bordo foi posta em prática uma observação participante activa em que o investigador se envolveu nos acontecimentos, registando-os após terem ocorrido, o que possibilitou a este perceber a perspectiva interna das ocorrências registando tudo como os participantes efectivamente o fizeram.

Foram igualmente elaborados relatórios de fim de ciclo com vista a uma sistematização mais fácil e eficaz dos dados recolhidos em cada ciclo, permitindo desde logo uma avaliação inicial, e a agilização do tratamento final destes. O primeiro, que foi designado por “relatório de avaliação de final de ciclo”, sistematizava em si dados relativos à planificação geral do ciclo e de cada aula individualmente e a descrição do desenvolvimento das actividades realizadas, procedendo já à avaliação do decorrer das mesmas. O segundo, a que foi dado o nome de “reflexão crítica de final de ciclo” continha uma análise dos aspectos mais relevantes, nomeadamente, os aspectos positivos, os negativos e aqueles a melhorar, em cada ciclo.

Com o objectivo de verificar o nível de literacia informática dos alunos e a eficácia e receptividade que o blogue com os *podcasts* teve junto destes foram elaborados dois questionários. Enquanto o primeiro serviu para obter dados de referência, o segundo serviu para regular todo o processo. Uma vez que este último foi realizado no final de cada ciclo permitiu obter o *feedback*

dos alunos, reformular, reajustar e perceber o efeito e o impacto causado pelo ambiente virtual utilizado, possibilitando assim a sua melhoria.

No sentido de obter uma avaliação externa do AVA por um painel de peritos na área da educação, tecnologias e língua inglesa foi utilizada a grelha SACAUSEF (ME, 2005) - Sistema de Avaliação, Certificação e Apoio à Utilização de Software para a Educação e a Formação.

Abordando agora a forma como foram tratados os dados, relativamente às perguntas abertas dos questionários de final de ciclo e da ficha SACAUSEF, foi realizada uma análise de conteúdo através do recurso a uma categorização das respostas dos alunos que permitisse uma análise do conteúdo das mesmas, tendo sido recolhidas citações das palavras destes para melhor as ilustrar.

Assim, das opiniões dos sujeitos que foram recolhidas, apuraram-se áreas, categorias, deste modo a análise foi categorial, tendo-se identificado as unidades pertinentes que influenciaram o fenómeno em estudo, reduzindo o espaço de atributos para que fosse possível retirar apenas as variáveis explicativas pertinentes. (Guerra, 2006).

Quanto à análise e tratamento dos dados recolhidos no diário de bordo seguiu-se um processo de condensação, como apresenta Kvale, (1996, citado por Máximo-Esteves, 2008) através do qual se procura sintetizar, através de formulações mais breves, os significados essenciais contidos nos dados registados no referido instrumento.

Em relação ao questionário de literacia informática, aos questionários de final de ciclo (perguntas dirigidas), aos resultados dos alunos nas actividades e no final do período e aos diferentes domínios da ficha SACAUSEF foi realizado o tratamento estatístico dos dados obtidos com recurso ao programa Excel.

5. APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

De acordo com as características da Investigação-Ação, a avaliação desenvolvida teve um carácter formativo uma vez que foi um meio de reformular e aperfeiçoar todo o trabalho realizado no ambiente virtual com

vista a melhorar a qualidade do ensino. Baseou-se nas evidências obtidas a partir da observação efectuada na sala de aula, nas notas registadas no diário de bordo, nos trabalhos realizados pelos alunos (comentários no blogue e *podcasts*), nos resultados obtidos por estes em termos de competências linguísticas, nas avaliações que obtiveram e nos inquéritos de final de ciclo por eles realizados. Por outro lado, levou-se também em consideração os resultados da avaliação externa do AVA, com base na grelha SACAUSEF, no sentido de obter uma avaliação externa qualitativa, globalizante e abrangente dos vários domínios presentes no ambiente virtual de aprendizagem: técnico, de conteúdos, linguístico, pedagógico e de valores e atitudes.

5.1 A utilização pedagógica do blogue com os *podcasts*

A realização da sequência de actividades ao ritmo de cada um destacou-se como uma das grandes mais-valias para os alunos do trabalho levado a cabo durante os ciclos, uma vez que, numa turma tão heterogénea em termos das competências e dos recursos tecnológicos ao dispor e em que o nível linguístico era baixo, registaram-se ritmos de aprendizagem e de realização dos exercícios muito diferentes. Implementou-se, assim, um ensino diferenciado, não ao nível das actividades, mas do tempo de realização das mesmas (Dervin, 2006), respeitando-se os diferentes ritmos de aprendizagem, com objectividade, clareza e adequação aos propósitos curriculares.

Por outro lado, a autonomia para repetirem as tarefas, se assim o desejassem, foi outro dos factores que contribuiu para a boa receptividade e evolução por parte, até, dos alunos mais fracos. O blogue estimulou o interesse e sentido de responsabilidade dos alunos sobre a própria aprendizagem. De acordo com os resultados do inquérito, 95% dos alunos considerou que a utilização do blogue na aula de Inglês tornou as aulas mais interessantes e interactivas.

De igual modo, facilitou a criação e publicação de conteúdos (Orihuela & Santos, 2004), tendo-se observado um crescente orgulho e confiança por parte dos alunos no seu trabalho, ao possibilitar a publicação destes para toda a comunidade, permitindo também a verificação da evolução individual no

domínio da língua inglesa, uma vez que os trabalhos eram inseridos por ordem cronológica (Reagin, 2004). A produção, pelos alunos, dos seus próprios textos, levou a uma saudável competição, que se traduziu na melhoria da quantidade e qualidade dos mesmos, que, apesar de ainda limitados no fim do primeiro ciclo, melhoraram muito nos seguintes, denotando um esforço crescente por fazer melhor e uma maior riqueza vocabular.

Permitiu também aos alunos o uso do Inglês de forma autêntica, numa linguagem real do dia-a-dia (D' Eça, 2006) dando-lhes ao mesmo tempo a possibilidade de comunicarem sem medo de cometerem erros, desenvolvendo assim as suas competências comunicativas (Segal, 2004).

Com este trabalho na sala de aula, a ênfase foi colocada nos alunos, que construíram os seus conhecimentos ao realizarem as actividades propostas, procuraram as suas próprias soluções para os problemas, indo por exemplo à página do glossário ou de sistematização gramatical, disponíveis no blogue, interagindo assim com os conteúdos e reforçando a sua autonomia e independência.

De igual forma o trabalho com o blogue promoveu a aprendizagem colaborativa (Huffacker, 2005), desencadeando um ambiente colaborativo (Altoé, 2006) que levou os alunos a criarem e participarem numa pequena comunidade de prática de aprendizagem da língua inglesa à medida que se inter-ajudavam na realização das actividades, nomeadamente na elaboração dos comentários e na preparação da gravação dos *podcasts*.

Ao possibilitar a avaliação pelos pares e quebrar as barreiras das quatro paredes da sala de aula, o blogue quebrou barreiras em termos colaborativos, tendo ajudado a atingir os objectivos da sala de aula do terceiro milénio: colaboração, inclusão, flexibilidade e aumento da importância dada aos alunos.

A utilização do blogue no ensino do Inglês permitiu a uma aluna que ficou doente usufruir dos mesmos conteúdos e actividades que os colegas e participar nas actividades. Por outro lado, para esta aluna, o blogue possibilitou uma melhor integração e uma maior motivação ao sentir-se mais próxima dos colegas e da escola (Gomes, 2005).

Relativamente aos *podcasts* disponibilizados no blogue, possibilitaram o prolongamento natural da aprendizagem a distância, sem hora nem locais predefinidos, aumentando as possibilidades de acesso dos alunos aos conteúdos e melhorando os recursos usados na sua própria aprendizagem.

Por outro lado, os *podcasts* foram de encontro às necessidades e expectativas dos alunos (Dervin, 2006; Moura & Carvalho, 2006) e estes sentiram-se motivados e mais interessados pelos conteúdos graças ao ambiente que se criou na sala de aula, diferente do tradicional, e à possibilidade de aprenderem de forma fácil e em qualquer lugar.

Por sua vez os conteúdos e materiais foram apresentados aos alunos de forma criativa e dinâmica, tornando as aulas mais motivadoras para todos os participantes, como reconhecem 97,5% dos alunos no questionário final.

A gravação do seu próprio *podcast* fez com que os alunos se tenham sentido produtores da informação, passando a dar mais valor à aprendizagem (Moura & Carvalho, 2006), contribuindo para a melhoria da qualidade e quantidade dos textos escritos no blogue. De destacar que 95% das respostas ao questionário final apontaram para o facto da criação dos *podcasts* em língua inglesa terem motivado e contribuído para que os alunos se esforçassem mais na preparação dos comentários no blogue.

O facto de os alunos poderem escutar a sua voz foi central dado que muitos deles nunca tinham ouvido a própria voz gravada e se mostraram admirados e agradados com a experiência. De salientar aqui, também, a utilização da voz enquanto elemento de humanização da aprendizagem, uma vez que, a dicção, o stress e a inflexão, permitiram a compreensão mais rica do entusiasmo ou paixão dos alunos.

Os *podcasts* permitiram o trabalho colaborativo, uma vez que, os alunos envolveram-se no trabalho uns com os outros nas diferentes fases de preparação e gravação dos mesmos, tendo assim promovido a inclusão de toda a turma (Faria et al., 2007). Permitiram também o treino da leitura e da expressão oral dos alunos (Moura & Carvalho, 2006), melhorando deste modo a sua fluência (Cain, 2007) e desempenho na língua (Dervin, 2006).

A gravação do segundo *podcast* teve a preferência dos alunos por saberem que este iria ser utilizado pelos colegas numa actividade na sala de

aula, tornando-os assim responsáveis pela aprendizagem uns dos outros. Isto acentuou a vertente interactiva das aulas e aproximou a aprendizagem da língua inglesa do dia-a-dia e da vida real de cada aluno.

Tal como Faria et al. (2007) defendem, o sucesso que os *podcasts* tiveram junto dos alunos advém do facto de aquilo que produziram poder ser acedido por outros indivíduos, começando pelos próprios colegas da turma e pela comunidade em que estão inseridos.

5.2 Os resultados das aprendizagens dos alunos

A nível dos resultados finais do período na disciplina registou-se a subida de dois níveis negativos para positivos, sendo de salientar que vários alunos conseguiram evoluir e aproximar-se de uma avaliação positiva, deixando antever que, a continuar, este trabalho iria culminar, para estes alunos, numa nota positiva no final do ano lectivo.

Ao longo de toda a investigação, e graças ao uso do blogue com os *podcasts* no processo de ensino e aprendizagem da língua inglesa, os alunos melhoraram a sua fluência (Cain, 2007) e desempenho na língua (Dervin, 2006), tanto a nível escrito como oral, de tal modo que, ao longo dos três ciclos, começaram a comunicar sem medo de cometer erros, desenvolvendo deste modo as suas competências comunicativas (Segal, 2004). Por outro lado, registou-se uma significativa melhoria qualitativa e quantitativa dos comentários escritos pelos alunos (Macintosh, 2006).

5.3 O ambiente virtual de aprendizagem

Este AVA respeitou os princípios pedagógicos essenciais para a implementação do construtivismo em ambiente educativo advogados por Jonassen (1997) - ser activo, manipulativo, construtivo, colaborativo, congregacional, reflexivo, contextualizado, complexo e intencional - e também as máximas para um ambiente educativo *online* de Doolittle (1999): ser um ambiente real, desenvolvido ao longo da investigação, tendo em consideração os comentários e pedidos dos alunos, com os conteúdos adaptados a estes e seus interesses e inserindo-se dentro do âmbito de conhecimentos destes.

Por outro lado, possibilitou a avaliação formativa dos alunos, que de forma consciente deverão controlar o seu processo de aprendizagem, servindo o professor de guia e facilitador de todo o processo (Fostnot, 1996). Assim, no Domínio Pedagógico, o painel de avaliadores atribuiu à maioria dos parâmetros a classificação de Bom, salientando-se que todos consideraram que o ambiente apresenta um bom potencial de suporte à aprendizagem.

Ainda a nível pedagógico é importante referir que os diferentes ritmos dos alunos eram respeitados durante a própria aula, ao haver um período de tempo alargado para a resolução das tarefas que permitia que os alunos mais avançados pudessem avançar nas actividades mais rapidamente, e que os com mais dificuldades pudessem levar mais tempo para terminar. Aqueles que fossem terminando antes do tempo iam fazendo outras actividades extra, de aprofundamento.

Deste modo, o ambiente virtual que foi criado simulou eventos de comunicação reais do dia-a-dia, baseados num processo de negociação adaptados aos alunos e seus interesses e tendo por base os seus conhecimentos anteriores na língua inglesa. Citando um dos avaliadores, “Ficou evidente o papel do aluno nas actividades explicitadas no sítio, com um papel activo, que lhe permite uma aprendizagem participativa.”

Todos os trabalhos e participações foram avaliados formativamente, a professora serviu de guia e facilitadora de todo o processo e os alunos puderam regular a sua aprendizagem ao acederem ao site para trabalhar, ao verificarem as correcções *online* dos seus comentários, ao fazerem e descarregarem os *podcasts* para ouvirem posteriormente e ao participarem no processo de aprendizagem dos próprios colegas ao realizarem tarefas em conjunto e ao ajudarem-se mutuamente. Na avaliação pelo painel foi destacado por um dos avaliadores que, através das correcções, foi atingido por parte do professor o controlo do ritmo de aprendizagem.

Os contextos de comunicação criados foram interactivos e colaborativos, pelas actividades que foram propostas, tais como a realização dos exercícios de vocabulário e de gramática em pares, a audição dos *podcasts*, a realização dos comentários e a gravação dos *podcasts* pelos alunos, e tiveram o objectivo de activar as competências linguísticas e a

criatividade dos alunos na língua inglesa (Segal, 2004). As sequências de actividades visaram preparar para, desenvolver, estruturar, simular e ser efectivamente actos de comunicação (Neuner, 1991). Deste modo, a nível do Domínio Linguístico, a apreciação global foi boa, uma vez que 83,8% das avaliações se situaram a partir do Bom.

Quanto aos conteúdos, realizou-se uma cuidada selecção, sequenciação e organização funcional dos mesmos, de modo a tornar a sua relação com todo o processo didáctico o mais funcional possível (Zabalza, 1992). Todo o processo educativo que decorreu foi claro para os alunos, com instruções e objectivos evidentes, dando a estes a possibilidade de, graças à avaliação formativa realizada, se aperfeiçoarem e desenvolverem as suas competências (Pereira, 2007).

Destaque-se que o painel de avaliadores avaliou o Domínio de Conteúdo como sendo bom, destacando a organização e a actualização que maioritariamente foram consideradas excelentes. Na parte em que podiam deixar comentários sobre cada domínio, registaram-se afirmações dos avaliadores salientando a actualidade do conteúdo, bem como a sua adequação ao público-alvo, à temática e aos objectivos de aprendizagem.

O AVA permitiu aos alunos dominar instrumentos de aprendizagem que constituíram um desafio para eles, promovendo assim o direito à educação e ao mesmo tempo acentuando o dever de aprender ao longo de toda a vida (Correia & Tomé, 2007). De igual modo envolveu os alunos em actividades ricas e significativas que os levaram a aplicar os conceitos que estavam a aprender (Thanasoulas, n. d.), tendo-se assim conseguido uma educação que deu destaque à aprendizagem realizada *na e pela* acção (Örnberg, 2003).

No Domínio Técnico a avaliação de cada um dos parâmetros constantes da grelha SACAUSEF foi considerada boa, salientando-se o design que obteve a unanimidade dos avaliadores ao classificá-lo como excelente. Na opinião dos avaliadores o site está bem estruturado, é amigável, agradável e de fácil navegação; quanto ao trabalho desenvolvido, apresentou consistência entre os diferentes módulos e design sem elementos supérfluos, proporcionando uma utilização intuitiva.

Globalmente a avaliação realizada foi muito positiva, tendo os avaliadores sublinhado a utilidade do recurso, a sua boa usabilidade e estruturação, a clareza dos conteúdos apresentados e das actividades propostas e a promoção do trabalho autónomo com o respeito pelos diferentes ritmos de aprendizagem dos alunos.

6. CONCLUSÕES

É impossível nos dias de hoje conceber uma escola que não acompanhe o ritmo imposto pela sociedade competitiva em que vivemos e que já não se pode limitar a métodos tradicionais de ensino e aprendizagem. Assim, o ensino deverá ser encarado como produção, criação e, acima de tudo, interacção. Inovação tecnológica não significa inovação pedagógica, contudo a evolução tecnológica deverá transformar a aprendizagem, lutando contra a resistência que a instituição escolar tem demonstrado à incorporação de novos materiais e meios, para além dos tradicionais, impressos. Como referem Oliveira e Cardoso (2008) “assumido o carácter instrumental das TIC e a necessidade obrigatória de contacto com as novas tecnologias, torna-se emergente a utilização consciente destas num projecto coerente que ajude professores a melhor ensinar e alunos a melhor aprender” (p. 85).

Apesar de, em grande medida, a utilização das novas tecnologias no ensino ainda estar em fase bastante embrionária, face a todo o potencial disponível, e de a utilização destas em interacção directa com os alunos ser ainda mais diminuta, há que ser persistente e estimular, também junto de outros colegas professores, o uso, com os alunos, de ferramentas mais colaborativas e potenciadoras da comunicação, fundamentais na área da aprendizagem de uma LE, como o Inglês.

Metodologias inovadoras, que diminuam a magistralidade das aulas, são vitais para que a escola acompanhe a evolução tecnológica da sociedade, gerando uma verdadeira sociedade da informação. A utilização do ambiente virtual de aprendizagem criado para esta investigação, blogue com *podcasts*, vai de encontro a este objectivo de diminuição do cariz magistral das aulas, ao centrar todo o processo no aluno que realiza as actividades. Não se pode esquecer aqui o contributo evidente que este tipo de ambientes aplicado em

regime misto de *b-learning* traz também às necessidades da sociedade, ao nível da educação formal e informal (profissional e ao longo da vida).

Ao promover a aprendizagem a ritmos diferenciados, a autonomia no desenvolvimento das actividades e ao potenciar a auto-aprendizagem, este tipo de ambientes estimula os alunos, tornando-os co-responsáveis em todo o seu processo de ensino e aprendizagem e preparando-os para um futuro pessoal e profissional mais activo e interventivo em que o domínio de ferramentas como os *podcasts* e os blogues, associados à fluência na língua inglesa, poderão fazer a diferença, desempenhando um papel fulcral, dada a grande aceitação e a rápida disseminação que estão já a ter junto da comunidade global.

O uso destes instrumentos tecnológicos pode contribuir também para melhorar as escolas, uma vez que potenciará o comprometimento activo dos professores e o redesenhar dos contextos de trabalho que lhes possibilitem a criação e aumento do conhecimento e a melhoria da acção educativa da escola (Bolívar, 1999). Por outro lado, não podemos aqui esquecer que, para muitos alunos, a primeira experiência com o computador ainda é feita na escola, o que os coloca em desvantagem em relação aos seus outros colegas que têm computador em casa (Lepeltak & Verlinden, 2005) e torna ainda mais obrigatório o uso das novas tecnologias no ensino para que as desigualdades se atenuem e se proporcionem actividades para muitos impossíveis fora do cenário escolar. Exemplo disso foram os alunos envolvidos neste estudo, dado que 38% destes não teriam possibilidade de trabalhar com o blogue se não fosse o facto de a escola lhes facultar o uso, quer da Internet, quer mesmo de computadores, durante o tempo de permanência no recinto escolar.

Falar de blogues e de *podcasts* na aprendizagem das línguas é falar de aulas e matérias que podem ser estudadas ou revistas em qualquer lugar e a qualquer momento, promovendo assim a gestão individual da aprendizagem. Os alunos trabalham mais e melhor ao saberem que o seu trabalho poderá ser lido, escutado e entendido por qualquer pessoa em qualquer parte do mundo.

O uso de um blogue com *podcasts* na aula de Inglês como LE deu aos alunos a possibilidade de utilizarem a LE de forma autêntica, com pessoas concretas, comunicando na linguagem efectiva do dia-a-dia. Ao utilizar estes

instrumentos os alunos deixam a sua própria marca no mundo, quer através da sua opinião, quer através dos seus trabalhos, que poderão ver publicados e acessíveis a todo o mundo através da Internet.

Por outro lado criam-se novos contextos de aprendizagem, reais e concretos, abrindo-se portas até agora fechadas para os alunos e caminhos ainda desconhecidos para muitos professores e tornando o ensino e aprendizagem da língua inglesa mais interactivo e prático.

Após toda a investigação que foi desenvolvida conclui-se que efectivamente os blogues com *podcasts* são ferramentas que potenciam a aprendizagem da língua inglesa enquanto língua estrangeira, no Ensino Básico, contribuindo para tornar o ensino desta língua mais interactivo e prático e promovendo a diminuição da magistralidade das aulas e tornando os alunos participantes activos no seu próprio processo de ensino e aprendizagem. Por outro lado, a utilização destes dois instrumentos dá também aos alunos a hipótese de desenvolverem o trabalho colaborativo e cooperativo em equipas utilizando estratégias de aprendizagem igualmente práticas e interactivas.

7. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALTOÈ, B. (2006). *Using blogues in the foreign language classroom*. Tese de Mestrado. Università degli Studi Ca' Foscari di Venezia. Venezia, Itália.
- AZENHA, M. (2000). *Ensino e aprendizagem das línguas estrangeiras*. Coleção cadernos pedagógicos. Porto: Edições Asa.
- BOLÍVAR, A. (1999). *Como melhorar as Escolas*. Coleção em foco. Porto: Edições ASA.
- CAIN, J. (2007). Podcasting enables 24/7 foreign language study. MIT. [Online]; disponível em <http://web.mit.edu/newsoffice/2007/techtalk51-14.pdf> e acedido em 8.Maio.2007
- CASTRO, H. (2004). *O professor de Inglês na era da interculturalidade*. Coleção Cadernos do CRIAP. Porto: Edições Asa.
- CEBECI, Z. & TEKDAL, M. (2006). Using podcasts as audio learning objects. *IJELO*, volume 2. [Online]; disponível em <http://www.ijklo.org/volume2.html> e acedido em 20.Março.2007
- CORREIA, C. & TOMÉ, I. (2007). *O que é o e-learning – modalidades de ensino electrónico na Internet e em disco*. Lisboa: Plátano Editora.
- D' EÇA, T. (2004). *A Internet na Iniciação à Língua Estrangeira: Blogs e CALL lessons*. Encontro Regional da Associação Portuguesa de Linguística – O Ensino das Línguas e a Linguística. [Online]; disponível em <http://www.malhatlantica.pt/teresadeca/papers/setubal2004/blogsecall.htm> e acedido em 15.Julho.2008
- D' EÇA, T. (2006). O blog como elemento de motivação para a leitura e escrita na língua estrangeira. *Proformar Online*, 15. [Online]; disponível em http://www.proformar.org/revista/edicao_15/blog.pdf e acedido em 15.Julho.2008
- DERVIN, F. (2006). *Podcasting demystified*. [Online]; disponível em www.azzaro.org/ssis/downloads/reading/Podcasting%20Demystified%20LM%20Apr%2006.pdf e acedido em 9.Maio.2007
- DOOLITTLE, P. (1999). *Constructivism and online education*. [Online]; disponível em <http://edpsychserver.ed.vt.edu/workshops/tohe1999/online.html> e acedido em 12.Maio.2007
- FARIA, A., PEREIRA, M. & DIAS, P. (2007). *Podcasting na educação: O projecto “Era uma vez...”*. In A. Osório & M. Puga, *As Tecnologias de Informação e Comunicação na Escola* (pp.37-47). Braga: Universidade do Minho, Centro de Investigação Metaforma.
- FOSTNOT, C. (1996). *Construtivismo e educação*. Coleção Horizontes Pedagógicos. Lisboa: Instituto Piaget.
- GOMES, M. (2005). *Blogs: um recurso e uma estratégia pedagógica*. [Online]; disponível em <http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/4499/1/Blogs-final.pdf> e acedido em 20.Março.2008

- GUERRA, I. (2006). *Pesquisa qualitativa e análise de conteúdo. Sentidos e formas de uso*. Estoril: Príncipia Editora.
- HUFFAKER, D. (2005). *Let them blog: using Weblogs to advance literacy in the K-12 classroom*. [Online]; disponível em http://www.soc.northwestern.edu/gradstudents/huffaker/papers/Huffaker2005_LetThemBlog.pdf e acedido em 10.Maio.2008
- JOBINGS, D. (2005). *Exploiting the educational potential of podcasting*. [Online]; disponível em <http://recap.ltd.uk/articles/podguide.html> e acedido em 30.Abril.2007
- JONASSEN. D. (1997). *Design of Constructivist learning environments*. [Online]; disponível em <http://www.coe.missouri.edu/~jonassen/courses/CLE/> e acedido em 15.Outubro 2006
- JONASSEN, D. (2007). *Computadores, ferramentas cognitivas*. Coleção Ciências da Educação Século XXI. Porto: Porto Editora.
- KEMMIS, S., & MCTAGGART, R. (1988). *Como Planificar la Investigación Acción*. Barcelona: Laertes.
- LEPELTAK, J. & VERLINDEN, C.(2005). Ensinar na era da informação: problemas e novas perspectivas. In J. Delors., *A educação para o século XXI: questões e perspectivas*. Porto Alegre: Artmed.
- LESSARD-HERBERT, M., GOYETTE, G. & BOUTIN, G. (1990). *Investigação qualitativa. Fundamentos e práticas*. Coleção Epistemologia e Sociedade. Lisboa: Instituto Piaget.
- LÉVY, P., (1999). *Cibercultura*. São Paulo: Editora 34.
- MACINTOSH, E. (2006). *From learning logs to learning blogs*. Consultado em 12 de Fevereiro de 2008 em <http://edu.blogs.com/>
- MANNING, S. (2005). The promise of Podcasting. *Pointers and clickers*. Vol. 6 (2). [Online]; disponível em www.ion.uillinois.edu/resources/pointersclickers/2005_03 e acedido em 10.Abril.2007
- MÁXIMO-ESTEVES, L. (2008). *Visão panorâmica da Investigação-Ação*. Coleção Infância. Porto: Porto Editora.
- ME (2005). SACAUSEF - Sistema de Avaliação, Certificação e Apoio à Utilização de Software para a Educação e a Formação.
- MOURA, A. & CARVALHO, A. (2006). Podcast: potencialidades na educação. *Prisma.com*, volume 3. [Online]; disponível em http://prisma.cetac.up.pt/artigos/5_adelina_moura_e_ana_amelia_carvalho_prisma.php e acedido em 10.Abril.2007
- NEUNER, G. (1991). Situação actual: fundamentos, princípios e formas que revestem os exercícios no contexto de uma metodologia do ensino das Línguas Estrangeiras orientada segundo uma abordagem comunicativa pragmática. In G. Neuner, C. Edelhoff, M. Krüger & H. Piepho, *Didáctica das Línguas Estrangeiras* (pp. 25-30). Volume 1. Lisboa: Apáginastantas.
- OLIVEIRA, A. & CARDOSO, E. (2008). *Boas práticas com Moodle no ensino da História*. Caldas da Raíña: Livro de Actas. Caldas Moodle'08. Comunidades de aprendizagem Moodle. Associação Portuguesa de Telemática Educativa, 2008.
- ORIHUELA, J. & SANTOS, M. (2004). Los blogues como herramienta educativa: experiencias con bitácoras de alumnos. *Quaderns Digitals*. [Online]; disponível em http://www.quadernsdigitals.net/index.php?accionMenu=hemeroteca.VisualizaArticuloIU.visualiza&articulo_id=7751 e acedido em 10.Maio.2007
- ÖRNBERG T. (2003). *Why computers? Constructivist language learning on the Internet*. [Online]; disponível em <http://www2.humlab.umu.se/therese/exjobb.pdf> e acedido em 30.Setembro.2007
- OXFORD, R. (2001). Integrated Skills in the ESL/EFL Classroom. *Eric Digest*. [Online]; disponível em http://www.cal.org/resources/Digest/digest_pdfs/0105-oxford.pdf e acedido em 20.Outubro.2007

- PEREIRA, T. (2007). Construção de uma CVA e utilização de Blogs num processo de aprendizagem da Língua Portuguesa. In J. Lagarto, *Na rota da sociedade do conhecimento – As TIC na escola*. Lisboa: Universidade Católica Editora.
- REAGIN, M. (2004). *Theoretical and Practical Applications of Emergent Technology in ELT Classrooms; How the 'Blog' Can Change English Language Teaching*. [Online]; disponível em <http://earth.prohosting.com/wjreagin/eltblogs.htm> e acedido em 15.Maio.2008
- SOUZA, R. (2005). Uma proposta construtivista para a utilização de tecnologias na educação. In R. Silva & A. Silva, *Educação, aprendizagem e tecnologia. Um paradigma para professores do Século XXI*. Lisboa: Edições Sílabo.
- SEGAL, M. (2004). Il blog nell'apprendimento della lingua inglese. *Scuolaer*. [Online]; disponível em http://www.scuolaer.it/notizie/blogger_anno_1/blog_nell_apprendimento_della_lingua_inglese.aspx e acedido em 15.Maio.2008
- STENHOUSE, L. (1987). *La investigación como base de la enseñanza*. Madrid: Ediciones Morata.
- THANASOULAS, D. (n. d.). *Constructivist Learning*. [Online]; disponível em http://www.seasite.niu.edu/TAGALog/Teachers_Page/Language_Learning_Articles/constructivist_learning.htm e acedido em 11.Outubro.2007
- TUCKMAN, B. (2005). *Manual de Investigação em Educação*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- WARD, J. (2004). Blog assisted language learning (BALL): Push button publishing for the pupils. *TEFL Web Journal*, 3(1), 1-16.
- ZABALA, A.(1998). *A prática educativa*. Como ensinar. Porto Alegre: Artmed.
- ZABALA, A.(2001). Os Pontos de Vista Didáticos. In *O Construtivismo na Sala de Aula* (pp. 150-195). Porto: Edições ASA.
- ZABALZA, M. (1992). *Planificação e Desenvolvimento Curricular na Escola*. Porto: Edições ASA.

Abstract: This work studied the use of blogs and *podcasts* as an educational resource in the learning and improvement process of English as a foreign language in elementary, in presence, education. It analyzed all the potential they represent in the development of the learning process and at the same time characterized the strategies for their application in the teaching and learning process.

It was intended to verify to what extent these tools allow the promotion of interactivity and practical, collaborative and cooperative work in the English Language and if they are able or not to reduce class magistrality and promote the language itself among students.

On the other hand the students' results were also evaluated, as well as the quality of the resources developed and used, namely, the blog and the activities created for the classes and for content presentation.

At a more specific level there was an attempt to improve the students' results and educational success as well as their proficiency in the English language.

Keywords: learning, blogs, teaching, English language, podcasts.

Texto:

- Submetido em Março de 2009

- Aprovado em Abril de 2009

Como citar este texto:

OLIVEIRA, A. S. & CARDOSO, E. L. (2009). Novas Perspectivas no Ensino da Língua Inglesa: Blogues e Podcasts. In *Educação, Formação & Tecnologias*; vol.2 (1); pp. 87-101, Maio de 2009, disponível no URL: <http://eft.educom.pt>.