

Análise, desenvolvimento, implementação e avaliação de um Objeto de Aprendizagem de Línguas

Alan Ricardo COSTA¹

Resumo: O objetivo do presente trabalho radica na apresentação do processo de produção e utilização de um Objeto de Aprendizagem de Línguas (OAL), um recurso digital com fim educacional pautado no ensino comunicativo de línguas. Trata-se de um OAL específico para o ensino de Espanhol como Língua Estrangeira (E/LE), pensado para um curso de extensão de um laboratório de pesquisa e ensino de línguas da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). O estudo se justifica pela necessidade de ampliar o uso e a popularização de OALs, recentemente concebidos teoricamente em âmbito acadêmico. A pesquisa foi esquematizada, planejada e realizada pautada do ciclo recursivo da produção de materiais didáticos para o ensino de línguas, que contém minimamente quatro etapas, a saber: (1) análise, (2) desenvolvimento, (3) implementação e (4) avaliação. O público ao qual o OAL foi destinado consistiu em um grupo de estudantes do curso de nível básico Español 1, do projeto Línguas no Campus (LinC). Após o planejamento do OAL, intitulado "Mi exterior e interior", e seu uso em uma das aulas do referido curso de E/LE, foram feitas avaliações, por meio de questionários e entrevista, que resultaram em reformulações e melhorias no material em questão.

Palavras-chave: Objetos de Aprendizagem de Línguas; Ensino de Línguas Mediado por Computador; Espanhol como Língua Estrangeira.

Abstract: This paper intends to present the production and usage project of a Language Learning Object (LLO), a digital resource with educational purposes guided by the communicative English teaching. This LLO was specifically created for Spanish as Foreign Language (S/FL) teaching, elaborated for an extension course of the Research and Language Teaching Laboratory of Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). This study is justified by the necessity of expanding and popularizing the LLOs, recently theoretically conceived in academic ambit. The research was schematized, planned and accomplished guided by the resourceful cycle of didactic materials production for language teaching, that contains minimally four steps: (1) analysis, (2) developing, (3) implementation and (4) evaluation. The LLO was destined to a group of students of the Basic Spanish 1 course, of the Línguas no Campus (LinC) project. After the LLO planning, named "Mi exterior e interior", and it's usage in one of the abovementioned S/FL course, it was evaluated, through questionnaires and interviews, that resulted in reformulation and improvements in the material at issue.

Keywords: Language Learning Objects; Computer Assisted Language Learning; Spanish as Foreign Language.

Introdução

As novas Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) e as tecnologias educacionais ocupam lugar notável no ensino de línguas.

¹ Professor no Centro Universitário Franciscano (UNIFRA), Santa Maria-RS. Graduado em Letras – Espanhol e literaturas de língua espanhola, pela Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). Correio eletrônico: alan.dan.ricardo@gmail.com.

No campo da Linguística Aplicada, principalmente na área dos estudos sobre ensino de línguas mediado por computador (em inglês, *Computer Assisted Language Learning*, CALL), várias pesquisas e discussões teóricas tratam das potencialidades das novas ferramentas e recursos emergentes para o ensino de línguas.

Dentre estes recursos, temos os Objetos de Aprendizagem (OAs, ou *Learning Objects*, LOs), geralmente entendidos como recursos digitais com fins educacionais (LEFFA, 2006a; GARCIA, 2011). Recentemente, foi proposta a concepção teórica de Objetos de Aprendizagem de Línguas (doravante OALs), mais específica para o ensino de línguas e otimizada, no sentido de focar mais o viés pedagógico (VETROMILLE-CASTRO *et al.*, 2012). Um OAL é, grosso modo, um recurso digital com fim educacional embasado teoricamente nos princípios do ensino comunicativo de língua e que dá a devida ênfase ao viés pedagógico, geralmente negligenciado pelo descomedido destaque dado ao viés técnico dos objetos.

Os OAs já se apresentavam como promessa de melhoria significativa na Educação, com vistas a ocuparem o papel de ferramentas que contribuiriam para a aprendizagem de várias formas, como: facilidade de uso e reuso, acesso simplificado, baixo custo na produção e na atualização de material, além de colaboração entre docentes, apenas para citar as vantagens mais visíveis (LEFFA, 2006a; SCHWARZELMÜLLER e ORNELLAS, 2006; SOARES, 2009; GARCIA, 2011). Os OALs não só dão conta destas melhorias como ainda enfatizam o viés pedagógico: não são teoricamente neutros, são ancorados nos princípios comunicativos de línguas (CANALE e SWAIN, 1980), apresentam características e potencialidades que facilitam o trabalho docente, entre outros aspectos.

Contudo, cabe ressaltar que os OAs, até então, não causaram o devido impacto esperado por seus propositores na educação, de modo geral, e no ensino de línguas, de modo específico. Conforme aponta Leffa (2006), para que isso ocorresse, seria preciso uma maior oferta e procura. Tal máxima se aplica também aos OALs: enquanto estes não forem popularizados em âmbito acadêmico, discutidos, produzidos e divulgados entre os professores e estudantes de línguas, poderão seguir o mesmo caminhos dos OAs e, ainda, a proposta de OAL continuará apenas no nível da teorização, sem que suas potencialidades sejam

vislumbradas na prática.

Com base nas considerações precedentes, o presente estudo tem por objetivos contribuir com a popularização e o incentivo à produção e ao uso de OALs a partir de um estudo de caso de uso de um OAL de ensino de línguas estrangeiras. Nesse viés, o objetivo geral é apresentar as etapas de planejamento, produção e utilização de um OAL em uma turma de estudantes de Espanhol como Língua Estrangeira (E/LE). Os objetivos específicos desta pesquisa consideram: (a) avaliar as necessidades de um grupo específico de estudantes de E/LE para, a partir de tais necessidades, desenvolver um OAL significativo à aprendizagem deles; (b) produzir o referido objeto digital com fim educacional a partir de recursos disponíveis na Web próprios para tais fins; (c) empregar dito objeto e, a partir da avaliação efetuada, aprimorar e aperfeiçoar o referido objeto para disponibilizá-lo na Internet, para que outros docentes façam uso, se assim desejarem.

Revisão de literatura

Objetos de Aprendizagem

Conforme já apontado, foi consenso entre pesquisadores a ideia de que os OAs seriam uma promessa de melhoria significativa na educação, mas não foi consenso entre os pesquisadores a definição de um OA, o que, por conseguinte, poderia variar ou diminuir as potencialidades dos objetos de acordo com suas características e delimitações. De tal modo, a seguinte sistematização das variadas concepções de OAs, que vai das mais restritas às mais específicas (McGREAL, 2004; LEFFA, 2006a) é bastante válida: um OA é (1) qualquer coisa, (2) qualquer coisa digital, (3) qualquer coisa com fim educacional ou (4) qualquer coisa digital com fim educacional.

No que concerne às referidas definições, a primeira e mais ampla delas concebia um OA como (1) “qualquer coisa”. Justamente por ser demasiado abrangente e subjetiva, esta foi e segue sendo a concepção mais criticada e menos considerada na academia. A segunda concepção é a de que um OA é (2) “qualquer coisa digital” (WILEY, 2000), o que contempla os benefícios do uso das TICs, mas desconsidera quaisquer

objetivos de aprendizagem (VETROMILLE-CASTRO *et al.*, 2012). A terceira definição, (3) “qualquer coisa com fim educacional” seguia justamente a ideia oposta: focava o processo de aprendizagem, mas desconsiderava as vantagens de um trabalho mediado pelas tecnologias digitais. Logo, e por motivos bastante justificáveis, a considerar o que se apresentou das concepções anteriores, passou-se ao entendimento de que um OA é (4) “qualquer coisa digital com fim educacional” (LEFFA, 2006a; SCHWARZELMÜLLER e ORNELLAS, 2006; e vários outros), conceito dominante na área de línguas.

Os objetos se configuram por recursos digitais que trazem informações em diversos formatos como imagens, sons, gráficos, entre outros e que possuem objetivos educacionais. (...) Eles são entendidos como entidades digitais entregues pela Internet, o que significa que muita gente pode acessá-los e usá-los simultaneamente (SCHWARZELMÜLLER e ORNELLAS, 2006, p. 3).

Durante os anos seguintes, vários autores, como Soares (2009) e Garcia (2011), deram continuidade às discussões sobre OAs como recursos digitais com fins educacionais na área da Linguística Aplicada, aprimorando continuamente o supracitado conceito, para um melhor entendimento do assunto e, conseqüentemente, uma maior popularização do uso e da produção deles na academia. É possível citar como exemplo de contribuição o esclarecimento apontado por Garcia (2011) quanto à noção de “fim educacional” dos OAs. Sendo esta uma noção não totalmente ilustrada, a autora assinalou e elucidou que um objeto digital que possui “fim educacional” é um objeto digital “cujo planejamento e apresentação do conteúdo devem ser embasados em uma teoria de aprendizagem” (GARCIA, 2011, p. 21).

Apesar do avanço dos estudos quanto ao tema OAs, críticas pertinentes seguiam sendo vislumbradas. As principais destas críticas eram referentes à neutralidade teórica dos OAs, ou seja, a crença de que o uso dos OAs não precisa estar necessariamente atrelado a uma determinada teoria de aprendizagem, e à ênfase dada ao viés técnico do objeto, que tende a se sobressair ao viés pedagógico, indevidamente negligenciado.

Sobre a neutralidade teórica, vale citar: embora alguns estudiosos possam argumentar que a neutralidade é positiva no sentido de aumentar o uso dos OAs em função de estes poderem ser aplicados

com qualquer teoria, tal visão é sumariamente rejeitada em muitos segmentos da academia (LEFFA, 2006a). A neutralidade teórica é rebatida por vários autores, como Wiley (2000) e Vetromille-Castro *et al.* (2012), que questionam o propósito de um objeto sem aprendizagem propriamente dita, o que, no ensino de línguas mediado por computador, soaria como “andar para trás”. Assim, no bojo das discussões que entendem que a neutralidade teórica, no que tange à produção e ao uso de OAs, não condiz com as perspectivas de CALL e o ensino de línguas contemporâneo, Vetromille-Castro *et al.* (2012) propuseram um conceito de OA mais específico e condizente com o atual momento do ensino de línguas: o conceito de OAL.

Objetos de Aprendizagem de Língua

Passados vários anos sem uma solução para o problema da neutralidade teórica dos OAs, o grupo de pesquisa “Elaboração de materiais e práticas pedagógicas na aprendizagem de línguas”² indicou como proposta de embasamento teórico para a aprendizagem de línguas o ensino comunicativo de línguas, ou *Communicative Language Teaching* (CLT) (VETROMILLE-CASTRO *et al.*, 2012). Os referidos autores optaram pelo CLT como suporte teórico entendendo que o desenvolvimento da competência comunicativa, discutida por Canale e Swain (1980), parece cada vez mais relevante nos dias atuais, em que temos as TICs conectando pessoas e exigindo delas habilidades de comunicação, ao passo que temos OAs que parecem ser voltados exclusivamente para tópicos gramaticais e/ou estudos específicos e reduzidos de vocabulário, por exemplo. A seguir, são apresentadas a releitura de alguns dos princípios comunicativos de Canale e Swain (1980), adaptados aos OALs:

- 1) O objetivo principal de um OAL deve ser o de facilitar a integração das competências gramatical, sociolinguística e estratégica.
- 2) O OAL deve ter foco nas necessidades de comunicação do aprendiz.
- 3) O OAL deve proporcionar oportunidades para que o aluno interaja em situações reais e significativas de comunicação, sejam elas de produção e/ou compreensão oral e/ou escrita.

2 Grupo de pesquisa da Universidade Federal de Pelotas (UFPeL) formado em 2008, sob liderança do prof. Dr. Rafael Vetromille-Castro. Registrado no Diretório dos Grupos de Pesquisa no Brasil.

Entendemos como 'reais' aquelas situações que, ainda que não ocorram de fato no processo de ensino, representam ou retratam eventos possíveis de uso comunicativo da língua fora do contexto da sala de aula.

4) O OAL deve dar atenção à forma da LE em situações de comunicação, levando o aluno do implícito ao explícito no uso da língua (VETROMILLE-CASTRO *et al.*, 2012, p. 250).

A proposta do conceito de OAL se apresenta como uma alternativa digna de atenção por fazer uso do CLT como suporte teórico na produção de objetos para o ensino de línguas, postura que aparenta ser necessária. Afinal, materiais muito estruturalistas, que partem de uma visão muito gramatical de ensino de línguas, já são encontrados facilmente na Web. O que falta são materiais online que façam uso da perspectiva do CLT.

Metodologia

A metodologia selecionada para a pesquisa é a de estudo de caso, semelhante e baseada nas utilizadas por Garcia (2011) e Soares (2009). Garcia (2011) produziu e aplicou um OA sobre o ensino da crase na Língua Portuguesa em uma turma de Ensino Fundamental da modalidade Educação de Jovens e Adultos (EJA). Soares (2009) levantou questões sobre a construção de dois OAs para o ensino da Língua Inglesa pensados para um módulo piloto de um curso instrumental.

A investigação foi realizada com base em um viés qualitativo. As estratégias metodológicas empregadas foram a *observação participante* e a *entrevista em profundidade*, pois são as "mais representativas da investigação qualitativa", e aquelas que melhor ilustram suas características (BOGDAN e BIKLEN, 1994, p. 16). Na *observação participante*, o investigador "introduz-se no mundo das pessoas que pretende estudar, tenta conhecê-las, dar-se a conhecer e ganhar sua confiança, elaborando um registro escrito e sistemático de tudo aquilo que ouve e observa" (*idem, ibidem*). As pessoas observadas no estudo são os estudantes de E/LE matriculados no curso de *Español 1*, do 1º semestre letivo de 2014 do projeto de extensão Língua no Campus (LinC)³, do Laboratório de Ensino e Pesquisa de Leitura e Redação

³ Projeto registrado no Gabinete de Projetos (GaP) do Centro de Artes e Letras (CAL) sob o nº 031916.

(LabLeR)⁴. As observações, assim como a coleta do material, também aconteceram nas aulas. Na *entrevista em profundidade*, com base em Bogdan e Biklen (1994), o pesquisador tem o objetivo de compreender, com bastante detalhe, o que é que os sujeitos envolvidos na pesquisa pensam sobre determinada questão. De acordo com Garcia (2011, p. 115), a entrevista, na pesquisa qualitativa, “caracteriza-se como importante instrumento, possibilitando obter dados para a compreensão das relações entre os atores sociais e da situação apresentada”. Sendo que a finalidade da investigação incluir também avaliar a aprendizagem dos alunos através de um OAL pensado, desenvolvido e utilizado para o ensino de E/LE, foi empregada a entrevista do tipo semiestruturada.

A investigação ocorreu no âmbito das aulas de *Español 1*, realizadas duas vezes por semana, nas segundas e quartas-feiras, no horário entre 12h e 13h30min, na sala 12, do 2º andar do Prédio Anexo do Centro de Educação (CE), da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). O objeto desenvolvido e empregado foi intitulado *Mi exterior e interior*. A produção deste OAL ocorreu nos meses de novembro e dezembro de 2013, com posterior adaptação às necessidades dos participantes da pesquisa nos meses de abril e maio de 2014. Sua aplicação em sala de aula e coleta dos dados ocorreu no mês de maio de 2014. Participaram da pesquisa um total de 8 (oito) alunos matriculados no curso.

A pesquisa foi esquematizada e pautada no ciclo recursivo da produção de materiais didáticos para o ensino de línguas, proposto por Leffa (2008). Minimamente, tal ciclo deve envolver pelo menos quatro momentos: (1) análise, (2) desenvolvimento, (3) implementação e (4) avaliação. “Idealmente essas quatro etapas devem formar um ciclo recursivo, onde a avaliação leve a uma nova análise, reiniciando um novo ciclo” (*idem, ibidem*, p. 15-16). As diversas etapas e atividades para a concretização do estudo podem ser contempladas dentro deste ciclo, justamente pelo enfoque da pesquisa estar direcionado ao processo de produção de um OAL para o ensino de E/LE. Destarte,

4 O Laboratório de Ensino e Pesquisa de Leitura e Redação (LabLeR) tem por objetivo contribuir com a formação de professores e, ainda, fornecer aulas de línguas para a comunidade acadêmica do município de Santa Maria e região. Ao se vincularem ao LabLeR, acadêmicos dos cursos de Licenciatura em Letras da UFSM têm a oportunidade de discutir e refletir a prática pedagógica voltada para o ensino e a aprendizagem de línguas a partir de atividades que integrem pesquisa, ensino e extensão em um mesmo contexto. Atividades tais como: elaboração de material didático, planejamento de aulas, estudo de metodologias de ensino e teorias da Linguística Aplicada, etc. Para maiores informações, visite <www.ufsm.br/labler>.

retomando as quatro fases do ciclo recursivo, e ilustrando cada uma delas com os procedimentos metodológicos empregados, temos:

1) Análise. Etapa da pesquisa que contou com: (a) análise da ficha de matrícula no curso de *Español 1*; (b) detalhamento do perfil dos participantes da pesquisa; (c) convite à participação na pesquisa; e (d) observação das aulas;

2) Desenvolvimento. Etapa em que foram consideradas as definições: (a) dos objetivos do OAL; (b) da abordagem; (c) do conteúdo do objeto; (d) das atividades propostas; (e) dos recursos empregados; e (f) do ordenamento das atividades;

3) Implementação. Etapa em que foram realizadas as aplicações do OAL em aula;

4) Avaliação. Etapa em que foram realizadas: (a) a avaliação da aprendizagem do aluno; (b) a entrevista semiestruturada; e (c) os ajustes no OAL.

Resultados e discussão

A seguir são apresentados os resultados da pesquisa e suas devidas discussões em quatro seções do ciclo recursivo de elaboração de materiais para o ensino de línguas (LEFFA, 2008), a saber: 3.1. Análise, 3.2. Desenvolvimento, 3.3. Implementação e 3.4. Avaliação.

Análise

Segundo Leffa (2008), a análise

parte de um exame das necessidades dos alunos, incluindo seu nível de adiantamento e o que eles precisam aprender. As necessidades são geralmente mais bem atendidas quando levam em conta as características pessoais dos alunos, seus anseios e expectativas, preferência por um ou outro estilo de aprendizagem (LEFFA, 2008, p. 16).

A primeira atividade desenvolvida nesta etapa foi a análise da ficha de matrícula do curso de *Español 1*, desenvolvida pelas coordenadoras pedagógicas do projeto LinC e preenchida pelos alunos que manifestaram desejo em se inscrever no(s) curso(s). A segunda atividade realizada foi o convite formal à participação na pesquisa. Após o primeiro mês de aulas do curso *Español 1*, foi feito o convite

aos 8 participantes, em maio. A partir do estudo da ficha de matrícula e das observações realizadas em aula, foi feito o detalhamento do perfil dos participantes da pesquisa (doravante retratados pela letra P, de “participantes”, e o número correspondente).

Tabela 1: Perfil dos participantes de pesquisa

	Idade	Objetivo(s) ao fazer o curso	Curso
1	19 anos	“Poder viajar e me comunicar melhor.”	Química Industrial
2	23 anos	“Meu objetivo é poder possuir o conhecimento de falar uma língua diferente da língua materna, e fazer teste de suficiência.”	Engenharia Civil
3	19 anos	“Ser falante fluente.”	Medicina
4	32 anos	“Comunicação com motivos em viagens, leitura de textos midiáticos e acadêmicos.”	Letras (Inglês)
5	29 anos	“Dar continuidade aos estudos, como num Mestrado e viajar.”	Desenho Industrial
6	27 anos	“Complementar a Graduação.”	Letras (Espanhol)
7	29 anos	“Gostaria de aprender Espanhol para obter conhecimento na língua, para compreender os materiais didáticos do meu curso de Graduação.”	Educação Especial
8	21 anos	“Para melhorar a interpretação de artigos acadêmicos, aprender a falar, para possibilitar viajar, e porque gosto de escutar falas em Espanhol.”	Geografia

A julgar pela idade, o perfil do sujeito da pesquisa enquadra-se no perfil comum aos alunos de cursos de línguas do LinC/LabLeR:

acadêmicos, com idades entre 19 e 32 anos. Os objetivos que levam tais alunos a buscar os cursos de línguas também são considerados inerentes ao meio acadêmico, pois, habitualmente, o laboratório recebe como alunos, em seus cursos de línguas, mesmo em outras línguas estrangeiras ali trabalhadas, como inglês e alemão, estudantes que visam se preparar para alguma testagem específica (como provas de suficiência ou proficiência), alguma atividade acadêmico-profissional (como intercâmbio ou participação em congressos no exterior) ou mesmo fins de maior conhecimento em sua área de atuação (na forma de leitura de artigos e textos escritos na língua estrangeira, ou “compreender os materiais didáticos do [seu] curso de graduação”, como sinalizou um dos sujeitos de pesquisa).

Através da ficha de inscrição também se pôde descobrir se o aluno já estudou a língua estrangeira pretendida anteriormente. Os participantes 3, 5, 6, 7 e 8 sinalizaram que nunca haviam estudado a Língua Espanhola anteriormente. Todavia, cabe ressaltar, também, que a P5 participou de um intercâmbio estudantil de um semestre em uma universidade argentina, e a P6 atualmente está no segundo semestre de graduação em Licenciatura em Letras – Espanhol e Literaturas de Língua Espanhola. Um último destaque cabe à P4, que é tutora de um dos cursos de Inglês como língua estrangeira, foco em 4 habilidades comunicativas, no LinC.

Desenvolvimento

Dentre outros aspectos de grande impacto ao objeto elaborado, na etapa de desenvolvimento importa a delimitação (a) dos objetivos do OAL, (b) da abordagem, (c) do conteúdo do objeto, (d) dos recursos empregados, (e) das atividades propostas e (f) do ordenamento das atividades.

(a) Objetivos do OAL. De acordo com Leffa (2008), os objetivos do material para o ensino de línguas podem ser gerais ou específicos. “Objetivos gerais são elaborados para períodos maiores de aprendizagem, como o planejamento de um curso; os objetivos específicos, para períodos menores, envolvendo, por exemplo, uma aula ou atividade” (LEFFA, 2008, p. 17-18). Este último caso é o concernente ao OAL: o objetivo específico é que o aluno identifique

características físicas e psicológicas em E/LE, descreva (a si próprio e ao outro) física e psicologicamente na língua estrangeira.

(b) Abordagem. No que tange à eleição de uma abordagem, Leffa (2008) apresenta o argumento de que a prática de ensino de línguas sugere a integração de duas ou mais abordagens ao invés do rigoroso uso de uma única delas na elaboração de um material didático. As abordagens estrutural, nocional/funcional, situacional, baseada em competências, baseada em tarefas e baseada em conteúdo, então, são alternativas possíveis, que podem (na verdade, devem) ser contempladas na elaboração de um objeto. Partindo de tal premissa, entende-se aqui que a abordagem teórica necessária ao OAL não é nenhuma das citadas anteriormente em específico, mas pode ser todas elas. Digamos resumidamente que é a AC, uma abordagem específica de ensino de línguas, que pode ou não contemplar as abordagens citadas por Leffa (2008). Cada módulo ou atividade do OAL (ver a seguir) pode endossar (ou não) elementos oriundos de uma ou outra abordagem determinada pela filosofia de aprendizagem a que se filia o professor.

(c) Conteúdo do objeto. É importante atentar que este está diretamente relacionado ao conceito de língua do professor que elabora o material. Portanto, se entendo, enquanto professor,

que língua é um conjunto de palavras ligadas por regras gramaticais, faço um recorte do léxico e da sintaxe; se vejo a língua como um conjunto de eventos comunicativos, incluo outros aspectos, como regras de formalidade, os lugares sociais de onde falam os interlocutores, os efeitos de sentido que suas falas podem provocar, etc.; se entendo a língua como um meio para desempenho de determinadas atividades, posso selecionar uma lista de tarefas que devem ser executadas pelos alunos: como escrever uma carta comercial, elaborar um currículo, fazer uma homepage, etc (LEFFA, 2008, p. 26).

O OAL relatado neste artigo foi pensado a partir de uma concepção complexa de língua. Logo, léxico, sintaxe, efeitos de sentido, uso conotativo e denotativo da língua e noção de língua(gem) como prática social foram algumas das noções contempladas com maior ou menor ênfase em determinadas partes ou tarefas do objeto. Isso porque não se nega de forma alguma que cada uma destas concepções não seja de língua, mas entende-se, em contrapartida, que a língua perpassa por todas estas perspectivas. Os textos empregados (entre outros, duas

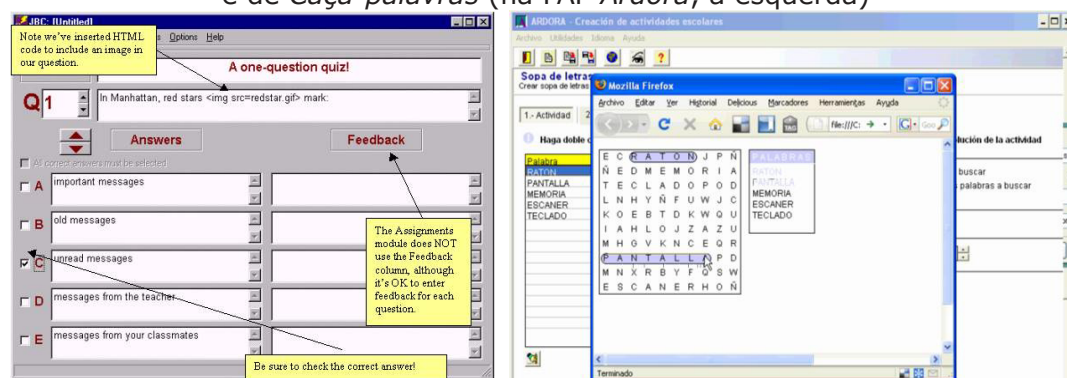
músicas da cantora colombiana internacionalmente conhecida Shakira, por exemplo) condizem com a perspectiva de um material típico do ensino comunicativo (LEFFA, 1988): autêntico e não facilitado, no sentido de ser apresentado da forma como ele é de fato fora da sala de aula, no dito “mundo real”.

(d) Recursos empregados. Para a confecção do OAL, vale destacar a escolha pela Ferramenta de Autoria (FAP) Ensino de Línguas Online (ELO). Conforme explica Leffa (2006b, p. 192), uma FAP é “um programa de computador usado para a produção de arquivos digitais, geralmente incluindo texto escrito, imagem, som e vídeo”. Ainda segundo o autor,

O domínio de uma FAP permite ao professor completar o que é apresentado em aula. Ele pode, por exemplo, preparar um conjunto de atividades relacionadas à sua disciplina e disponibilizá-las no laboratório da escola, na Intranet de sua instituição ou mesmo num servidor da Internet (LEFFA, 2006b, p. 192).

Na Web é possível localizar uma vasta lista de FAPs ao alcance do professor. Em seu estudo sobre FAPs, Leffa (2006b) aponta aquelas mais conhecidas e utilizadas: *Author Plus*, *Hot Potatoes*, *Macromedia*, entre outras. Em investigação que tratava da produção de OAs para o ensino de Inglês como língua estrangeira, Soares (2009) defendeu que, com estas FAPs citadas por Leffa (2006b) e algumas outras, o docente pode criar, por exemplo, “atividades de leitura, de compreensão oral, de escrita e de vocabulário na forma de exercícios de múltipla escolha, de preenchimento de lacunas, de ordenação de sequência textuais, de associação e de perguntas subjetivas” (SOARES, 2009, p. 9).

Imagem 1: Desenvolvimento de atividades de *Quis* (Na FAP *Hot Potatoes*, à direita) e de *Caça-palavras* (na FAP *Ardora*, à esquerda)



As opções de FAPs são muitas. Assim, para a delimitação de qual FAP empregar, a pesquisa de Fialho e Fontana (2013) serviu como norte.

Os citados autores realizaram um estudo comparativo entre três FAPs gratuitas disponíveis na Internet: *Hot Potatoes*, ELO e *Ardora*, tendo como base as de acadêmicos do curso presencial de Licenciatura em Letras – Espanhol e literaturas de Língua Espanhola da UFSM, que participaram de uma disciplina cujo objetivo era instruir sobre o uso das referidas ferramentas. Entre outros aspectos vislumbrados no estudo, notou-se que

o ELO foi apontado como a FAP que apresenta os melhores tutoriais (88%), a melhor qualidade do resultado final (50%), a melhor apresentação visual dos exercícios (50%), a melhor interface em Língua Portuguesa (88%) e surpreendentes 100% de aprovação quanto à qualidade de sua ajuda contextualizada (help) (FONTANA e FIALHO, 2013, p. 101).

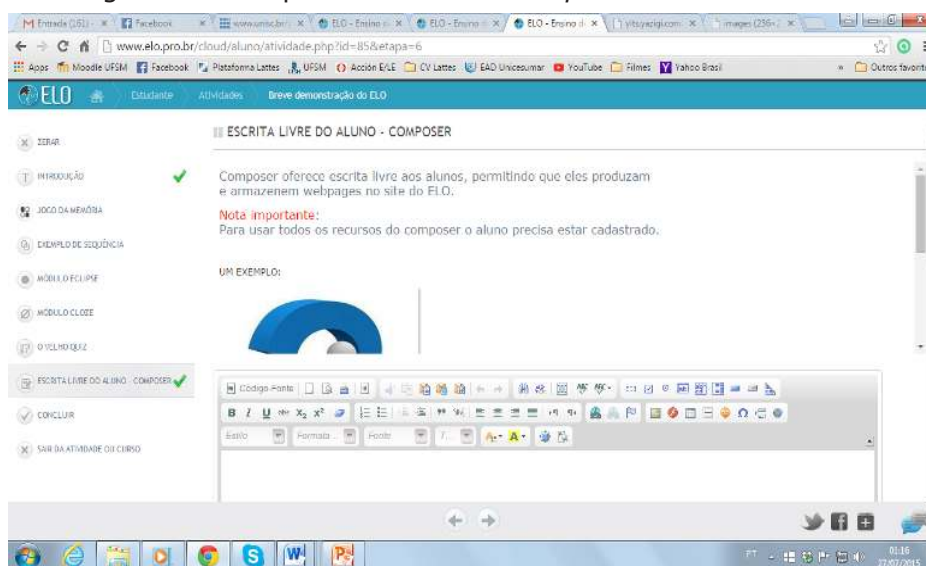
Justificada a escolha pelo ELO, entrou em questão a opção pela versão da referida FAP. Convém elucidar que o ELO, hoje em dia, conta com duas versões e está em um período de transição da primeira para a segunda. A primeira versão, já conhecida em âmbito acadêmico, está sendo chamada pelo próprio site como *Old Desktop Version*, por estar disponível para *download* e ser utilizado como software instalado no *desktop*. A segunda versão, mais recente, lançada no ano de 2013 e ainda em aprimoramento, é chamada *New Cloud Version* (disponível em <<http://www.elo.pro.br/cloud/>>). A nova versão do ELO é assim chamada por estar acessível de modo totalmente *online*, na nuvem.

Imagem 2: Página inicial do ELO em Nuvem



(e) Atividades propostas. Como o próprio site do ELO descreve, o professor tem a seu alcance diferentes tipos de atividades (ou módulos). Módulos do tipo *Eclipse* (com textos para o aluno reconstruir), *Sequência* (possivelmente apresentado como um jogo didático; ideal para explorar e ensinar a progressão do texto), *Hipertexto* (que permite a elaboração de páginas de hipertexto para as atividades), *Cloze* (atividade com textos lacunados, sendo que a lacuna pode ser uma palavra, parte de uma palavra, ou uma expressão com várias palavras, etc), *Composer* (atividade que possibilita o exercício de produção textual por parte dos estudantes), entre outros.

Imagem 3: Exemplo de atividade *Composer* no ELO em Nuvem



O motivo pelo qual são empregados variados tipos de módulos no OAL é o seguinte: cada módulo do ELO pode servir de forma mais ou menos efetiva para o trabalho com as quatro competências comunicativas (gramatical, sociolinguística, discursiva e estratégica). Portanto, uma maior variedade de módulos e atividades pode significar um mais amplo uso de competências comunicativas, um dos aspectos proeminentes para a aprendizagem por meio de um OAL.

(f) Ordenamento das atividades. No que concerne ao ordenamento das atividades, a primeira delimitação foi a escolha pela atividade final. Recordando o que cita Leffa (1988, p. 226) sobre o CLT, de que a “ênfase da aprendizagem não está na forma linguística, mas na comunicação”, optou-se por deixar como última atividade a produção textual, que seria o fim comunicativo do OAL, um produto comunicativo. O aluno é convidado a elaborar um texto, para uma

rede social, em que se autodescreve de forma breve e objetiva, física e psicologicamente, escolhendo quais aspectos seus serão contemplados ou não na descrição. Logo, este objeto classifica-se como OAL em grande parte por esta última tarefa, em que o estudante utiliza todo o subsídio linguístico e todo o *input* em língua estrangeira recebido nas atividades anteriores. O subsídio necessário para a delimitação desta tarefa comunicativa foi o que contribuiu para a elaboração das demais atividades.

Tendo em vista aquilo que o aluno precisaria para cumprir a atividade final, foram delimitadas as demais atividades, para fins de aquisição de léxico, estudo de estruturas sintáticas, usos variados de descrições físicas e psicológicas, etc. Finalmente, o ordenamento dos módulos ocorreu com base no que seria, basicamente, a estrutura típica de uma aula de línguas estrangeiras pautada na perspectiva do CLT: introdução ao tema, apresentação da proposta, atividades preparatórias para o fechamento da atividade (não apartadas de um contexto comunicacional) e, por fim, a prática de um evento comunicativo propriamente dito.

Destarte, o OAL “Mi exterior e interior” conta com oito módulos, ordenados e organizados da seguinte maneira:

Tabela 2: Módulos e detalhamento das atividades do OAL

	Módulo	Tipo	Descrição resumida e foco da atividade
1	<i>Introducción: Shakira</i>	Hipertexto	Contextualização e apresentação da temática e da proposta de atividade.
2	<i>Vuelve</i>	Cloze	Atividade com a música “Vuelve”. Foco na aquisição de vocabulário.
3	<i>Sobre la canción ‘Vuelve’</i>	Quiz	Questões de múltipla escolha. Interpretação textual de algumas descrições feitas na música.
4	<i>¿Quién es quién?</i>	Jogo da memória	Atividade de relacionar distintas formas de descrições (com textos verbais e não verbais)
5	<i>Bruta, ciega, sordomuda...</i>	Sequência	Atividade de compreensão oral, de ordenar os versos da música. Aquisição de vocabulário.

6	<i>A comprender la canción</i>	Quiz	Questões de interpretação textual. Foco no sentido e no significado de descrições na música.
7	<i>Partes del cuerpo</i>	Quiz	Questões de múltipla escolha. Foco na aquisição de vocabulário sobre partes do corpo humano.
8	<i>¿Cómo es tu exterior e interior?</i>	Composer	Atividade de produção textual. Elaboração de um texto de autodescrição física e psicológica.

Cabe destacar, por fim, que o objeto “Mi exterior e interior” foi idealizado inicialmente como uma ferramenta didática para o trabalho das habilidades comunicativas de compreensão textual, compreensão auditiva e produção textual (ou, popularmente: a leitura, a escuta e a escrita).

Implementação

Segundo Leffa (2008, p. 34), a “etapa da implementação pode receber um cuidado maior ou menor, dependendo, via de regra, da maior ou menor presença de quem preparou o material”. Assim, segundo o mesmo autor, é necessário considerar se (1) o material elaborado será usado pelo próprio professor, (2) o material será usado por outro professor ou (3) o material vai ser usado diretamente pelo aluno, sem a presença de um professor. O primeiro caso é o condizente com a proposta da pesquisa: o material elaborado foi empregado pelo autor do OAL e professor do curso.

A utilização do OAL deu-se na sala de informática do LabLeR, sala 3308, 3º andar do CE da UFSM. A escolha por este como o local da utilização do OAL justifica-se pela presença de computadores e acesso à Internet disponível na sala.

A aula se iniciou normalmente no horário de 12h. Primeiramente, foram explicados, aos alunos, os passos para a efetuação de um cadastro no ELO, para a utilização do OAL. Também foram feitas as explicações técnicas referentes ao uso do OAL, como no caso da atividade de *Cloze*: para realizar o preenchimento adequado da lacuna, é necessário considerar letras maiúsculas e minúsculas e acentuação adequada, por exemplo. Também foi explicado que não se tratava, de

forma alguma, de uma avaliação formal (como uma prova), e que os alunos poderiam interagir da mesma maneira que nas demais aulas do curso: poderiam fazer perguntas (aos tutores e/ou aos companheiros), poderiam utilizar a apostila (material didático desenvolvido para os cursos de línguas do LinC) etc. Cada aluno teve acesso ao OAL por meio de um computador particular, devidamente equipado com fones de ouvido para as atividades de compreensão oral.

Durante a realização da atividade com os alunos, foram realizadas observações e anotações para análise posterior. Dentre algumas observações dignas de nota, ressalto:

- Houve pouca interação. Diferentemente da experiência relatada por Garcia (2011), os participantes da pesquisa interagiram muito pouco entre si ou com os tutores, diferentemente do que costuma ocorrer nas demais aulas do curso *Español 1*. Uma hipótese é a de que a presença das atividades de compreensão oral e o necessário uso de fones de ouvido para a realização da tarefa proposta inviabilizaram a interação oral nestes momentos. Foi explicado aos alunos sobre o chat presente no ELO para facilitação de interação virtual entre alunos no momento de realização da tarefa. Enquanto explicava o uso do chat, utilizei alguns exemplos de interação a partir da minha própria conta de “estudante” no ELO, e alguns alunos chegaram a responder minhas demonstrações de interação via chat com alguns *emoticons* (vide exemplo: J). Interações para fins de realização das atividades, entretanto, não foram registradas. Apenas na atividade final, de produção textual de uma autodescrição, foi registrada alguma interação oral, e apenas entre as participantes 6 e 8, que estavam sentadas lado a lado na sala de aula.

Outra hipótese é a seguinte: os alunos interagiram pouco entre si por acreditarem que se tratava de uma avaliação formal, que amiúde é bastante estigmatizada no nosso sistema educacional: o aluno realiza individualmente, e em silêncio, atividades avaliativas. Não se pode esquecer que, na proposta de OAL, e de grande parte dos estudos de CALL, este paradigma é repensado, no sentido de que vai contra o ensino tradicional em que não é criado um ambiente propício a elementos essenciais para a aprendizagem de línguas, como interação e colaboração, lembrados por Vetromille-Castro *et al.* (2012).

- Uma das atividades não estava adequada. Apesar da revisão cuidadosa e minudenciada tecida sobre o OAL, faltavam alguns versos da atividade de ordenar o texto, do módulo 5 (uma das músicas). Esta ausência levou muitos dos alunos a atrasarem ainda mais a realização da tarefa. Após a confirmação da pequena falha, o verso faltante foi apontado no quadro (lousa) pelo professor, bem como foi explicado aos alunos que a tarefa poderia ser realizada normalmente se os versos presentes estivessem na ordem certa, não importando a ausência em questão. Após a explicação, os participantes conseguiram concluir, cada um a seu tempo, tal módulo.

- A maioria dos alunos não concluiu a atividade em função do tempo. Apenas P1 e P4 terminaram todas as atividades ainda no horário da aula (antes das 13h30min). P2 aparentemente também teria concluído, mas precisou sair 10 minutos antes do fim da aula. Os demais participantes da pesquisa ou não terminaram ou terminaram apenas porque seguiram no laboratório após o horário da aula para concluir a tarefa. Alguns possíveis motivos para a não conclusão: excesso de módulos, dificuldades nas atividades de compreensão oral e, ainda, falha na atividade de ordenação dos versos do módulo 5, aspectos já apontados anteriormente.

As percepções assinaladas durante a implementação foram consideradas para a etapa seguinte, a avaliação, desenvolvida a partir dos eventos e apontamentos feitos em sala de aula.

Avaliação

Ainda que, *a priori*, pensada para a avaliação da aprendizagem dos alunos, o foco desta etapa recaiu sobre a avaliação da experiência do uso do OAL e, ainda, a avaliação do objeto elaborado a partir do ELO em Nuvem. A avaliação da aprendizagem não foi mais bem explorada em função de muitos participantes não concluírem a atividade, conforme já apontado. Em melhores palavras, não foi obtido o *corpus* que se esperava para uma análise mais profunda da aprendizagem de E/LE por parte dos estudantes a partir do uso de um OAL.

A avaliação da opinião dos participantes da pesquisa se deu na aula do dia 19 de maio, segunda-feira, às 12h40min, por meio de averiguação de questionários (Apêndice 1) realizada concomitantemente à entrevista semiestruturada gravada (cujo roteiro prévio está disponível

em Apêndice 2).

Alguns dos principais tópicos levantados na etapa da avaliação⁵ foram:

- Nível de adiantamento. Ao elaborar uma atividade no ELO, o professor marca entre as alternativas “fácil”, “médio” e “difícil”, que corresponderiam ao nível de adiantamento na língua estrangeira, básico, intermediário ou avançado. O OAL “Mi exterior e interior” foi concebido como um OAL básico, classificado como “fácil”. No entanto, apenas P2 o considerou “fácil”. Todos os demais participantes assinalaram que, em suas opiniões, o OAL apresenta um grau de dificuldade “médio”. Na entrevista, o grupo de participantes apontou que as duas músicas em Espanhol empregadas na atividade são rápidas, com um ritmo acelerado. A cantora Shakira, que interpreta as músicas, segundo os participantes, canta de forma muito ligeira, aspecto que pode explicar a classificação do OAL como de nível “médio” para os alunos, e não “fácil” ou básico.

- Variedade de exercícios e clareza dos enunciados. Sobre dito aspecto, via questionário, três dos participantes de pesquisa classificaram o OAL como “Bom”, dois dos sujeitos marcaram a alternativa “Muito bom” e os demais três sujeitos escolheram a opção “Ótimo”. Isto considerado, destaca-se a opinião específica das participantes 4 e 6, que classificaram o objeto, no referido quesito, como “Muito bom”. A opinião delas é enfatizada aqui por ser avaliada como mais apurada e, de certa forma, crítica, pela formação pedagógica de ambas. Em se tratando de estudantes de cursos de Licenciatura em Letras na UFSM⁶, suas opiniões tendem a ser dotadas tanto da perspectiva de alunas de um curso de E/LE quanto da perspectiva de professoras de línguas em formação.

- Questões de múltipla alternativa e *feedback*. Outro ponto de indagação foi com relação à marcação de alternativas no módulo Quiz. De acordo com a P7, ao marcar uma alternativa de resposta em

5 Por questões de espaço para a redação do artigo, serão apresentados apenas alguns dos principais aspectos observados no estudo. Para conhecimento de outros resultados, bem como uma leitura mais profunda e detalhada da pesquisa como um todo, ver “Análise, Desenvolvimento, Implementação e Avaliação de um Objeto de Aprendizagem de Espanhol como Língua Estrangeira”, monografia de conclusão de curso que deu origem ao presente artigo. Monografia defendida em 2014, na UFSM.

6 A primeira participante atua como tutora de cursos de Língua Inglesa no LinC, enquanto a segunda participa do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), iniciativa para o aperfeiçoamento e a valorização da formação de professores para a Educação Básica. Mais informações em: <<http://www.capes.gov.br/educacao-basica/capespibid>>.

questões de múltipla escolha do Quiz, automaticamente você já recebe um *feedback*, sendo que “nem sempre você estava sinalizando que aquela seria de fato sua resposta final”. Outra participante também concordou com a colega ao ressaltar que algumas alternativas foram marcadas por ela involuntariamente, “sem querer”. Quiçá o mais ideal fosse pensar – segundo os participantes – as atividades de Múltipla Escolha embasadas nas atividades de Ambientes Virtuais de Ensino-Aprendizagem (AVEAs) como o Moodle, no sentido de o aluno ir selecionando as respostas para cada uma das questões e, apenas ao final de todas elas, sinalizar a conclusão da atividade para finalmente receber o *feedback* de todas as questões.

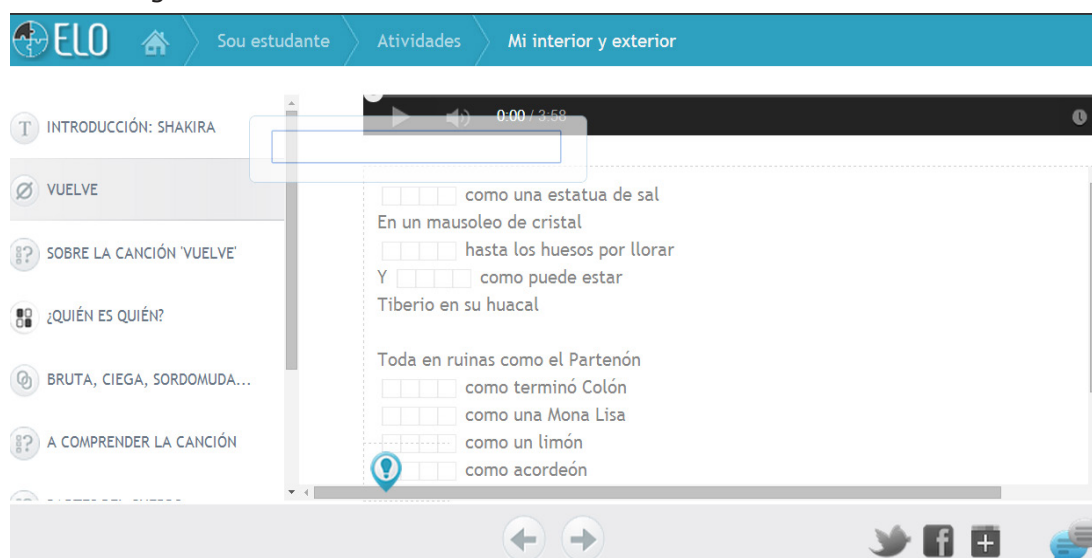
- Realização dos exercícios em ordem. Durante a entrevista, foi indagado se os alunos haviam realizado as atividades na ordem em que elas foram apresentadas no OAL. Os participantes explanaram que este é um aspecto que pode ser considerado negativo no ELO: as respostas dos módulos, em cada módulo, não ficam “salvas”, dando a impressão de que as atividades feitas fora de ordem não são contabilizadas/registradas. Segundo a P5, dá uma sensação de “desespero”, pois a pessoa não sabe se a atividade foi concluída ou não, se avançou para o módulo seguinte “do jeito certo, se o ELO não apagou o que você havia feito” etc. Nas palavras da participante: “Se fosse uma atividade a distância, eu teria desistido!”. Os resultados obtidos até este ponto, por parte dos participantes da pesquisa, permitem ver a etapa de avaliação servindo para estudo da FAP talvez até mais do que para o estudo do próprio OAL, o que dá insumo para futuras pesquisas tratarem especificamente do ELO como objeto de análise.

- Qualidade visual da atividade e ao *layout* do material. Nos questionários, no que tange ao *layout* e ao visual, o OAL foi avaliado como “Ótimo” (por 2 participantes), “Muito bom” (por 3 participantes), “Bom” (por 2 participantes) e “Satisfatório” (por 1 participante). A P5, que classificou o OAL como um material satisfatório no que concerne ao *layout* e à qualidade gráfica, é estudante do curso de Desenho Industrial, com experiência em trabalhos de *design* de sites. Na entrevista, tal participante listou algumas críticas quanto à interface do OAL, sendo a primeira crítica destinada ao espaço para a escrita de palavras em atividades do tipo Cloze. De acordo com ela: “Na música [Vuelve, módulo 2] tinham (sic.) espaços que dão a entender que tu

tem (sic.) 4 letras para preencher”.

O comentário da participante realmente permite pensar sobre a associação “Espaço-Número de letras” da palavra lacunada no módulo. Quando a P5 defende que o tipo de espaço remete o usuário ao número de letras, o motivo pode estar associado a uma coincidência inicial de que a maioria das palavras lacunadas possuíam apenas quatro letras, como é o caso de “Fría”, “Seca” e “Sola”, por exemplo. Em casos de palavras lacunadas maiores, segundo a participante, o usuário pode ficar confuso, sendo levado a pensar que a lacuna deve ser preenchida por um número de letras equivalente ao número de quadradinhos apresentados pelo ELO. A imagem a seguir, retirada do OAL, demonstra isso.

Imagem 4: Módulo 2 do OAL “Mi exterior e interior”. Fonte: do autor



Foi perguntado na entrevista se seria, pois, o caso de talvez desenvolver a atividade de forma inspirada no popular “Jogo da Forca”, que consiste em apresentar uma palavra escondida a ser adivinhada por outro participante do jogo. Na “Forca”, cada lacuna corresponde a uma letra da palavra. Se a palavra lacunada contasse com seis letras, o espaço em branco no ELO estaria demarcado por seis quadradinhos. A opinião da participante, em resposta a esse comentário, expôs outra possibilidade: “Não, não, só um traço, ou uma linha mesmo”. Talvez as duas opções fossem viáveis: o professor, durante a confecção de uma atividade de Cloze no ELO em Nuvem, poderia escolher entre um número de lacunas equivalente ao número de letras da palavra ou

uma simples linha reta de tamanho neutro, responsáveis por lacunar palavras de tamanho variado.

De modo geral, destacou-se, na entrevista com o grupo e na leitura dos questionários, a repercussão positiva do uso do OAL. Além de defenderem que aprenderam E/LE com o uso do material digital, os participantes listaram aspectos positivos, como o uso de imagens e fotos coloridas, que se sobressaem à impressão em papel, em preto e branco, muito escura e sem animações. Os participantes também salientaram que gostariam de mais atividades como esta ao longo do curso, e concordaram que o uso de atividades *online*, tanto presenciais como na modalidade a distância, podem ser uma alternativa benéfica para o processo de aprendizagem de línguas nos cursos do LinC. Podem ser atividades que complementem aquelas trabalhadas em aula, de igual forma como podem ser também tarefas extras, que apresentem conteúdos extras.

A tese por trás desta pesquisa, resumidamente, é a de que os OALs podem ser empregados de forma mais ampla e proveitosa nos cursos de línguas do LinC, em específico, e no ensino de línguas de modo geral. Com os resultados obtidos, via questionários e entrevista, pode-se inferir que a ideia se comprova como alternativa viável. Em se tratando do OAL, não é questão do uso pelo uso, e o mesmo vale para qualquer recurso digital para fins de ensino de línguas: apenas usar tal material não significa um avanço na aprendizagem. Todo o desenvolvimento do referido material, como também seu uso, exigem um grande estudo pedagógico por trás. Estudo este que o LabLeR – em seus projetos de ensino, pesquisa e extensão, dentre os quais está incluído o LinC – já realiza em se tratando de materiais impressos, apostilas didáticas, dinâmicas presenciais de sala de aula, metodologias de ensino de línguas, etc. Cabe, a partir de então, ampliar esse leque de modo a abarcar o uso de recursos digitais com fins educacionais, e especificamente o uso de OALs.

Após a avaliação, ocorreram os ajustes no OAL. Os ajustes foram realizados no dia 30 de maio de 2014. A avaliação geral é a de que a atualização do objeto é deveras facilitada pelo ELO. A FAP se comprova eficiente no sentido de ajudar, pois a atualização (ajustes nos versos da música do módulo *Bruta, ciega, sordomuda* e alguns outros em outras atividades) ocorreu de forma rápida. O processo de atualização

como um todo não durou mais do que trinta minutos, em média.

Por fim, sobre a disponibilização do OAL na Web: o objeto “Mi exterior e interior” está armazenado no próprio ELO em Nuvem⁷. Também é possível adaptá-lo, modificá-lo, recortá-lo etc. A escolha é livre por parte dos docentes e discentes, e são dispostos no ELO tutoriais explicativos sobre como apropriar-se dos OAs e OALs ali presentes.

Conclusão

O objetivo maior deste trabalho foi o de contribuir com a popularização dos OALs, que é entrelaçada a uma latente necessidade de produção e uso. Portanto, esta pesquisa relatou os passos necessários para a produção e disponibilização de um objeto para o ensino de E/LE. O processo metodológico foi pautado no ciclo recursivo de produção de materiais para o ensino de língua, o que resultou na observação e descrição específica das quatro fases do referido ciclo: (1) análise da necessidade dos alunos ao qual o OAL foi destinado, (2) desenvolvimento do objeto, (3) implementação deste em um contexto de ensino e aprendizagem e, finalmente, (4) análise dos resultados, que remata um primeiro ciclo e precede um ciclo posterior, e assim continuamente.

O estudo de caso apresentado ilustra bem o processo complexo que envolve a produção e o uso de materiais para o ensino de língua, de forma ampla, e de OALs, de forma específica. O OAL desenvolvido, intitulado “Mi exterior e interior”, após a experiência, já foi atualizado e já se encontra disponível no ELO em Nuvem, ferramenta empregada para produzi-lo.

Finalmente, são feitos votos de que seja ele, o OAL desenvolvido, uma pequena e humilde, mas significativa, contribuição para as comunidades de professores e estudantes que fazem uso dos variados recursos disponíveis hoje em dia na Web para o ensino e a aprendizagem, não só de E/LE, mas de línguas, estrangeiras ou maternas.

REFERÊNCIAS

BOGDAN, R. C.; BIKLEN, S. K. **Investigação qualitativa em educação**. Uma introdução à teoria e aos métodos. Porto, Portugal: Porto Editora, 1994. 335 p.

⁷ Para docentes, discentes e demais interessados em fazer uso do OAL para fins de ensino ou aprendizagem de E/LE, o endereço virtual onde se encontra o objeto de forma livre e gratuita é: <http://www.elo.pro.br/cloud/aluno/atividade.php?id=273&limpa_score=1>.

CANALE, M.; SWAIN, M. Theoretical Bases of Communicative Approaches to Second Language Teaching and Testing. **Applied Linguistics**, v. 1, p. 1-47, 1980.

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

LEFFA, V. J. Como produzir materiais para o ensino de línguas. *In*: LEFFA, V. J. (Org.). **Produção de materiais de ensino**: prática e prática. 2. ed. Pelotas: EDUCAT, 2008. p. 15-41.

_____. Metodologia do ensino de línguas. *In*: BOHN, H. I.; VANDRESEN, P. **Tópicos em lingüística aplicada**: O ensino de línguas estrangeiras. Florianópolis: Ed. da UFSC, 1988. p. 211-236.

_____. Nem tudo que balança cai: Objetos de aprendizagem no ensino de línguas. **Polifonia**. Cuiabá, v. 12, n. 2, p. 15-45, 2006a. Disponível em: <<http://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/polifonia/article/view/1069/841>>. Acesso em: 19 fev. 2014.

_____. Uma ferramenta de autoria para o professor. O que é e o que faz. **Letras de Hoje**. Porto Alegre, v. 41, n. 2, 2006b. Disponível em: <<http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/fale/article/view/599>>. Acesso em: 29 jul. 2013.

McGREAL, R. Learning objects: A practical definition. **International Journal of Instructional Technology and Distance Learning**, v. 9, n. 1, 2004. Disponível em: <http://www.itdl.org/journal/sep_04/article02.htm>. Acesso em: 11 nov. 2012.

SCHWARZELMÜLLER, A. F.; ORNELLAS, B. Os Objetos Digitais e suas Utilizações no Processo de Ensino-Aprendizagem. *In*: 1era Conferencia Latinoamericana de Objetos de Aprendizaje. **Anais...** Guayaquil, Equador, 2006.

SOARES, D. de A. Objetos de aprendizagem e o ensino de língua inglesa para fins específicos a distância. *In*: 7º Encontro de Educação e Tecnologias de Informação e Comunicação. **Anais...** Rio de Janeiro. 2009. p.1-16.

VETROMILLE-CASTRO, R.; MOOR, A. M.; DUARTE, G. B.; SEDREZ, N. H. Objetos de Aprendizagem de Línguas: uma proposta. *In*: VETROMILLE-CASTRO, R.; HEEMANN, C.; FIALHO, V. R. (Orgs.). **Aprendizagem de Línguas - a Presença na Ausência**: CALL, Atividade e Complexidade. Pelotas: Educat. 2012. p. 241-256.

WILEY, D. A. Connecting learning objects to instructional design theory: A definition, a metaphor, and a taxonomy. *In*: _____ (Org.). **The instructional Use of Learning Objects**. Online version. 2000.

APÊNDICE A – Questionário de avaliação de opinião dos sujeitos de pesquisa

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
LABORATÓRIO DE PESQUISA E ENSINO DE LEITURA REDAÇÃO

Projeto de Extensão LinC – Línguas no Campus

QUESTIONÁRIO DE OPINIÃO

Nome: _____ **Data:** _____

____/____/____

As questões a seguir são referentes à atividade “Mi exterior e interior”, desenvolvida por Alan Ricardo Costa. Você contribuirá para a avaliação e o aperfeiçoamento da referida atividade ao responder às questões a seguir de forma mais sincera possível. Desde já, muito obrigado pela contribuição.

1. Referente ao nível de dificuldade da atividade, você a consideraria:

- () Fácil
- () Média
- () Difícil

2. Com relação a uma faixa etária para a qual a atividade seria destinada, você diria que o material serve para:

- () Crianças.
- () Jovens.
- () Adultos.
- () Todas as faixas etárias.

3. Sobre a qualidade visual da atividade e o layout do material, como você o avaliaria:

- () Péssimo () Ruim () Satisfatório () Bom () Muito bom () Ótimo

4. Sobre as atividades: a variedade dos exercícios, a clareza dos

enunciados, etc. Em sua opinião, sobre esse aspecto, a atividade é:
(☐) Péssima (☐) Ruim (☐) Satisfatória (☐) Boa (☐) Muito boa (☐)
Ótima

5. No que concerne ao uso de habilidades comunicativas (ler, escrever, falar e ouvir), o objeto trabalha três delas: (1) compreensão textual/leitura, (2) compreensão oral/escuta e (3) produção textual/escrita. Em sua opinião, a atividade pode contribuir para a:

(1) compreensão textual/leitura: (☐) Pouco (☐) Satisfatoriamente (☐) Muito

(2) compreensão oral/escuta: (☐) Pouco (☐) Satisfatoriamente (☐) Muito

(3) produção textual/escrita: (☐) Pouco (☐) Satisfatoriamente (☐) Muito

APÊNDICE B – Roteiro da entrevista com os participantes da pesquisa

1. Comentem um pouco sobre a realização das atividades. Quais chamaram mais a atenção de vocês (positiva e negativamente)?
2. As atividades no computador ajudaram vocês a aprender sobre descrições em Espanhol?
3. Vocês precisaram ou quiseram interagir com os colegas ou com o professor durante a atividade? Qual o motivo?
4. Vocês gostariam de ter acesso a outras atividades, aprender outros conteúdos?
5. Tiveram qualquer tipo de dificuldade que tenha prejudicado a realização da atividade?

Recebido em: 01 de fev. de 2015.
Aceito em: 05 de nov. de 2015.