

## Blogue: tecnologia para uma aprendizagem significativa da Língua Inglesa

### Blog: Technology for a meaningful learning of English as a Foreign Language

Etelvira Querido Figueiredo  
etelvira@gmail.com

Eduardo Luís Cardoso  
elcardoso@esb.ucp.pt

---

**Resumo:** O trabalho estuda a construção de um blogue em contexto de sala de aula como estratégia para a aprendizagem da Língua Inglesa, como Língua Estrangeira (LE), no 3º ciclo do ensino básico. Faz-se uma descrição da ferramenta utilizada e do modelo adoptado para a criação do blogue, onde o conhecimento é construído para o desenvolvimento da competência comunicativa e das valências pessoais e sociais. Os resultados são apresentados, considerando as potencialidades da ferramenta tecnológica no domínio das quatro capacidades de uma LE: ler, ouvir, escrever e falar, assim como na integração de atitudes de autonomia, participação ativa, reflexão, responsabilidade e colaboração, o que é evidenciado na avaliação das aprendizagens.

**Palavras-chave:** blogue, tecnologias, ensino, aprendizagem, língua inglesa.

**Abstract:** This work studies the construction of a class blog in the classroom as a strategy for learning English as a Foreign Language (EFL) at the high school level. It describes the tool that was used and the model adopted for the creation of the blog, where knowledge is constructed for the development of the communicative competence in the foreign language and the students' personal and social skills. The results are shown considering the blog as a technological resource that can be used for the development of the four skills in learning a foreign language: reading, listening, writing and speaking. There is also an understanding that skills such as autonomy, active participation, reflection, responsibility and collaboration are evidences to be taken into account in the evaluation of the process.

**Key words:** blog, technologies, teaching, learning, English language.

---

## Introdução

Diariamente, o professor de língua estrangeira se defronta com questões relacionadas com métodos e estratégias de ensino que conduzam a uma aprendizagem mais eficaz, mantendo os alunos envolvidos, empenhados e predispostos para aprender.

No recurso às tecnologias da informação e comunicação podemos encontrar respostas inovadoras com poder de mudança no paradigma da aprendizagem. Jonassen *et al.* (1998) defendem que as tecnologias devem ser usadas como instrumentos de construção de conhecimento com os quais os estudantes aprendem. Os autores completam a ideia, afirmando que, deste modo, os estudantes funcionam como os *designers*, e os computadores como instrumentos da mente para interpretar e organizar o seu conhecimento pessoal. A disseminação da Internet e da Web 2.0 trouxe novos desafios para as pedagogias dentro e fora da sala de aula ao permitir a interação *human-human* em ambientes que possibilitam quer o acesso a materiais autênticos quer o envio e receção de mensagens, a publicação e partilha de materiais.

O processo de ensino e aprendizagem da língua estrangeira (LE) mediado pelas tecnologias pretende encontrar resposta às questões da aprendizagem efectiva da língua que combina a aquisição da competência linguística a nível de compreensão, interação e produção com o desenvolvimento pessoal e social, estimulando a participação ativa, o trabalho colaborativo, o espírito crítico e reflexivo - capacidades indispensáveis na sociedade democrática contemporânea.

É neste contexto de mudança que se propõe a utilização de um blogue como tecnologia que permite o desenvolvimento de um processo de ensino-aprendizagem focado no aluno. A criação de um blogue em

língua inglesa é uma estratégia pedagógica que conduz à existência de um ambiente onde aprender ganha significado, sendo a aprendizagem cada vez mais autónoma e respondendo aos diferentes interesses, motivações e ritmos de cada aluno.

## Os blogues e o ensino da Língua Inglesa

Apesar de todos os avanços verificados nas metodologias de ensino da LE, ainda existe insatisfação por parte dos professores que não são unânimes na adoção de um método e fazem, por vezes, as suas opções individualmente (Torre, 1995) como alternativa aos métodos vigentes. Os professores verificam que há ainda um caminho a percorrer até encontrar um modelo que favoreça estratégias e procedimentos que levem ao cumprimento do objetivo principal da aprendizagem da língua estrangeira que é a comunicação efectiva através do desenvolvimento das quatro *skills*: ler, ouvir, falar e escrever.

Os alunos de hoje pertencem a uma geração que cresceu com as tecnologias; apresentam um raciocínio com características de hipertexto e vivem da instantaneidade (Oblinger e Oblinger, 2005). Intuitivamente, estes jovens conseguem usar diversos aparelhos tecnológicos e navegar na Internet com a habilidade necessária para se moverem entre o real e o virtual, usando imagens, texto e áudio de uma forma natural. Para estes autores, a literacia digital, o experimentalismo, a socialização e o imediatismo são alguns aspectos que caracterizam os jovens com que trabalhamos nas escolas.

No ensino da língua estrangeira, o blogue pode oferecer oportunidades de aprendizagem em contexto e em ambientes adequados às características dos alunos onde estes sintam vontade de aprender. O blogue é um espaço na Web onde mensagens podem ser publicadas, editadas e comentadas

com respostas de um imediatismo impossível de concretizar em situações tradicionais de uso de papel (Sollars, 2007). Além disso, oferece vantagens identificadas por Cruz e Carvalho (2006), como, (i) a facilidade de criação e de publicação, (ii) a possibilidade do utilizador centrar-se no conteúdo, (iii) a edição da informação online e (iv) a sua função como portefólio digital. Como escreveu D' Eça (2006) o blogue com as suas funcionalidades permite a abertura da sala de aula ao mundo global, alargando os horizontes linguísticos, sociais, geográficos e culturais dos alunos. A construção de um blogue co-responsabiliza o aluno no processo de aprendizagem e faculta a interação com pessoas e tarefas reais. Gomes (2005) acrescenta que o aluno desempenha frequentemente um papel de autor ou coautor dos blogues ao executar as atividades antes da sua publicação às quais estão associados objetivos de aprendizagem e desenvolvimento de competências.

Para Campbell (2003), os blogues promovem a exploração de *websites* na LE. Dada a simplicidade de colocação de materiais online com hiperligações para as páginas a consultar, os alunos têm mais hipóteses de desenvolver capacidades de pesquisa, de ler e aumentar a produção escrita ao criarem trabalhos que serão publicados. Para além disso, o cuidado na escrita aumenta motivado pela publicação do que se escreve e a possibilidade de existirem comentários dos leitores.

Um blogue educativo construído na língua estrangeira pode permitir o desenvolvimento da leitura e da escrita, assim como das capacidades de audição e expressão oral num ambiente motivador de colaboração, interação e reflexão onde aprender ganha significado. Construído em língua inglesa um blogue permite uma interatividade entre participantes em situações reais ou muito próximas do

real que permitem o desenvolvimento de competências comunicativas de forma adequada e efetiva.

Gomes (2005) refere que, sendo visível a participação de cada um num espaço aberto a todos, num blogue abrem-se novas oportunidades para o envolvimento e colaboração dos elementos das comunidades onde se inserem, tornando-se em espaços de comunicação para além de espaços de publicação.

Por outro lado, pode ver-se aí consagrada a perspectiva construtivista do processo de aprender uma língua que coloca o aluno como o construtor de uma aprendizagem significativa que fomenta a sua motivação e empenho, tornando-o mais responsável e autónomo.

## Metodologia

O método de investigação utilizado neste estudo foi a investigação-ação onde se estudou a realidade, como explicam Almeida e Freire (2007), “sem a fragmentar e sem a descontextualizar”, partindo-se dos próprios dados para nos situarmos nos aspetos particulares e não na generalização; foi uma experiência levada a efeito pelo professor e desenvolvida dentro da sala de aula com a colaboração ativa quer do professor quer dos alunos com o objetivo de introduzir uma mudança na dinâmica de actuação do professor. Simões (1990) defende que “práticos e investigadores trabalham, em conjunto, na concretização de um projecto”, o que vem a ser confirmado por Bogdan e Biklen (1994) quando dizem que o processo de condução de investigação qualitativa “reflete uma espécie de diálogo entre os investigadores e os respetivos sujeitos” (p. 51).

Esteves (2007) escreveu que as operações a seguir na investigação-ação se organizam em quatro fases/ciclos: a elaboração do plano de intervenção, a sua execução, a observação e a avaliação, à qual se

segue a reformulação, prosseguindo para novo planeamento e reinício do processo. Neste caso, foi tomada uma posição de reflexão crítica perante os fatos observados após a atuação e, finalmente, foram feitos os ajustamentos considerados necessários para a melhoria das práticas pedagógicas.

## Descrição do estudo

Esta investigação seguiu um processo evolutivo, tendo sido organizada em três ciclos correspondentes a diferentes unidades temáticas do programa de Inglês, desenvolvidos em nove sessões, em aulas de Inglês, de 90 minutos, com uma turma de 26 alunos, do 8º ano, nível 4 de inglês, como estratégia para cumprimento de objetivos programáticos.

Deu-se início à investigação com a elaboração de uma planificação dos ciclos e respectivas sessões, objetivos, conteúdos, atividades assim como materiais, tendo em conta a relação entre o ambiente de aprendizagem construído e a aprendizagem específica da língua inglesa.

Os objetivos foram formulados por referência aos domínios de conteúdos na área das competências específicas que interagem na aquisição de uma

competência comunicativa assim como na área de conhecimentos culturais e atitudes e valores (Zabala, 2008). Assim, os conteúdos foram organizados num tema geral “O mundo em que vivemos”, englobando os temas seleccionados que constam do programa de Inglês do 3º ciclo: “Teens Life”, “Environment” e “Extensive Reading”. Estes encontram-se estruturados com o sentido mobilizador do “Eu” que, ao longo dos três ciclos, veem um evoluir na reflexão desde o “Eu” individual para o “Eu” membro de uma comunidade alargada.

## A plataforma para a criação do blogue

O blogue “Teenage Life” com o endereço <http://81teensblog.wordpress.com> (Figura 1) foi criado na plataforma *WordPress*, que apresentava características que poderiam otimizar o trabalho, nomeadamente, um vasto leque de *templates* com alguma atratividade, a distinção entre páginas e *posts*, a barra lateral para *widgets* personalizável, sistema estatístico integrado, bloqueio automático de *spam* e *avatars* divertidos.

Primeiramente, foram colocadas 5 páginas para além de “Home”: (i)



**Figura 1.** Blogue de turma <http://81teensblog.wordpress.com>. Exemplo de página do blogue onde se explicam os seus objectivos.

**Figure 1.** Class Blog <http://81teensblog.wordpress.com>. Example of a page from the blog with its goals.

Regras de utilização do blogue; (ii) Nome dos alunos; (iii) Expoentes de comunicação que os alunos necessitam para a operacionalização dos objectivos; (iv) Glossário com o vocabulário dos temas a desenvolver; (v) Gramática. Mais tarde, acrescentaram-se duas páginas: Auto-avaliação e Comentários dos pais.

Em seguida, fez-se a opção dos *widgets* a incluir. As aplicações iniciais apresentavam alguma simplicidade, mas eram orientadoras dos percursos a seguir, tendo-se optado por *Categories* onde surgiam os subtemas tratados; *Blogroll* onde se encontravam as hiperligações para páginas que os alunos necessitariam de utilizar para a consecução das tarefas; *Search* dentro do blogue; nuvem de *Tags*; *Calendar* e *Archives*. Ao longo dos ciclos, foram acrescentadas a aplicação de *share* e *bookmarking*, o *Visitor Locations* e o *Chat* que fizeram grande sucesso, especialmente, o mapa de visitantes quando os alunos tomaram consciência de que o seu blogue era visitado por pessoas de todos os continentes.

### **Modelo adotado na construção do blogue**

Este blogue foi desenhado de acordo com uma abordagem construtivista de ambiente de aprendizagem, seguindo os princípios do modelo CLE (*Constructivist Learning Environments*) de Jonassen (2007). Foi criado um ambiente de aprendizagem centrado no aluno com recurso a práticas pedagógicas diferenciadas que promovessem a participação ativa, a colaboração e a reflexão, proporcionando-lhes a possibilidade de praticar a língua inglesa em situações nas quais a aprendizagem fosse significativa. Assim, pode dizer-se que, neste ambiente, a aprendizagem é ativa/manipulativa, construtiva, reflexiva, colaborativa, conversacional, intencional, complexa e contextualizada.

Num ambiente de aprendizagem construtivista, os aprendentes necessitam de explorar, articular conhecimentos e especular, manipular o ambiente e reflectir sobre as aprendizagens em actividades que fomentem a motivação e o empenhamento do aluno assim como a sua responsabilidade e autonomia (Jonassen, 2007). Deste modo, as actividades foram planeadas, considerando os conhecimentos previamente adquiridos pelos alunos, assim como as suas características, os seus interesses e motivações numa abordagem integradora das quatro capacidades fundamentais na aprendizagem de uma língua: ler, ouvir, escrever e falar (Oxford, 2001).

A partir de tarefas, *task-based learning* (Nunan, 1989), os aprendentes desenvolvem a capacidade comunicativa na língua inglesa, participando em actividades que requerem compreensão, produção, manipulação ou interação em situações autênticas de língua enquanto a atenção é dada principalmente ao significado. Por outro lado, algumas actividades estão desenhadas de forma a apoiar o raciocínio na zona de desenvolvimento próximo de Vygotsky no sentido de desenvolver capacidades potenciais dos alunos, uma vez que apresentam alguma complexidade cuja orientação é dada pelo professor ou pelos colegas no trabalho colaborativo.

Nesse sentido, recorreu-se a materiais pedagógicos e ferramentas diversificadas quer as mais comuns como imagem, texto ou exercícios interativos quer ferramentas surgidas com o advento da Web 2.0 como o *podcast*, o *vodcast*, aplicações de partilha e de mensagem instantânea. Assim, foram usadas imagens relativas aos tópicos para motivação e ativação de conhecimentos anteriores, fornecimento de alguma informação adicional para alargamento e aprofundamento de vocabulário e reflexão escrita; textos escritos, de

natureza diversificada, adequados ao desenvolvimento intelectual e linguístico dos alunos para leitura, reflexão e realização de actividades de compreensão e produção escrita; canções e depoimentos (orais e audiovisuais) para actividades de audição e produção; *podcasts* e *vodcasts* que correspondem à comunicação através da internet e/ou guardada em computador ou MP3/MP4 para desenvolver capacidades de audição e expressão oral. “Hotpotatoes”, “Quia”, “Spellmaster” e “Classtools” são outras ferramentas usadas na conceção de actividades e têm por objectivo preparar o aluno no desenvolvimento da compreensão e fluência no sistema linguístico da LE para posteriormente usar em actividades comunicativas.

No 1º ciclo, as actividades planificadas iam sendo colocadas no blogue pelo professor e realizadas pelos alunos, cujas respostas eram publicadas pelos próprios em comentários. As tarefas implicavam um trabalho processual colaborativo que, por vezes, era concretizado em pares, outras vezes, em trabalho individual. Entre outras actividades diversificadas, os alunos descarregaram documentos *scripto*, áudio e vídeo (documentos *Word*, *podcasts* e *vodcasts*) sobre os quais trabalharam, executaram actividades interactivas construídas em plataformas próprias e elaboraram os seus próprios *podcasts* com *role-plays*, simulando situações reais.

No 2º ciclo, houve evolução em vários aspectos. Por um lado, foram introduzidas no blogue as aplicações de *bookmarking* e *Visitors Location*. Por outro lado, relativamente ao trabalho dos alunos, passou a existir a participação em actividades de instituições reais e a publicação dos trabalhos projeto, incluindo um *vodcast* produzido pelos próprios alunos, actividades estas que conduziram à interação com o mundo exterior. Os seus trabalhos foram comentados

quer por colegas quer por outras pessoas de países de língua inglesa que liam o seu blogue.

No 3º ciclo, realça-se a colocação da aplicação de mensagens instantâneas *Meebo*, que funcionou para comunicação entre os alunos e a professora. Igualmente, se salienta a reflexão sobre o trabalho dos colegas, registado nos comentários, assim como a auto-avaliação registada na respetiva página.

## Resultados e discussão

Como refere Sousa (2005), “o professor-investigador avalia, constantemente, o decorrer da ação, observando o que não está bem para de imediato o corrigir”. Neste estudo, recorreu-se à observação direta efetuada em campo com registo de comportamentos, atitudes, interações verbais e acontecimentos (Costa, 2007) num “diário de bordo”, grelhas de observação de atitudes e de desenvolvimento de competências comunicativas na Língua Inglesa e relatórios de fim de ciclo. Complementarmente, foram usadas reflexões dos alunos feitas em diferentes fases e dois questionários, um de literacia informática e outro de avaliação do ambiente de aprendizagem construído. Os dados recolhidos e analisados foram contribuindo quer para o aperfeiçoamento do ambiente de aprendizagem quer para as conclusões desta investigação.

A receptividade dos alunos da turma à nova estratégia foi elevada, tendo ao longo dos ciclos demonstrado uma adesão e um envolvimento cada vez maior nas atividades propostas.

Enquanto no 1º ciclo se verificou que alguns alunos tinham participação reduzida, executando poucas atividades e demonstrando alguma dificuldade no trabalho colaborativo, no 3º ciclo todos os alunos revelaram uma atitude bastante positiva quer no cumprimento de tarefas e regras quer na postura colaborativa dentro

da sala de aula. A maior responsabilidade e autonomia no trabalho foi, também, notória quer no trabalho de aula quer na participação em casa dado que muitos alunos, por iniciativa própria, executavam, em casa, tarefas que não tinham terminado na aula. Como referem Sousa e Silva (2009), o uso dos blogues por parte dos alunos faz com que estes sejam capazes de tomar as suas próprias decisões, sentindo mais motivação para a autoaprendizagem.

Considerando todos os aspectos referidos, os alunos evidenciaram uma melhoria nas atitudes ao longo da intervenção, finalizando a maior parte com a avaliação de *Muito Bom* (Figura 2).

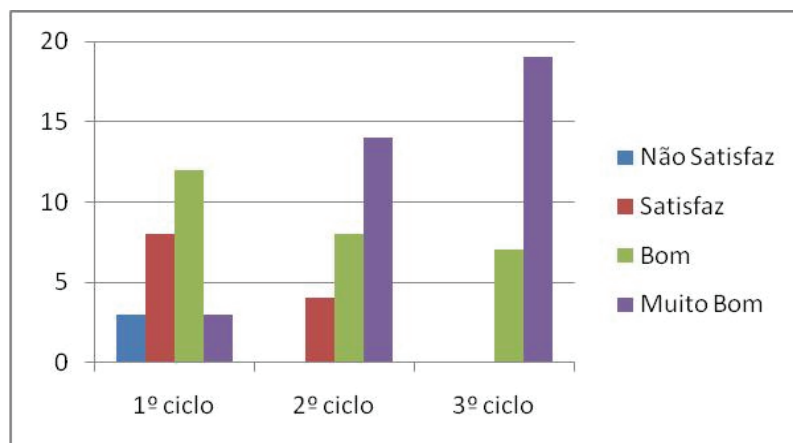
A interatividade com a professora e com os pares foi, também, aumentando gradualmente até conseguirem interagir com participantes exteriores à comunidade que, com os seus comentários e hiperligações para outras páginas, traziam mais-valia para o conhecimento dos alunos, encorajando-os a melhorar a sua participação.

Perante o questionário de opinião, pôde-se concluir que todos os alunos fizeram uma avaliação muito positiva desta estratégia. Nos seus comentários, salientaram aspectos

como o trabalho em pares, o que “ajudou muito o espírito de cooperação”, o facto de se “postar os nossos trabalhos no blogue”, de serem “visitados por pessoas de outros países que comentavam... e podiam saber coisas sobre as quais pensamos”. Globalmente, comparando com outras situações de aprendizagem, referiram a “melhor abordagem dos temas”, a “melhor atitude e concentração nas aulas”, o “melhor comportamento dos alunos”, a “colaboração com os colegas”, o “maior interesse pela disciplina”, a “melhor aprendizagem” e os “melhores resultados académicos”, entre outros. Todos os alunos revelaram o elevado interesse em dar continuidade a este trabalho nos anos seguintes.

## O blogue no desenvolvimento da competência comunicativa na Língua Inglesa

O objetivo do ensino de uma língua estrangeira é tornar os estudantes competentes na comunicação, ou seja, capazes de usar a língua para comunicar quer a nível de receção, de interação ou de produção. Como afirmam



**Figura 2.** Avaliação de atitudes ao longo dos três ciclos. (Gráfico que mostra a avaliação de atitudes dos alunos ao longo da intervenção).

**Figure 2.** Attitudes evaluation throughout the three cycles. (Graphic showing the evaluation of students’ attitudes throughout the process.)

Walker *et al.* (2009), para o professor de línguas a própria comunicação é conteúdo. A língua não se reduz a um conjunto de regras; a língua é um recurso dinâmico para a criação de significado. Em termos de ensino não é suficiente “saber o quê”, é necessário “saber como”, ou seja, para além de se conhecer as regras é necessário saber utilizá-las efetivamente em situações de comunicação (Nunan, 1989).

Neste blogue, deu-se incentivo a uma interação social com a professora e com os pares que foi aumentando, gradualmente, até que foi possível interagir com participantes exteriores à comunidade que, com os seus comentários e hiperligações para outras páginas, traziam mais-valia para o conhecimento dos alunos, encorajando-os a melhorar a sua participação (Warschauer e Healey, 1998).

As tarefas executadas e a publicação dos trabalhos deram oportunidade aos alunos de usar a língua inglesa de uma forma autêntica, em situações reais, com pessoas reais, do mundo real que, realmente, liam e comentavam o que eles escreviam (D’Eça, 2006), confirmando que a língua que estavam a aprender é real e útil, o que conferia significado à aprendizagem e conduziu à aquisição de conhecimentos.

### **A leitura e a escrita**

A construção do blogue contribuiu para promover a leitura e a escrita, e, conforme é reconhecido pelos próprios alunos na sua reflexão final sobre as vantagens de utilização do blogue, a compreensão e a expressão escrita são dois aspetos em que consideraram haver mais evolução na sua aprendizagem. Os estudantes leem o enunciado das tarefas, leem os títulos, subtítulos e textos dos sites consultados, leem as mensagens dos colegas, do professor e de todos os que participam, analisam, refletem e, finalmente, escrevem; escrevem quando executam tarefas, tomam

notas, fazem exercícios na aula ou em casa, preparam as suas apresentações e comentam os trabalhos dos colegas ou respondem aos comentários que lhes são feitos pelos leitores.

Sobre a qualidade do texto escrito, podemos afirmar, como Sollars (2007), que pelo fato de as publicações obterem uma vasta audiência que transcende o professor e os colegas dentro da sala de aula ou da escola há uma maior preocupação com a forma como se exprimem na escrita e uma maior atenção é dada ao conteúdo quando sabem que a sua mensagem vai chegar a uma audiência internacional, pois o texto publicado no blogue, estando sujeito ao *feedback* dessa audiência quer conhecida quer desconhecida, não pode ter compreensão errada. Daí, ter-se verificado uma cuidadosa escolha da linguagem da parte de quase todos os alunos, embora um aluno tenha revelado uma escrita muito semelhante à utilizada no *chat*, ou seja, sem preocupação com as regras formais.

A análise dos trabalhos escritos dos estudantes revela o seu desenvolvimento na LE. Se compararmos as mensagens escritas no início sobre o tópico “Who am I?” e as mensagens escritas dois meses mais tarde, por exemplo, no tópico “Adopt an animal” ou “Make a difference”, notamos uma diferença significativa que revela a evolução a nível de integração da língua no seu sistema linguístico (Chapelle, 1998). Se bem que os alunos continuassem a fazer erros na sua produção escrita, verificou-se que as frases eram mais longas, mais complexas, continham vocabulário mais rico e estrutura linguística de nível acima do seu habitual para além de produzirem conteúdos mais completos. Verificou-se alguma consolidação de *accuracy*, pois a escrita dos estudantes reflectiu a aquisição progressiva das regras gramaticais.

Por outro lado, pode dizer-se que, através do processo de participação

no blogue, os estudantes aprenderam a ler mais criticamente, a pensar sobre o que leem de forma mais analítica e a escrever mais claramente. Ao ler e responder a materiais na Internet, os estudantes puderam tomar consciência de si próprios, dar as suas opiniões perante conteúdos de outros estudantes assim como delinear as suas perspectivas perante determinados tópicos (Dekhinet *et al.*, 2008).

### **A compreensão e a expressão oral**

As actividades de desenvolvimento de capacidades auditivas e de expressão oral desenvolvidas através dos *podcasts* e *vodcasts* surtem um efeito positivo na performance dos alunos (Oliveira, 2008) como se verificou neste grupo.

A publicação dos *podcasts* e *vodcast* produzidos pelos próprios alunos em situações de *role-play* foi um incentivo para um uso adequado de vocabulário e estruturas, boa fluência e pronúncia e naturalidade no discurso que se aproximava do real, verificando-se um esforço e responsabilidade por apresentar um trabalho oral de qualidade.

Por outro lado, a existência de textos gravados com uma entoação, dicção e inflexão própria conduziu a uma compreensão mais rica não só do conteúdo, mas também do falante, melhorando esses aspectos da expressão oral.

Contudo, nem todos os estudantes tiveram a mesma reação às atividades de publicação de trabalho oral. Alguns evitaram as gravações apesar de terem os trabalhos concluídos e outros revelaram “não gostar de ouvir a sua voz” no *podcast*.

### **Avaliação das aprendizagens**

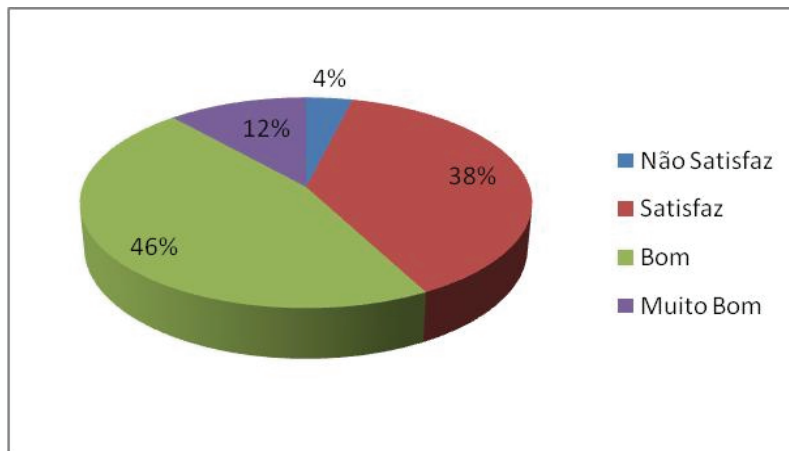
Dado que a didática da sala de aula propõe aos alunos formas di-

versificadas de concretização nos diferentes domínios de conteúdos, também a avaliação dos alunos terá de ter essa abrangência (Leite e Fernandes, 2003). Assim, foram adoptadas novas formas de avaliar centradas não só no produto, mas, essencialmente, nos processos de aprendizagem, recorrendo-se aos instrumentos de observação do blogue e à auto-avaliação.

Todos os trabalhos e participações foram avaliados numa visão formativa, optando a professora por correções online que os alunos compreendessem, mas com baixo impacto. Nos trabalhos projeto, a avaliação foi feita através de um pequeno comentário que incentivou a heteroavaliação que se constata nos comentários.

A nível de resultados de testes registou-se a subida de seis alunos em sete que nas actividades escritas de diagnóstico tinham obtido resultados negativos. Estes alunos, no último teste de avaliação escrito, atingiram nível 3 (acima de 50%) ou ficaram próximo, sendo que os seis conseguiram avaliação final positiva ao considerarmos, globalmente, a evolução nas quatro competências linguísticas e nas restantes áreas de conteúdos observadas.

Os alunos demonstraram alguma evolução na competência comunicativa quer na receção quer na interação e na produção, mas consideraram que evoluíram mais a nível de compreensão e expressão escrita e na aquisição de vocabulário e conhecimento gramatical, o que corresponde à avaliação do professor, embora reconhecessem também ter existido evolução a nível de receção e produção oral. Na avaliação final das competências comunicativas, à exceção de um aluno que obteve *Não Satisfaz* devido às suas grandes falhas de nível básico, todos os outros foram avaliados com nível positivo, sendo 83% *Bom* e *Muito Bom* (Figura 3).



**Figura 3.** Avaliação final de competências comunicativas. (Gráfico que mostra, em termos percentuais, a avaliação das competências comunicativas no final da intervenção).

**Figure 3.** Final evaluation of communicative competences. (Graph showing, in percentage terms, the evaluation of the communicative competences at the end of the process.)

Um resultado evidente é que alunos que nunca tinham conseguido escrever um texto na língua inglesa começaram a ganhar a autoconfiança que os levou à publicação de descrições e pensamentos redigidos por si; foi visível a integração e transferência de conhecimentos da estrutura linguística inglesa aprendida pela observação de erros dos colegas e da respectiva correção feita pela professora, ou seja, os alunos interiorizavam a autocorreção, evitando erros que fariam se o ambiente de aprendizagem fosse o tradicional.

É neste contexto que realço a afirmação de Ruschoff (1993) quando diz que o poder das tecnologias está não só em facilitar a execução de tarefas, mas também levar à aquisição e aplicação de estratégias de processamento e produção linguística.

### Conclusão

O computador, a Internet e as ferramentas da Web 2.0 têm contribuído para o emergir de novas formas de informação e comunicação em educação que permitem o desenvolvimento de capacidades cognitivas assim como

o desenvolvimento de valências da personalidade exigidas a qualquer cidadão da sociedade globalizada de hoje como a participação ativa, a colaboração, a partilha e a reflexão.

O blogue é uma ferramenta tecnológica, que usada em contexto de sala de aula, proporciona a construção de um ambiente de aprendizagem que envolve os alunos, os motiva para a participação ativa nas actividades e os torna competentes na Língua Estrangeira. Leja (2007) diz que o blogue torna o processo mais atrativo e, acima de tudo, mais efetivo, pois está diretamente ligado aos interesses dos alunos e às suas experiências do dia a dia.

Através do blogue, o aluno encontra-se perante uma aprendizagem informal em situações reais ou muito próximas do real nas quais processa, na receção, na interação e na produção, textos orais e escritos ao executar tarefas que lhe são propostas e nas quais se envolve activa e reflexivamente.

O blogue abre horizontes aos alunos, que, através da projecção dos seus trabalhos para o exterior, compreendem que para além da sua comunidade local existe um

mundo real que, embora distante, os rodeia, tem interesses comuns sobre os quais escreve e partilha os seus conhecimentos e reflexões. Como refere Damásio (2007), “o desafio com que nos deparamos, numa realidade dominada por novas formas de discurso e expressão, é movimentarmos-nos para lá da sala de aula e compreender que os fenómenos culturais que acontecem no mundo exterior afetam a forma como todos nós aprendemos e ensinamos” (Damásio, 2007, p. 334).

Esta investigação leva à conclusão que a construção de um blogue em língua inglesa é um processo que confere significado à aprendizagem e conduz à aquisição de conhecimentos assim como ao desenvolvimento de capacidades comunicativas e socioafetivas.

## Referências

- ALMEIDA, L.S.; FREIRE, T. 2007. *Metodologia da investigação em psicologia e educação*. 4ª ed., Braga, Psiquilibrios, 272 p.
- BOGDAN, R.; BIKLEN, S. 1994. *Investigação qualitativa em educação*. Porto, Porto Editora, 336 p.
- CAMPBELL, A.P. 2003. Weblogs for Use with ESL Classes. *The Internet TESL Journal*, IX(2). Disponível em: <http://iteslj.org/Techniques/Campbell-Weblogs.html>. Acesso em: 12/11/2009
- CHAPELLE, C. 1998. Multimedia Call: Lessons to Be Learned from Research on Instructed SLA. *Language Learning & Technology*, 2(1):21-39.
- COSTA, A.F. 2007. Pesquisa de terreno em sociologia. In: A.S. SILVA; J.M. PINTO (eds.), *Metodologia em ciências sociais*. 14ª ed., Porto, Edições Afrontamento, p. 129-148.
- CRUZ, S.; CARVALHO, A.A. 2006. Weblog como complemento ao ensino presencial no 2º e 3º ciclos do ensino básico. *Prisma.com*, 3. Disponível em: [http://prisma.cetac.up.pt/artigos/4\\_sonia\\_cruz\\_e\\_ana\\_amelia\\_carvalho\\_prisma.php](http://prisma.cetac.up.pt/artigos/4_sonia_cruz_e_ana_amelia_carvalho_prisma.php). Acesso em: 01/09/2009.
- DAMÁSIO, M.J. 2007. *Tecnologia e educação*. Lisboa, Nova Vega, 355 p.
- DEKHINET, R.; TOPPING, K.; DURAN, D.; BLANCH, S. 2008. Let Me Learn with My Peers Online!: Foreign Language Learning through Reciprocal Peer Tutoring. *Innovate*, 4(3). Disponível em: <http://www.innovate-online.info/index.php?view=article&id=479>. Acesso em: 01/09/2009.
- D’EÇA, T.A. 2006. O blog como elemento de motivação para a leitura e escrita na língua estrangeira. *Revista Proformar online*, 15(7):1-14. Disponível em: [www.proformar.org/revista/edicao\\_15/blog.pdf](http://www.proformar.org/revista/edicao_15/blog.pdf). Acesso em: 25/09/2009.
- ESTEVES, A.J. 2007. A investigação-acção. In: A.S. SILVA; J.M. PINTO (eds.), *Metodologia das ciências sociais*. 14ª ed., Porto, Afrontamento, p. 251-278.
- GOMES, M.J. 2005. *Blogs: um recurso e uma estratégia pedagógica*. Disponível em: <https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/4499/1/Blogs-final.pdf>. Acesso em: 25/09/2009.
- JONASSEN, D. 2007. *Computadores, ferramentas cognitivas*. Porto, Porto Editora, 316 p. (Coleção Ciências da Educação Século XXI).
- JONASSEN, D.H.; CARR, C.; YUEH, H.-P. 1998. Computers as Mindtools for Engaging Learners in Critical Thinking. *TechTrends*, 43(2):24-32. Disponível em: <http://www.tc.umn.edu/~adoering/PE5007/readings/Mindtools.pdf>. Acesso em: 01/03/2009.
- LEITE, C.; FERNANDES, P. 2003. *Avaliação das aprendizagens dos alunos*. 2ª ed., Porto, Edições ASA, 106 p.
- LEJA, H. 2007. Improving Writing Skills in Foreign Language Classes. In: M. CAMILLERI; P. FORD; H. LEJA; V. SOLLARS, *Blogs: Web Journals in Language Education*. Strasbourg, Council of Europe Publishing, p. 27-35
- NUNAN, D. 1989. *Designing Tasks for the Communicative Classroom*. Cambridge, Cambridge University Press, 208 p.
- OBLINGER, D.G.; OBLINGER, J.L. 2005. *Educating the Net Generation*, p. 2.1-2.20. Disponível em: [www.educause.edu/educatingthenetgen/](http://www.educause.edu/educatingthenetgen/). Acesso em: 01/03/2009.
- OLIVEIRA, S. 2008. *Concepção, desenvolvimento e avaliação de um ambiente virtual de aprendizagem para a língua inglesa – Blogue com podcasts*. Porto, Portugal. Dissertação de Mestrado. Faculdade de Educação e Psicologia, 255 p.
- OXFORD, R. 2001. Integrated Skills in the ESL/EFL Classroom. *ESL Magazine*, 6(1). Disponível em: <http://www.cal.org/resources/digest/0105oxford.html>. Acesso em: 05/06/2009.
- RUSCHOFF, B. 1993. Language Learning and Information Technology: State of the Art. *Calico Journal*, 10(3):5-17. Disponível em: <https://www.calico.org/a-552-language%20Learning%20and%20Information%20Technology%20State%20of%20the%20Art%20.html>. Acesso em: 12/12/2009.
- SIMÕES, A. 1990. A investigação-acção: natureza e validade. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, XXIV:39-51.
- SOLLARS, V. 2007. Writing Experiences in Second/Foreign Language Classroom. In: M. CAMILLERI; P. FORD; H. LEJA; V. SOLLARS, *Blogs: Web Journals in Language Education*. Strasbourg, Council of Europe Publishing, p. 15-25
- SOUSA, A.B. 2005. *Investigação em educação*. Lisboa, Livros Horizonte, 412 p.
- SOUSA, A.J.; SILVA, B.D. 2009. Percepções dos alunos e dos professores face à integração de blogues em contexto sala de aula. In: CONGRESSO INTERNACIONAL GALEGO-PORTUGUÊS DE PSICOPEDAGOGIA, X, Braga, Universidade do Minho. p. 5914-5926.
- TORRE, M.G. 1995. O ensino das línguas vivas estrangeiras. In: A.D. CARVALHO, *Novas metodologias em educação*. Porto, Porto Editora, p. 263-300.
- WALKER R.; DAVIES G.; HEWER S. 2009. Introduction to the Internet. Module 1.5 In: G. DAVIES (ed.), *Information and Communications Technology for Language Teachers (ICT4LT)*. Slough, Thames. Disponível em: [http://www.ict4lt.org/en/en\\_mod1-5.htm](http://www.ict4lt.org/en/en_mod1-5.htm). Acesso em: 10/09/2009.
- WARSCHAUER, M.; HEALEY, D. 1998. Computers and Language Learning: An Overview. *Language Teaching*, 31:57-71. Disponível em: [http://www.gse.uci.edu/person/warschauer\\_m/overview.html](http://www.gse.uci.edu/person/warschauer_m/overview.html). Acesso em: 20/09/2009.
- ZABALA, A. 2008. *A prática educativa: como ensinar*. Porto Alegre, Artmed, 224 p.

Submetido em: 06/02/2011

Aceito em: 29/06/2011

Etelvira Querido Figueiredo  
Escola Secundária de Gondomar  
Largo Luís de Camões, 4420-183  
Gondomar, Portugal

Eduardo Luís Cardoso  
Universidade Católica Portuguesa,  
CBQF-ESB  
Rua Dr. António Bernardino de Almeida  
4200-072, Porto, Portugal