

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS**

**BRUNO HORTA LIZA**

**FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DE INGLÊS  
EM EAD PARA CERTIFICAÇÃO INTERNACIONAL**

Belo Horizonte  
2016

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS**

**BRUNO HORTA LIZA**

**FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DE INGLÊS  
EM EAD PARA CERTIFICAÇÃO INTERNACIONAL**

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos, da Faculdade de Letras da Universidade Federal de Minas Gerais, como requisito parcial para obtenção do título de Especialista em Ensino de Línguas Mediado por Computador.

**Orientadora:** Luciana de Oliveira Silva (Universidade Federal de Minas Gerais)

**Área de concentração:** Ensino de Línguas Mediado por computador

Belo Horizonte  
2016

## AGRADECIMENTOS

Agradeço a todos que contribuíram para a execução deste trabalho e, em especial:

- à Cultura Inglesa Belo Horizonte, pela preocupação com o desenvolvimento profissional do seu corpo docente e pela oportunidade dada a mim para a realização desse curso;
- aos colegas professores da Cultura Inglesa de Diamantina, Ipatinga, São Sebastião do Paraíso por nos ajudar a tornar um projeto EAD uma realidade;
- aos colegas professores do projeto *Improve your English* da Prefeitura de Belo Horizonte e do projeto *PlugMinas* do governo do Estado de Minas Gerais, por terem embarcado conosco dessa jornada virtual e contribuído muito para o nosso projeto;
- ao Rogério, meu salva-vidas Moodle;
- à colega Adriana Garcia pelas leituras criteriosas, sugestões e por pilotar das atividades;
- aos colegas, novos amigos e professores do curso de especialização ELMC, pelo apoio e aprendizado colaborativo em rede;
- à professora Luciana Silva, pela orientação;
- às professoras Júnia Braga e Valeska Souza, pela leitura e apreciação crítica do projeto;
- à minha esposa Patrícia e minha filha Sara, pelo apoio e carinho que sempre me ofereceram.

## RESUMO

Esse projeto teve como objetivo a oferta de um curso de capacitação de professores de inglês na modalidade EAD como preparação para o exame TKT – *Teaching Knowledge Test* – da Universidade de Cambridge para professores de inglês das cidades de Diamantina, Ipatinga e São Sebastião do Paraíso, todas elas localizadas no estado de Minas Gerais. Utilizando como referenciais teóricos o sócio-interacionismo aplicado à EAD, o modelo de Comunidade de Busca de Conhecimento (GARRISON, ANDERSON, ARCHER, 2000) e o Modelo de 5 Estágios (SALMON, 2007) foi preparado um curso 100% a distância utilizando o ambiente virtual de aprendizagem Moodle, o qual foi pilotado no segundo semestre de 2015 com 13 participantes. Os resultados positivos obtidos na aplicação do projeto e evidenciados pela obtenção da certificação internacional pelos participantes que fizeram o exame apontam que uma experiência de aprendizagem online pode ser bem sucedida quando amparada por um processo de desenvolvimento estruturado (*scaffolding*) marcado pelas presenças social, cognitiva e instrucional.

**Palavras-chave:** EAD, formação de professores, Moodle, Modelo de 5 Estágios, Comunidade de Busca de conhecimento.

## ABSTRACT

This project aimed to offer a Distance Learning course for English teachers from the cities of Diamantina, Ipatinga and São Sebastião do Paraíso, all of which are located in the state of Minas Gerais, as preparation for the Cambridge University TKT – Teaching Knowledge Test. Making use of the socio-constructivism principles applied to Distance Learning, the Community of Inquiry Model (GARRISON, ANDERSON, ARCHER, 2000) and the 5-Stage Model (SALMON, 2007) a 100% distance learning course was prepared using the Moodle virtual learning environment and piloted in the second half of 2015 with 13 participants. The positive results obtained in the implementation of the project and evidenced by the participants' attainment of the international certification show us that an online learning experience can be successful when supported by a structured development process (scaffolding) marked by social, cognitive and instructional presences.

**Keywords:** Distance learning, teacher development, Moodle, 5-stage Model, Community of Inquiry.

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABCI	Associação Brasileira de Culturas Inglesa
AVA	Ambientes Virtuais de Aprendizagem
CBC	Comunidade de Busca de Conhecimento
CEFR	Common European Framework of Reference for Languages
CIBH	Cultura Inglesa Belo Horizonte
COI	Community of Inquiry
EAD	Educação a Distância
ESU	English Speaking Union
GNU	Sistema Operacional tipo Unix
IDLE	Integrated Distributed Learning Environments
LABCI	Latin America British Cultural Institutes
LMS	Learning Management System
LP	Learning Platform
MEC	Ministério da Educação e Cultura
MOODLE	Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment
OU	Open University
QR	Quick response
TIC	Tecnologia da Informação e Comunicação
TKT	Teaching Knowledge Test
VLE	Virtual Learning Environment
ZDP	Zona de Desenvolvimento Proximal

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

FIGURA 1	Localização das unidades da Cultura Inglesa em Minas Gerais geridas pela CIBH .....	12
FIGURA 2	Nível do exame TKT de acordo com o <i>Cambridge English Teaching Framework</i> .....	14
FIGURA 3	O modelo de 5 estágios ( <i>Model of Teaching and Learning Online</i> ) .....	28
FIGURA 4	Elementos de uma experiência educacional em uma comunidade de busca de conhecimento .....	36
FIGURA 5	Acesso ao curso dentro do Moodle .....	46
FIGURA 6	Semana de orientação .....	48
FIGURA 7	Café disponibilizado na página inicial do curso .....	49
FIGURA 8	Estrutura de um capítulo dentro do AVA .....	50
FIGURA 9	Certificado de participação concedido aos participantes .....	51
FIGURA 10	Exemplo de uma Wiki ao final de uma semana .....	52
FIGURA 11	Tarefa Final Colaborativa .....	52
FIGURA 12	Simulados disponibilizados no AVA .....	54
FIGURA 13	Certificação Internacional TKT obtida pelos participantes do curso .....	54
FIGURA 14	Código QR para acesso à versão digital do Manual do Professor .....	56
QUADRO 1	Conteúdos dos diferentes módulos do exame TKT .....	13
QUADRO 2	Guia para preparação de <i>e-tivities</i> .....	31
QUADRO 3	Modelo de codificação de uma comunidade de busca de conhecimento ....	37
QUADRO 4	Cronograma do curso .....	41
QUADRO 5	Aplicação do Modelo de 5 Estágios na estrutura do curso .....	41
QUADRO 6	Estrutura das unidades do curso .....	42
QUADRO 7	Dinâmica Semanal das unidades .....	43
QUADRO 8	Critérios para avaliação de participação no curso .....	44

## LISTA DE TABELAS

TABELA 1	Resultados do Pretesting e do Exame Oficial TKT Module 1 .....	53
----------	--	----

## LISTA DE ANEXOS

ANEXO A	Resumo das principais ferramentas utilizadas no curso .....	61
ANEXO B	Questionário para <i>Feedback</i> enviado para os participantes.....	66
ANEXO C	Exemplo de Weaving (Orientation Week) .....	67
ANEXO D	Exemplo de Weaving (Unit 5) .....	68
ANEXO E	Exemplos de <i>E-tivities</i> .....	69
ANEXO F	Exemplos de conteúdos da sessão <i>Food for Thought</i> .....	72
ANEXO G	Manual do Professor .....	75



## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO</b> .....	10
1.1	Motivação .....	10
1.2	Justificativa .....	11
1.2.1	O exame TKT .....	13
1.2.2	O curso TKT .....	14
1.3	Objetivos .....	15
1.3.1	Objetivo Geral .....	15
1.3.2	Objetivos específicos .....	15
1.4	Organização do trabalho .....	16
<b>2</b>	<b>FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA</b> .....	17
2.1	Sócio-interacionismo .....	17
2.2	Sócio-interacionismo em EAD .....	18
2.3	O Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) .....	20
2.3.1	O AVA Moodle .....	21
2.4	Moderação <i>Online</i> .....	22
2.4.1	O Modelo de cinco estágios .....	23
2.4.2	Atividades .....	29
2.4.2.1	Atividades “tradicionais” .....	29
2.4.2.2	<i>E-tivities</i> .....	30
2.4.3	<i>Weaving</i> .....	32
2.5	Comunidade de Busca de Conhecimento .....	33
2.5.1	Presença cognitiva .....	33
2.5.2	Presença social .....	34
2.5.3	Presença instrucional.....	35
<b>3</b>	<b>PROJETO DE ENSINO</b> .....	38
3.1	Público alvo .....	38
3.2	Objetivos .....	38
3.2.1	Objetivo geral .....	38
3.2.2	Objetivos específicos .....	38
3.3	Materiais .....	38
3.3.1	Livro didático .....	38
3.3.2	O Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) .....	39
3.3.2.1	Ferramentas Moodle .....	39
3.3.2.2	Ferramentas externas suplementares .....	39
3.4	Proposta didática .....	40
3.4.1	Avaliação .....	43
<b>4</b>	<b>RESULTADOS E CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	46
<b>5</b>	<b>MANUAL DO PROFESSOR</b> .....	56
<b>6</b>	<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b> .....	57
<b>7</b>	<b>ANEXOS</b> .....	61

# CAPÍTULO 1

## INTRODUÇÃO

Na segunda década do século XXI podemos afirmar com uma boa dose de exatidão que a Internet, representada pelas TICs (Tecnologias da Informação e Comunicação), se consolidou como um grande elemento facilitador dos processos de ensino e aprendizagem de uma forma geral. Nessa nova era por ela iniciada, novas tendências parecem emergir. As instalações físicas de uma sala de aula, por exemplo, começam a coexistir com o ciberespaço. O ‘ensinar’ passa a conviver com o ‘aprender a aprender’. O professor, com novas e renovadas funções, torna-se moderador. A ‘transmissão de conhecimento’ passa a dividir espaço com a ‘aprendizagem coletiva’ e o ‘aprender sozinho’ com o ‘aprender colaborativamente’. A unidisciplinariedade parece apontar caminhos para torna-se inter, multi e transdisciplinar. Segundo Litto e Formiga (2009, p.43),

“a nova dimensão da educação, que melhor se expressa pelo termo ‘aprendizagem’ - mais abrangente - atinge todas as organizações, seja de caráter acadêmico ou mesmo comercial. Os novos modelos de aprendizagem utilizam intensamente as TICs e coincidem com a inovação em todos os níveis da vida humana.”

E é exatamente dentro desse contexto de novas possibilidades proporcionadas pela Internet e pelas TICs que situa-se o presente projeto, o qual enfoca a formação continuada de professores em uma tentativa de acompanhar tais mudanças.

### 1.1 Motivação

A formação continuada de professores é uma preocupação constante nas instituições de ensino. Santos (1998) a define como

“todas as formas deliberadas e organizadas de aperfeiçoamento profissional do docente, seja através de palestras, seminários, cursos, oficinas ou outras propostas (...) voltadas para a qualificação do docente, tendo em vista as possibilidades de melhoria de sua prática pelo domínio de conhecimentos e de métodos de seu campo de trabalho.” (p.124)

Para Almeida Filho (2015), a formação continuada de professores engloba

“atividades com vocação formadora desenvolvidas com professores de línguas após a certificação na formação inicial ou pré-serviço e paralelamente às atividades

docentes do professor ou profissional da linguagem. Tais atividades têm como objetivo um aprofundamento do conteúdo disciplinar que o professor ou profissional ministra, uma atualização na concepção filosófica de ensinar essa língua-alvo e uma (re)orientação renovadora das práticas empreendidas pelos professores em formação continuada.”

Em suma, a capacitação profissional de um professor pode ser entendida como uma variedade de atividades através das quais ele pode melhorar a sua eficácia docente. De acordo com Ur (1996), esse desenvolvimento do docente pode ocorrer de diferentes formas tais como através de um colega mentor, observação de aulas, feedback de aulas assistidas, reflexões pessoais, discussões colaborativas feitas com colegas, feedback de alunos, leituras, conferências e cursos *in-service*<sup>1</sup>. E essa é uma das motivações para esse trabalho, a de proporcionar oportunidades de desenvolvimento profissional para professores de inglês através de um curso de capacitação *in-service*.

A outra motivação é a de oferecer esse curso em uma nova modalidade - a modalidade EAD<sup>2</sup> - e tentar explorar o seu potencial. Segundo Litto e Formiga (2009, p. xiii) “tudo indica que a EAD, no Brasil e no mundo, é uma modalidade em ascensão. Nas próximas décadas deverá reunir mais alunos do que a educação ‘presencial’ e com formatos mais ricos e mais variados do que jamais, anteriormente, foi imaginado.” As vantagens dessa modalidade de ensino são também expostas por Peachey (2012,p.5), que mostra que de acordo com pesquisas por ele realizadas, “cursos *online* agora podem ser não apenas muito mais baratos, mas também mais eficazes que seus equivalentes de forma presencial, especialmente para formação continuada e *in-service*”<sup>3</sup>.

Sendo assim, a oferta de capacitação profissional aliada a uma nova modalidade de ensino formam os pilares motivacionais desse projeto. Além disso, eles vão de encontro a uma necessidade interna da instituição para qual ele foi desenvolvido, explicitada em seguida.

## 1.2 Justificativa

A Cultura Inglesa Belo Horizonte, doravante CIBH, é um centro de idiomas privado com 75 anos de existência localizado na capital mineira. Possui vínculos com a Cultura

<sup>1</sup> Eventos *in-service* são aqueles que ocorrem durante o período de atuação do professor, oferecidos pela mesma instituição onde ele leciona.

<sup>2</sup> EAD ou educação a distância é a modalidade educacional na qual alunos e professores estão separados, física ou temporalmente e, por isso, faz-se necessária a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação (Portal do MEC).

<sup>3</sup> Minha tradução. Neste trabalho todas as citações originalmente em língua estrangeira serão traduzidas para o Português brasileiro por mim.

Britânica através de parcerias com a Universidade de Cambridge, o *British Council* e a ESU - *English Speaking Union*. Em 2016 ela conta com 13 unidades em Belo Horizonte, mais de 10 mil alunos e um corpo docente de mais de 220 professores de inglês. Além das unidades da capital, a CIBH possui três unidades no interior de Minas Gerais que também fazem parte da sua gestão: uma unidade localizada na cidade de Ipatinga-MG (distante 215 Km da capital), uma unidade em localizada em Diamantina-MG (distante 300 km) e uma outra unidade em São Sebastião do Paraíso-MG (distante 400 km da capital). Essas três unidades, juntas, contam com cerca de 25 professores em seu corpo docente. Todas essas 16 unidades - 13 da capital e 3 do interior de Minas Gerais - são gerenciadas pela mesma administração e também pela mesma coordenação acadêmica e pedagógica, que estão localizadas em Belo Horizonte.

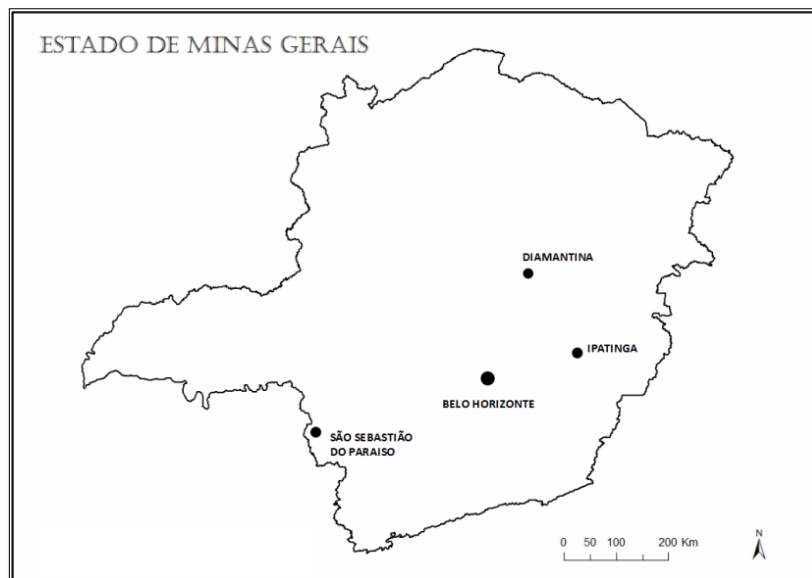


FIGURA 1: Localização das unidades da Cultura Inglesa em Minas Gerais geridas pela CIBH

A CIBH é membro da ABCI (Associação Brasileira de Culturas Inglesa) e da LABCI (*Latin American British Cultural Institutes*), que são instituições que gerenciam as Culturas Inglesa do Brasil e da América Latina, respectivamente. Buscando seguir as diretrizes estabelecidas por essas duas instituições, a CIBH possui uma demanda interna de qualificação e formação continuada de seus professores. Para isso, diferentes cursos são oferecidos pela coordenação pedagógica e acadêmica na capital, na modalidade presencial. Dentre os cursos oferecidos está um curso preparatório para o exame TKT (*Teaching Knowledge Test*) da Universidade de Cambridge, ao qual se refere o presente trabalho. Esse exame é compulsório para todo professor da CIBH no seu ano inicial de docência.

### 1.2.1 O exame TKT

O TKT é um exame voltado para professores de língua inglesa instituído pela Universidade de Cambridge em 2005. Ele tem como proposta auxiliar professores a ensinar inglês para crianças em idade escolar e também para adultos em seu país ou em qualquer lugar do mundo. Dentre os objetivos deste exame está o aumento da confiança do professor e melhora de suas perspectivas profissionais. É recomendado que um candidato de TKT tenha pelo menos o nível B1<sup>4</sup> de conhecimento linguístico para fazer o exame.

O exame TKT é oferecido em 3 módulos independentes, os quais o candidato pode fazer juntos ou separadamente. Os módulos padrão (1,2,3) cobrem diversas áreas da prática docente e são recomendados para qualquer professor de inglês, independentemente de sua experiência em ensino.

QUADRO 1  
Conteúdos dos diferentes módulos do exame TKT

<b>TKT MODULE 1</b>	<b>LANGUAGE AND BACKGROUND TO LANGUAGE LEARNING AND TEACHING</b>
	<p>a) <b>Describing Language and language skills:</b> grammar, lexis, phonology, functions, reading, writing, listening, speaking</p> <p>b) <b>Background to language learning:</b> motivation, exposure and focus on form, the role of error, differences between L1 and L2 learning, learner characteristics, learner needs, approaches to language teaching</p> <p>c) <b>Background to language teaching:</b> presentation techniques and introductory activities, practice activities and tasks for language and skills development, assessment types and tasks</p>
<b>TKT MODULE 2</b>	<b>LESSON PLANNING AND USE OF RESOURCES FOR LANGUAGE TEACHING</b>
	<p>a) <b>Planning and preparing a lesson or sequence of lessons:</b> identifying and selecting aims, identifying the different components of a lesson plan, planning an individual lesson or sequence of lessons, choosing assessment activities</p> <p>b) <b>Selection and use of resources:</b> consulting reference resources to help lesson preparation, selection and use of coursebook materials, selection and use of supplementary materials and activities, selection and use of teaching aids</p>
<b>TKT MODULE 3</b>	<b>MANAGING THE TEACHING AND LEARNING PROCESS</b>
	<p>a) <b>Teachers' and learners' language in the classroom:</b> using language appropriately for a range of classroom functions, identifying the functions of learners' language, categorizing learners' mistakes</p> <p>b) <b>Classroom management:</b> teacher roles, grouping learners, correcting learners, giving feedback</p>

<sup>4</sup> Esse é um nível estabelecido pelo Quadro Europeu Comum de Referência para Línguas (*Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment* (CEFR)), que classifica as habilidades de um falante de línguas estrangeiras em níveis que vão desde o A1 (falante básico iniciante) ao nível C2 (falante proficiente com domínio pleno). O nível B1 é de um falante independente de nível intermediário.

O exame oficial pode ser feito em várias datas durante o ano de acordo com a oferta dos centros autorizados pela Universidade de Cambridge em todo o mundo. Em Belo Horizonte a CIBH é um centro aplicador. Cada módulo do exame é composto de 80 questões de múltipla escolha, que devem ser respondidas em 80 minutos.

De acordo com as diretrizes estabelecidas pela Universidade de Cambridge no seu *Cambridge English Teaching Framework*, a competência de um professor de inglês pode ser representada através de descritores de níveis. Esses descritores representam, idealmente, níveis de competência que um professor deve ter em uma determinada categoria. A competência é descrita em quatro níveis sequenciais (*Foundation, Developing, Proficient, Expert*) e dentro dessa escala, o exame TKT encontra-se nos níveis *Foundation* e *Developing*:

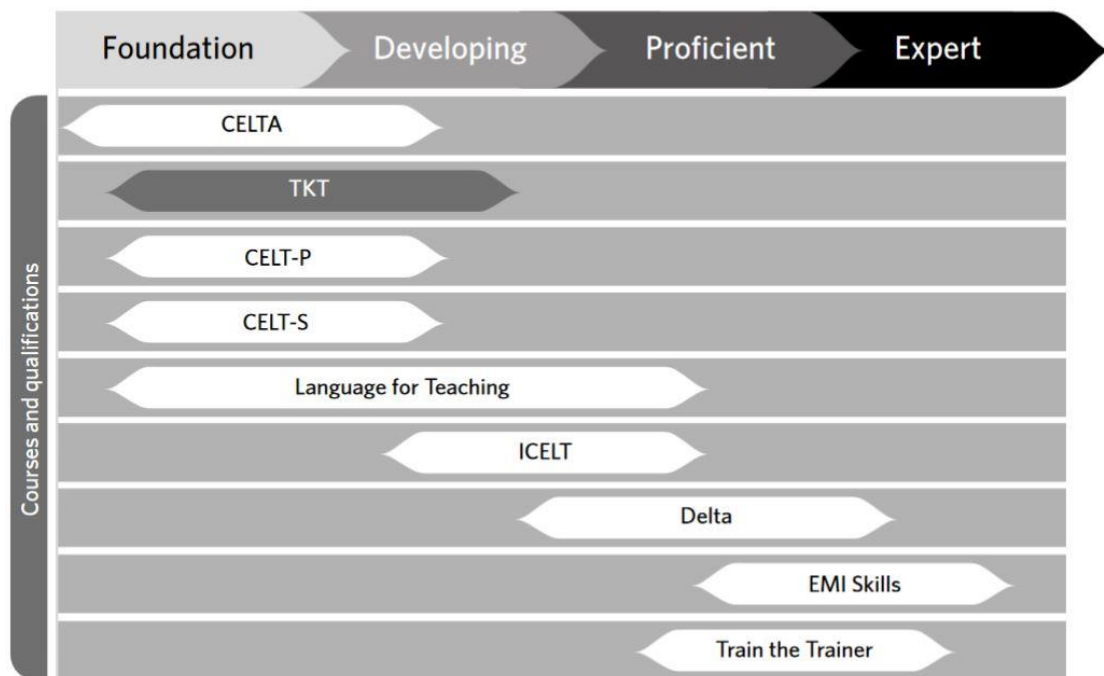


FIGURA 2: Nível do exame TKT de acordo com o *Cambridge English Teaching Framework*

Fonte: <http://www.cambridgeenglish.org>

### 1.2.2 O curso TKT

É política interna da ABCI que seus professores possuam pelo menos uma certificação internacional em *teaching*, que é o exame TKT. Como o curso preparatório para os professores da CIBH é feito na modalidade presencial em Belo Horizonte, ele acaba não contemplando os professores das unidades do interior de Minas Gerais (Diamantina, Ipatinga

e São Sebastião do Paraíso). Sendo assim, esse projeto surgiu a partir da necessidade interna para formação continuada dos professores das unidades do interior de Minas Gerais quem não tem como se deslocar para Belo Horizonte para realização do curso. Por se tratar de um curso presencial de um semestre de duração, é inviável a realização do mesmo de forma presencial nas cidades supracitadas.

Espera-se que os professores façam o curso para depois prestarem o exame oficial. Por isso entendemos que esse projeto é de grande relevância para capacitação dos mesmos para o ensino de inglês. Espera-se também que esse curso proporcione a esses professores a preparação para a obtenção dessa certificação de reconhecimento internacional além de reflexões pertinentes voltadas para a sua prática profissional.

### **1.3 Objetivos**

#### **1.3.1 Objetivo Geral:**

- Capacitar de professores de Inglês na modalidade EAD.

#### **1.3.2 Objetivos Específicos:**

- preparar professores para o exame TKT (Teaching Knowledge Test) - (Módulo 1) da Universidade de Cambridge;
- promover o desenvolvimento profissional dos professores em áreas específicas trabalhadas no exame TKT;
- promover a interação entre professores de diferentes unidades do interior de Minas Gerais através da reflexão e discussão de temas ligados à sua prática profissional;
- promover maior interação dos professores das unidades do interior de Minas Gerais com a instituição;
- promover o uso de diferentes ferramentas digitais ao longo do curso.

#### **1.4 Organização do trabalho**

Esse trabalho está organizado em cinco capítulos, sendo o primeiro deles essa introdução. No segundo capítulo será apresentada a fundamentação teórica a partir da qual esse trabalho foi realizado: o sócio-interacionismo em EAD, o modelo de 5 estágios de Salmon (2007) e o modelo de comunidades de busca de conhecimento de Garrison, Anderson e Archer (2000). No capítulo três será apresentado o projeto em si, suas etapas, ferramentas utilizadas, planejamento e formas de avaliação. O quarto capítulo apresenta os resultados obtidos a partir da aplicação do projeto descrito e traz algumas considerações finais obtidas com essa experiência de aplicação do projeto. Por fim, o último capítulo traz o manual do professor. Ele contém diversas informações sobre o projeto e orientações para que ele seja novamente aplicado, com ou sem adaptações.



## CAPÍTULO 2

### FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

#### 2.1 Sócio-interacionismo

O presente projeto é orientado por uma visão **sócio-interacionista**. Segundo essa visão, que é também conhecida como **sócio-construtivista**, a aprendizagem é vista como um fenômeno que se realiza na interação com o outro, a partir de um processo de troca. O insumo linguístico<sup>5</sup> fornecido a um aprendiz, diferentemente de concepções anteriores (como a concepção behaviorista), não é, por si, responsável pela aprendizagem da língua. É preciso que esse aprendiz interaja com esse insumo e use a língua. Para Custodio *et al.* (2012, p.13),

ao fazê-lo, o usuário e aprendiz da língua testa suas hipóteses, negocia significados, adapta a língua a diferentes contextos e reorganiza seu conhecimento linguístico na tentativa de atingir o objetivo da comunicação. É somente pela necessidade de interagir que o aprendiz usa a língua de forma espontânea. Ele é um agente social que precisa agir de acordo com seu(s) interlocutor(es) e com a situação que se impõe, e a língua, por sua vez, é entendida, nesse contexto, como instrumento cultural de mediação.

Dentro dessa concepção, o aprendiz torna-se um agente de seu processo de aprendizagem e responsável por ele. Por isso a comunicação em sala de aula e as interações, em pares ou grupos, são potencializadores desse processo.

Para Vygotsky (1998), um dos grandes nomes da visão sócio-interacionista, a formação se dá numa relação dialética entre o homem e a sociedade ao seu redor – o homem modifica o ambiente e o ambiente modifica o homem. Para esse autor, todo aprendizado é mediado, ou seja, nenhum conhecimento é construído pela pessoa sozinha, mas em parceria com outras pessoas. Sendo assim, os estudos da aprendizagem partem da compreensão do homem como um ser que se forma em contato com a sociedade. Esse é um importante conceito nos estudos de Vygotsky, o de **aprendizagem mediada**, que se refere à aquisição de conhecimentos realizada por meio de um elo intermediário entre o ser humano e o ambiente. Para ele a interação tem uma função central no processo de internalização e o conceito de aprendizagem mediada confere um papel privilegiado ao professor como impulsionador do desenvolvimento psíquico dos aprendizes.

---

<sup>5</sup> Insumo linguístico, segundo Richards *et al.* (1993), pode ser entendido como a língua que o aluno escuta ou recebe e a partir da qual ele pode aprender.

A linguagem, dentro desta concepção, é vista como um produto social e é ela que permite a mediação entre o sujeito e o objeto. É na interação com o outro que o sujeito internaliza conceitos e conhecimento. Vygotsky vê dois níveis de conhecimento: o **real**, onde o indivíduo é capaz de realizar tarefas com independência e o **potencial**, onde o indivíduo só é capaz de realizar tarefas com a ajuda do outro. A partir daí é desenvolvido o conceito de zona de desenvolvimento proximal (**ZDP**), que é

a distância entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar através da solução independente de problemas, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da solução de problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração com companheiros mais capazes. (Vygotsky, 1998, p.112).

Segundo Vygotsky é no caminho entre esses dois níveis que um aprendiz pode se desenvolver mentalmente por meio da interação e da troca de experiências. O conceito de ZDP ressalta a função de um professor como agente mediador decisivo, deixando ser a fonte única de saber na sala de aula tirando vantagem das inevitáveis diferenças entre os alunos e explorando o potencial de cada um deles. Para isso é preciso um cuidado por parte desse professor no preparo de atividades que não sejam nem muito simples nem muito complexas (e inviáveis). Para Vygotsky, o professor é figura essencial do saber por representar um elo intermediário entre o aluno e o conhecimento disponível no ambiente.

Os professores envolvidos nesse projeto estão inseridos em um contexto de prática profissional orientados por uma metodologia eclética, sócio-interacionista, partindo dos princípios comunicativos que se baseiam em um aprender fazendo. Enfatiza-se o desenvolvimento integrado das quatro habilidades linguísticas (ouvir, falar, ler e escrever) e com esse fim são também introduzidas indutivamente estruturas gramaticais e vocabulário necessários à comunicação eficiente. Há também um cuidado especial em se buscar variedade de atividades e principalmente tipos de interação, intercalando-se a forma expositiva e trabalhos em pares e grupos. Por isso, espera-se que os participantes do projeto, com experiências profissionais diferentes, tenham muito a oferecer uns aos outros, agindo como colegas mais capazes, em termos Vygotskyanos.

## **2.2 Socio-interacionismo em EAD**

Em seus ambientes virtuais de aprendizagem a educação a distância permite, através de uma proposta sócio-interacionista, incentivar a reflexão crítica e a construção coletiva,

abrindo novos horizontes, na medida em que permite a comunicação, por intermédio de ferramentas síncronas ou assíncronas. Souza *et al.* (2013, p.7) destacam, dentro dos conceitos sócio-interacionistas, elementos relevantes para a EAD:

Primeiro pela concepção que o indivíduo está imerso a uma gama de significados históricos, culturais e sociais, e é através das concepções do mundo em que está inserido que ele pode reinventar, descobrir e desenvolver habilidades e conhecimentos, o sujeito está sempre em desenvolvimento e se adaptando a novos modelos sociais, e é com essas novas possibilidades que a Ead encontra caminhos para se desenvolver. Segundo porque em sua teoria a concepção de mediação ganha notoriedade, seja por intermédio de signos ou instrumentos. Assim, a tecnologia não é por si só um elemento na qual depende a aprendizagem colaborativa, porém pode ser vista como uma impulsionadora para que ela possa ocorrer.

A proposta deste projeto centra a ação pedagógica no aluno e não na turma, o que atende ao pressuposto sócio-interacionista de que cada indivíduo é singular no seu processo de desenvolvimento, mesmo que esse ocorra através do convívio social. Com relação à concepção de aprendizagem, a ideia é que os participantes, que são professores de inglês, compartilhem suas diferentes experiências com o grupo e aprendam uns com os outros, transitando entre os níveis de conhecimento real e potencial.

A abordagem sócio-interacionista concebe a aprendizagem como um fenômeno que se realiza na interação com o outro. Em outras palavras, a base da aprendizagem colaborativa está na interação e na troca, ela se dá por meio da construção coletiva e ajuda mútua na busca por atingir algo ou adquirir novos conhecimentos. Espera-se que os participantes estejam envolvidos nessa troca. Além disso, espera-se que sejam sujeitos do seu próprio aprendizado, desenvolvendo autonomia e independência em relação ao professor. Vygotsky ressalta a ação do sujeito no seu processo de aprendizagem.

O professor, por sua vez, tem funções renovadas e é chamado de tutor, moderador ou *e-moderator*. Caberá a ele orientar os alunos no processo de aprendizagem, levando-os a ‘aprender a aprender’. É sua função também ser esse elo entre os níveis de conhecimento real e potencial dos participantes, ou seja, a ‘ponte’ que levará os alunos a novos conhecimentos. Por fim, ele abandona seu papel histórico de *sage on stage*, dono do saber, para atuar como *guide on the side*, ou seja, um guia que acompanhará o aluno ao seu lado<sup>6</sup>.

---

<sup>6</sup> Entretanto, Braga (2007, p.86), citando Anderson *et al.* (2001), nos alerta para o fato que essa abordagem ‘*guiar ao lado*’, recomendada na literatura, contraria o conceito de par mais capaz, elemento fundamental em modelos de colaboração como o de Vygotsky. Segundo ela, para os autores, “o aspecto chave de tais modelos socialcognitivos é o adulto, o *expert* ou par mais capaz, elemento responsável por prover andaime para a aprendizagem do par novato.”

Para Paiva e Braga (2011) a literatura sobre ensino *online* sempre ressalta como características positivas desse tipo de atividade educacional a interação e a colaboração, ou seja, o aprender com o outro. Segundo essas autoras, as teorias de aprendizagem que dão suporte aos cursos *online* são, também, teorias que privilegiam a interação.

### 2.3 O Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA)

O conceito de Ambiente Virtual de Aprendizagem surge no contexto de educação na cibercultura, uma educação potencializada pelo uso das tecnologias de informação e comunicação, elementos dessa nova cultura (BURNHAN *et al.*, 2012). Na literatura os conceitos de AVA podem variar de definições puramente técnicas (plataforma, sistema computacional) a concepções mais ampliadas, que os vê como espaços de aprendizagem fecundos de interação e construção de conhecimento. De uma maneira geral e simples, um AVA pode ser entendido como uma plataforma baseada em Internet especialmente planejada para abrigar cursos, sendo seu objetivo básico a Educação a distância ou semipresencial. Outras denominações comuns para um AVA são sala de aula virtual, plataforma de aprendizagem - *learning platform* (LP), *virtual learning environment* (VLE), *learning management system* (LMS), *Integrated Distributed Learning Environments* (IDLE)<sup>7</sup>.

Dentre as principais características de um AVA estão o acesso por meio de login e senha, papéis e permissões diferentes para diferentes usuários (moderador, aluno, administrador, etc.), cursos separados por salas virtuais diferentes, variedade de ferramentas para interação e comunicação (síncrona e assíncrona), dentre outros. Schuelter (2005) destaca algumas vantagens do uso de um AVA como o alcance de um público maior e mais variado do que na educação presencial, a flexibilização de métodos e materiais, o atendimento a pessoas com disponibilidades irregulares de horário livre, a hipermodalidade de textos e materiais didáticos.

Em contextos de Educação a distância, um ambiente virtual de aprendizagem tem um papel fundamental e colabora em grande parte para um ensino de qualidade. Segundo Paiva (2010), esses ambientes oferecem espaços virtuais ideais para que os alunos possam se reunir, compartilhar, colaborar e aprender juntos. Para Santos (2003) os AVAs são espaços fecundos de significações, onde os seres humanos e os objetos técnicos interagem entre si, potenciando a construção de conhecimentos e logo a aprendizagem.

---

<sup>7</sup> Embora alguns autores apontem diferenças entre eles, tais diferenças não são relevantes para esse trabalho.

### 2.3.1 O AVA Moodle

O Moodle (*Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment*) é um AVA criado pelo Australiano Martin Dougiamas em 1999. Foi desenvolvido como software livre (ou *Open Source*) sob a licença pública GNU e é utilizado em 231 países com mais de 76 mil registros e quase 89 milhões de usuários<sup>8</sup>. Além disso, ele conta com uma comunidade de colaboradores no mundo inteiro trabalhando no seu aprimoramento. Esse AVA é utilizado não só para a oferta de cursos, mas também para grupos de pesquisa e eventos.

Pulino Filho (2005, apud Souza *et al.* 2013) entende o Moodle como um sistema de gerenciamento que proporciona ao professor ferramentas para elaboração de cursos com domínio de acesso e variedade de ferramentas. Legoinha *et al.* (2006) apontam como pontos forte do Moodle a flexibilidade, o valor educativo e facilidade de utilização graças à interface simples e amigável, forte componente de participação, comunicação e colaboração entre formandos, formadores e pares e também ferramentas de avaliação específicas. Alves (2009, p.188) atribui o “fenômeno Moodle” no Brasil e no mundo a fatores como interface amigável, possibilidade de customização, diversidade de ferramentas, o fato de ser um software livre, fácil instalação e comunidade ativa entre os usuários.

O Moodle disponibiliza diversas ferramentas dentro da própria plataforma, tais como ferramentas de comunicação assíncrona (fórum, mensagem, blog), ferramentas de comunicação síncrona (chats), ferramentas de avaliação, ferramentas de construção colaborativa (*wikis, blogs, glossários*), ferramentas de instrução (páginas, textos, exercícios), ferramentas de opinião (enquetes, questionários) de administração (cadastro, perfis, senhas, relatórios, estatísticas). Entretanto, pesquisas como a conduzida por Gonçalves e Bernardi (2012) nos mostram a necessidade de suplementar as ferramentas oferecidas pelo Moodle de acordo com cada desenho pedagógico. Esse ponto também é abordado por Paiva (2010), que aponta que “apesar da extensa gama de ferramentas que encontramos nos AVAs, novas tecnologias são desenvolvidas em ritmo acelerado e o professor pode, sempre, complementar sua sala de aula virtual.” E uma grande vantagem do Moodle é a flexibilidade que ele oferece para comunicação com ferramentas externas, podendo elas ser facilmente incorporadas a esse ambiente.

O Moodle tem como base epistemológica a pedagogia sócio-construtivista, no qual pessoas aprendem melhor quando engajadas em um processo social de construção do conhecimento pelo ato de construir alguma coisa para outros. Cada um sente-se como sujeito

---

<sup>8</sup> Dados obtidos a partir de <https://moodle.net/stats/>. Acesso em Junho de 2016.

ativo na construção do conhecimento. Outro ponto forte dessa plataforma é o fato dela ser intuitiva, permitindo que usuários com pouca experiência em tecnologia possam navegar por ela. A simplicidade da plataforma é mencionada também por Paschoal (2011, p.55), que se refere ao Moodle como uma plataforma “que oferece um ambiente no qual professores e alunos podem criar e atualizar o conteúdo do curso sem o auxílio de web designers”. Entretanto, Paiva (2010) nos chama a atenção para o fato de que, apesar do Moodle explicitar uma opção epistemológica que privilegia a noção de conhecimento como construção e colaboração, o “que determina a orientação epistemológica de um curso não é o AVA, mas o design de cada curso” (p.368). Schlemmer (2001, p.17) compartilha esse pensamento ao afirmar que “o que vai determinar a forma como os diferentes recursos e ferramentas tecnológicas serão utilizadas, são os pressupostos epistemológicos presentes na prática do docente.” Ou seja, para que o Moodle (ou qualquer outro AVA) funcione de acordo com os princípios que o norteiam, o papel do professor é fundamental como responsável pelo desenho do curso. Utilizar o Moodle como ferramenta que potencialize uma experiência educacional *online* vai muito além de disponibilizar nele materiais para *download*.

## **2.4 Moderação *online***

É justamente dentro da perspectiva acima, a de potencializar o uso do AVA para um ambiente que privilegie a colaboração e construção de conhecimento, que foi utilizada nesse projeto a proposta de Salmon (2007): *5-step Model of Teaching and Learning Online*, desenvolvida a partir de pesquisas na Open University (OU) do Reino Unido.

Segundo Vieira (2012, p.23), esse modelo inclui uma extensa variedade de funções e competências que o formador deve demonstrar na dinamização de um curso *online*. Meirinhos e Osório (2007, p.3) apontam que este modelo é uma proposta estruturada “para o desenvolvimento de comunidades de aprendizagem, onde a contribuição de cada membro tem o seu próprio significado, e a função do formador (*e-moderador*) é uma função estruturante de base”.

### 2.4.1 O Modelo de Cinco Estágios<sup>9</sup>

Para que uma experiência de aprendizagem *online* tenha sucesso, os participantes precisam ser amparados por um processo de desenvolvimento estruturado, também conhecido como processo de *scaffolding*<sup>10</sup>. *Scaffolding* implica em progredir gradualmente a partir da experiência prévia dos participantes. O modelo de cinco estágios oferece suporte essencial aos participantes na medida em que eles constroem em cada estágio sua *expertise* de uma aprendizagem colaborativa *online*. O modelo ajuda também os participantes a melhorar suas habilidades em trabalhar em conjunto e os moderadores a decidir as atividades mais apropriadas para cada nível.

Segundo Salmon (2007, p.28) os pressupostos subjacentes a seu modelo são: (a) a aprendizagem envolve muito mais do que fazer atividades em um computador; (b) a aprendizagem é uma transformação onde energia e ímpeto estão presentes, mas de forma desordenada; (c) os participantes aprendem sobre o uso de computadores em rede ao mesmo tempo em que aprendem sobre o assunto, com e por meio de outras pessoas. Cada estágio do modelo requer dos participantes o domínio de certas habilidades técnicas e requer do professor, ao qual a autora se refere como *e-moderator*, diferentes habilidades de moderação. Esse modelo sugere também uma referência do nível de interatividade esperado em cada estágio (figura 3).

A natureza da interação e os tipos de mensagens que os participantes trocam também variam ao longo dos cinco estágios. Para Salmon, seu modelo pode ser aplicado a qualquer AVA, e “com apoio técnico adequado, moderação e um propósito para participar *on-line*, praticamente todos os participantes avançarão através destes estágios” (op. cit., p.30). Além disso, um dos maiores benefícios em se usar um modelo para ajudar no desenho de um curso *online* é que podemos saber o como os participantes irão explorar o sistema em cada estágio, o que ajuda a prever problemas, resultando em aumento de participação e satisfação por parte dos participantes, que tem mais controle sobre seu processo de aprendizagem focando nas tarefas e processos. Na sequência será detalhado cada um dos cinco estágios do modelo segundo Salmon (op.cit.).

<sup>9</sup> Também chamado de Modelo de 5 etapas ou Modelo do *e-moderator* por alguns autores.

<sup>10</sup> Segundo Richards *et al.* (1993) essa é uma estratégia de ensino e aprendizagem onde o professor e os alunos estão engajados em uma atividade de solução de problemas, onde o professor faz demonstrações, dá suporte, orientação e insumo gradualmente, na medida que esses alunos tornam-se cada vez mais independentes.

## **Estágio 1: ACESSO E MOTIVAÇÃO**

Um elemento chave nesse estágio para participantes e para *e-moderators* é que eles tenham **acesso** à plataforma de forma rápida e fácil. A atitude dos participantes com relação à tecnologia, sua habilidade em conseguir ajuda efetiva e sua motivação para investir tempo e esforço são igualmente importantes. O propósito aqui é expor os participantes à plataforma e fazer com eles consigam utilizar a tecnologia e ver os benefícios da mesma. Por isso eles precisam de razões convincentes para que eles acessem o curso não apenas inicialmente, mas sucessivamente.

Os participantes precisam saber como configurar seu *hardware* e *software*, ter uma senha de acesso e chegar ao ambiente virtual quando o mesmo estiver preparado. Muitos participantes podem precisar de ajuda técnica, por isso um suporte precisa estar disponível para aqueles que têm problemas para estar *online*. Como os participantes precisam de **motivação** nesse momento, o *e-moderator* precisa entrar em cena, dando as boas vindas e oferecendo ajuda de alguma forma (via e-mail, telefone, mensagem, etc.). É importante para a motivação dos participantes deixar claro para eles o valor da experiência *online* e como ela irá se integrar ao resto do curso. É importante também elucidar o tempo de dedicação ao curso que será necessário assim como tarefas e avaliações. É no estágio 1 que os participantes devem postar suas primeiras mensagens, embora a interação seja mais discreta, apenas com um ou poucos participantes.

## **Estágio 2: SOCIALIZAÇÃO ONLINE**

Para Salmon "a aprendizagem on-line oferece a *affordance*<sup>11</sup> de socialização on-line e em rede" (2007, p.33). Muitos dos benefícios de uma comunidade *online* em educação advêm da criação de uma comunidade de pessoas que desenvolvem o sentimento de estar trabalhando junto em tarefas em comum. No segundo estágio os participantes começam a acostumar-se com o novo ambiente virtual. Por isso eles devem estabelecer sua identidade *online* e buscar colegas para trabalhar e aprender com eles. O *e-moderator* terá como função criar uma microcomunidade através de ensino e aprendizagem ativos e interativos. Ele atuará como um

---

<sup>11</sup> *Affordance* é um termo ainda sem tradução no Português Brasileiro que se refere à qualidade de um objeto que permite ao indivíduo identificar sua funcionalidade sem a necessidade de prévia explicação. É o potencial de um objeto de ser usado não apenas como foi projetado, mas também para outros fins criativos. Silva (2013, p.53) ilustra esse conceito com o exemplo de uma cadeira, culturalmente vista como uma assento, mas que pode servir também para alguém subir e alcançar um lugar alto ou escorar uma porta para que ela não abra.



anfitrião, que recebe os participantes e oferece meios para eles se socializarem. Além disso, o *e-moderator* deve mostrar aos participantes a relevância dessa experiência *online* para seu curso e sua área.

Como o segundo estágio é um momento de enviar e receber mensagens, o moderador deve ficar atento para os participantes que relutam em participar e optam por apenas ler o que é postado. Esse comportamento é denominado silêncio virtual, sendo também conhecido como *lurking* ou *browsing*. Além disso, é seu papel promover respeito mútuo entre participantes, aconselhar indivíduos ofendidos em interações, interferir em fortes divergências de opiniões (*flaming*) e também ajudar participantes com interesses em comum a se encontrarem. Em suma, é importante criar uma atmosfera onde os participantes sintam-se respeitados e ganhem respeito por suas contribuições. Por ser um momento no qual os participantes compartilham com todos um pouco sobre eles, é interessante a criação de um local “extra” dentro do próprio curso para isso, como um ‘café’, onde essa socialização possa acontecer e continuar posteriormente. Sobre isso Salmon (2007, p.24) diz que “os moderadores devem garantir que o lado social do curso continue disponível para quem quiser. Geralmente isso é feito com a disponibilização de uma área de ‘bar’ ou ‘café’ e através de conferências de interesse especial”. Uma área foi incorporada à página inicial do curso com essa finalidade.

### **Estágio 3: TROCA DE INFORMAÇÕES**

Um estágio 2 bem sucedido garantirá que os participantes vejam o sistema como uma rede humana, ativa e cheia de vida. No estágio 3 os participantes começam a apreciar a vasta gama de informações disponível *online* e dão informações relevantes para o curso e entre si. É importante que cada participante tenha um papel a desempenhar e que esteja desempenhando-o ativamente.

São necessários dois tipos de interação por parte dos participantes: interação com o **conteúdo** do curso e interação com as **pessoas** (*e-moderators* e participantes). Os moderadores devem, como em qualquer boa prática, estar preparados e com um bom planejamento de aula. Os participantes desenvolvem diversas estratégias para lidar com uma grande quantidade de informações disponíveis para eles nesse momento. Por exemplo, alguns decidem não ler todas as mensagens, outros decidem não participar de discussões de pouco interesse para eles, alguns tentam ler tudo e participam onde preferem. Outros tentam ler tudo

e raramente participam, podendo inclusive ‘desaparecer’ do ambiente *online*. *E-moderators* precisam estar alerta em relação a essas estratégias e oferecer suporte e orientações aos participantes, que precisam ser disciplinados no ambiente *online*. É importante que os participantes aprendam como trocar informações *online* antes que prossigam para o estágio seguinte. Por isso os *e-moderators* devem valorizar as contribuições nas discussões e o compartilhamento de conhecimento, dando credibilidade, autenticidade e verificação das informações oferecidas. É neste estágio que eles devem introduzir as principais atividades *online* (*e-tivities*), cujo conceito será apresentado em breve.

#### **Estágio 4: CONSTRUÇÃO DE CONHECIMENTO**

É aqui que ocorrem discussões em grupo relacionadas ao curso e as interações tornam-se mais colaborativas. A comunicação passa a depender de entendimentos em comum. Nesse estágio, os participantes começam a interagir mais uns com os outros e de uma maneira mais participativa, formulando e registrando suas ideias e compreensão do assunto, lendo mensagens dos outros participantes e respondendo-as mais frequentemente e, na maioria das vezes, com sucesso. Na medida em que as interações se desenvolvem, muitos (embora não todos) participantes estão engajados em processos de aprendizagem ativos, sobretudo ao ampliar seu ponto de vista e apreciar os de outros participantes. A compreensão de conceitos e teorias é ampliada através de debates e de exemplos dados pelos colegas. Salmon (2007) busca em Rowntree (1995) uma boa reflexão sobre esse processo de aprendizagem colaborativa:

Os participantes estão propensos a aprender, tanto um com o outro quanto a partir do material do curso ou os comentários de um tutor. O que eles aprendem, claro, é não tanto produto (por exemplo, informações) como processo - em particular o processo criativo e cognitivo de oferecer ideias, tê-las criticadas, ou ampliadas e ter a chance de remodelá-las (ou abandoná-las) à luz da discussão entre os colegas. A aprendizagem se torna não apenas ativa... mas também interativa. Os aprendizes têm alguém disponível de quem eles conseguem uma resposta individual para seus questionamentos ou nova ideia e de quem eles podem ter uma perspectiva alternativa desafiadora. Em troca, podem contribuir para a aprendizagem dos outros colegas da mesma forma (e aprendem eles mesmos nesse processo). (p.207)

Isso quer dizer que é na etapa quatro que uma aprendizagem colaborativa altamente produtiva se desenvolve. Por isso os assuntos mais apropriados são os que não possuem necessariamente uma resposta correta, dando aos participantes a oportunidade de expor suas ideias e pontos de vista. O *e-moderator* possui, nesse estágio, papéis importantes que

começam pelo planejamento de interações que sejam muito mais colaborativas e com um foco no trabalho em equipe. E, posteriormente, buscando mais discussões, fazendo perguntas, motivando, desafiando e encorajando os participantes. Possui também a tarefa de reduzir a dependência nele próprio, pois é natural que no estágio 4 aconteça um equalização da estrutura de comunicação entre participantes e moderadores. O moderador não está ali para dar respostas e os participantes tornam-se autores e não simplesmente transmissores de informações. Se o processo de aprendizagem até aqui foi orientado por *scaffolding*, é possível ser mais ambicioso nesse estágio, planejando e introduzindo atividades que envolvam pensamento crítico, avaliação e julgamento, além do pensamento na prática. Espera-se que os participantes sejam mais bem-sucedidos nesse estágio.

### **Estágio 5: DESENVOLVIMENTO**

No último estágio podemos esperar que os participantes sintam-se confortáveis em trabalhar juntos e possam aproveitar ao máximo os benefícios do trabalho em grupo e da tecnologia escolhida para sua aprendizagem. Eles, que agora se tornam mais responsáveis pelo seu próprio processo de aprendizagem (e do grupo), podem olhar para trás e refletir sobre que foi aprendido nos estágios anteriores, esboçando novas experiências. Conseguem utilizar as ideias adquiridas nas discussões e aplicá-las no seu próprio contexto profissional. Como parte do processo de *scaffolding*, é uma boa prática, segundo Salmon, preparar os participantes para uma forma de metacognição, ou seja, aprender sobre como eles estão aprendendo. Isso seria uma forma de despertar uma autoconsciência, o que é uma parte importante de se tornar um aprendiz independente. Para Salmon (2007, p.48) “metacognição promove integração e aplicação de experiências de aprendizagem”. Por isso as atividades nesse estágio cinco devem envolver reflexão, avaliação e crítica da experiência de aprendizagem.

Esse estágio final envolve uma abordagem construtivista da aprendizagem no sentido que os participantes exploram seu próprio processo de construção de conhecimento. Na medida em que os participantes estão aprendendo a partir de um novo meio (*online*), seu entendimento dos processos de uso do *software* e a experiência de aprendizagem em novos meios está sendo construída também. Por isso é comum que eles reflitam sobre como estão trabalhando em rede e avaliem a tecnologia e seu impacto sobre seu processo de aprendizagem.

A figura a seguir apresenta uma síntese do modelo de 5 estágios supradescrito. Podemos notar que os participantes precisam ter o domínio de alguns recursos técnicos (mostrados na parte inferior de cada um dos degraus) e que cada estágio demanda diferentes habilidades de moderação *online* (mostradas na parte superior dos degraus). O nível de interatividade esperado em cada estágio é indicado pela barra localizada no lado direito. No estágio 1 os participantes interagem apenas com um ou poucos. Depois do estágio 2 a interação aumenta gradualmente não apenas em número de participantes mas também em frequência. No último estágio ela diminui uma vez que os participantes buscam objetivos mais pessoais.

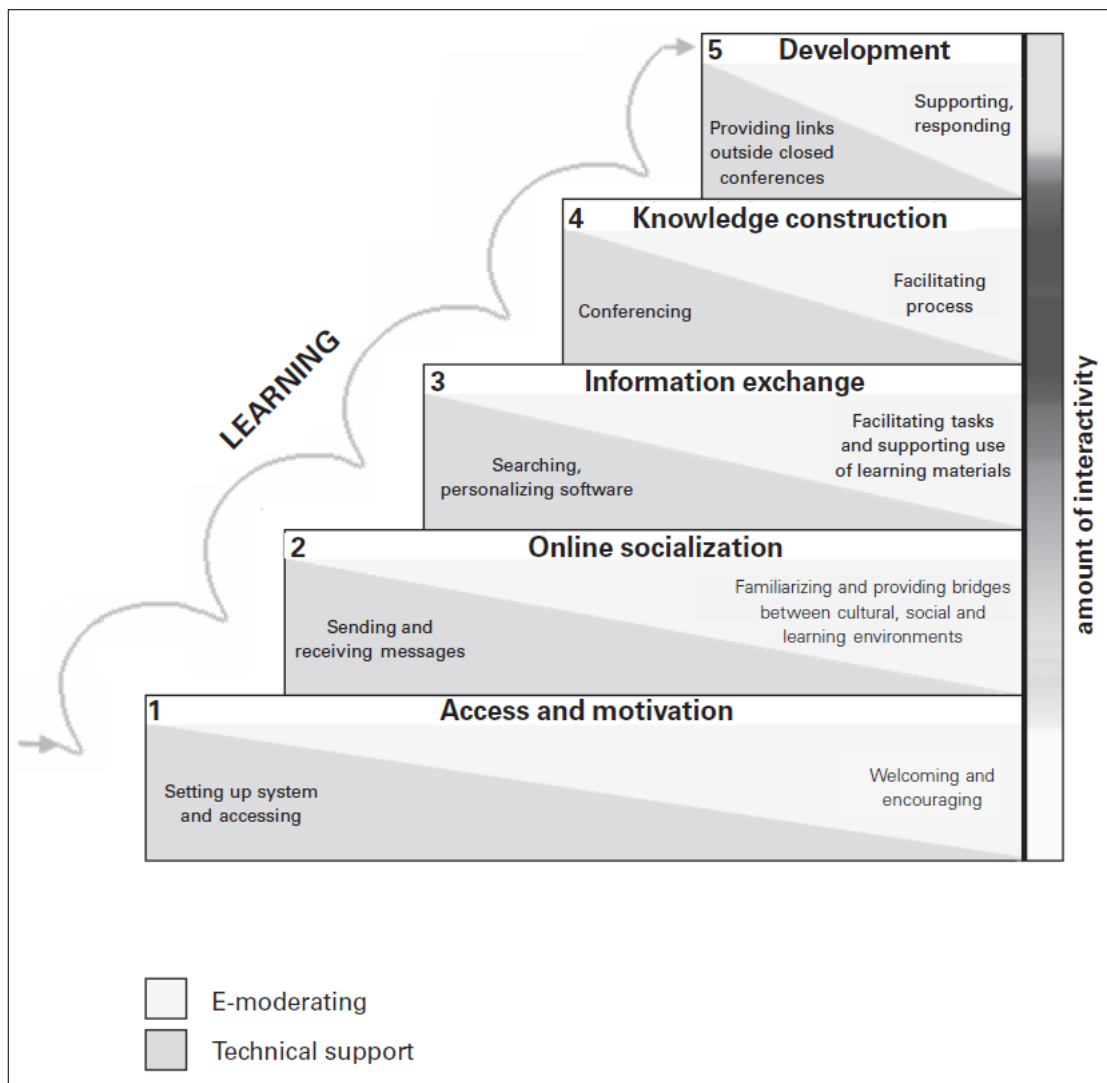


FIGURA 3: O Modelo de 5 estágios (*Model of Teaching and Learning Online*)  
Fonte: SALMON, 2007, p.11

## 2.4.2 Atividades

### 2.4.2.1 Exercícios “tradicionais”

Por se tratar de um curso EAD criado a partir de um modelo de curso presencial existente, um tipo de atividade utilizado neste projeto foram exercícios de prática de questões do exame TKT adaptados para o formato digital. Embora diferentes ferramentas digitais tenham sido utilizadas visando a variedade, trata-se de exercícios baseados em interações reativas com autocorreção e *feedback* em tela. Para Primo (2000):

uma relação reativa não seria interativa. De fato, a primeira se caracteriza por uma forte roteirização e programação fechada que prende a relação em estreitos corredores, onde as portas sempre levam a caminhos já determinados à priori. A relação reativa seria, pois, por demasiado determinística, de liberdade cerceada (p.6).

Dentro dessa perspectiva, interações reativas se caracterizam como parte de um sistema fechado, onde relações lineares e unilaterais fazem com que o reagente tenha pouca ou nenhuma condição de alterar o agente. Além disso, o sistema não evolui e fica restrito apenas ao que foi proposto. Trata-se de um sistema sem equifinalidade, limitado ao mecanicismo do estímulo-resposta, fechados em ação e reação. Em um sistema reativo, apenas o agente (no caso o criador da atividade) tem liberdade e arbítrio. O polo reativo (o participante) tem liberdade apenas para selecionar dentre as opções dadas a ele. O que foge ao planejado se caracteriza como erro. Primo (op. cit.) defende que a relação no contexto informático, que se pretende ser plenamente interativa, deve ser trabalhada como uma aproximação àquela interpessoal.

Apesar das limitações de interações reativas, entendemos a importância desse perfil de atividade para o contexto do projeto uma vez que trata de exercícios de prática que visam apresentar os diferentes formatos de questões do exame de acordo com os temas abordados. Além disso, trata-se de um momento de prática individualizada, importante para a preparação para um exame através da qual o próprio participante pode monitorar o seu desempenho através de *feedback* em tela. Para Martins *et al.* (2012),

a avaliação pode auxiliar o professor a atender às necessidades individuais dos alunos e permitir que eles monitorem seu próprio progresso – e nisso as tecnologias digitais podem contribuir significativamente, pois oferecem diversas oportunidades para avaliação. Elas possibilitam, por exemplo, o *feedback* imediato ao aprendiz em testes *on-line* de múltipla escolha...” (p.201)

É então exatamente dentro desse contexto que as atividades propostas se situam. Portanto a escolha por esse tipo de interação para os exercícios do projeto foi consciente. Uma tentativa de sair um pouco das limitações desse perfil de atividade é oferecer aos participantes um fórum onde eles podem questionar e discutir abertamente os assuntos abordados pelas questões dos exercícios.

#### 2.4.2.2 E-tivities

As atividades-chave do projeto, presentes em cada semana do curso, aquelas que acreditamos estar dentro da proposta sócio-interacionista de construção de conhecimento e das interações mútuas proposta por Primo (2000), receberam atenção especial. Para isso foram preparadas dentro do modelo de *e-tivities* proposto por Salmon (2005). Ela define *e-tivities* como “modelos para promoção de aprendizagem *online* ativa e interativa” e lista como suas características principais o fato de serem:

- motivadoras, envolventes e com um propósito definido;
- baseadas na interação entre os alunos/estudantes/participantes, principalmente através de contribuições via mensagem escrita;
- projetadas e conduzidas por um *e-moderator*;
- assíncronas;
- de baixo custo e fácil de executar – geralmente através de fóruns de discussão *online*.

E aponta como seus elementos principais:

- uma pequena informação, estímulo ou desafio (*spark*);
- atividade *online*, que envolve cada participante postar uma contribuição;
- um elemento participativo ou interativo, como responder os comentários de outras pessoas;
- resumo, comentário ou crítica feita pelo moderador;
- todas as instruções para participar estão disponíveis em uma mensagem on-line.

Há várias vantagens no uso de *e-tivities*. Elas têm custo baixo e são fáceis de criar uma vez que apenas requerem conexão à Internet e um ambiente *online* onde possa haver discussão, como fóruns de discussão, presente em praticamente todos os AVAs. Além disso, elas são reaproveitáveis, podendo ser melhoradas a cada novo uso. Podem ser usadas com

participantes que nunca se encontraram presencialmente ou como complemento para aulas presenciais. Elas podem ser a base de um curso inteiro (se cuidadosamente sequenciadas) ou podem substituir outros métodos de ensino.

Para o presente projeto as atividades principais foram orientadas pelo modelo de *e-tivities* proposto por Salmon, sendo guiadas pelos critérios apresentados no quadro a seguir:

QUADRO 2:  
Guia para preparação de *e-tivities*

Name of e-tivity	
Purpose	
Spark	
How many participants?	
Structure? Include individual response, participant responses to each other, groups and teams, plenaries	
E-lapsed time needed (be generous)	
E-moderator's time (be generous)	
E-moderator actions	
Participant time	
Participant actions	
How evaluated?	

Fonte: SALMON, 2005, p.112

Dentre eles destacamos como de fundamental importância o *spark*, que é uma informação inicial em um determinado formato (vídeo, texto, áudio, imagem, etc.) para estimular e/ou desafiar o aluno a participar da atividade. Seu objetivo é de iniciar a ação e a interação, podendo aparecer também como uma pergunta, um dilema, um desafio, um modelo.

Cada um dos 5 estágios requer *e-tivities* de natureza distinta. No primeiro estágio elas devem estar voltadas a fazer com que os participantes sintam-se confortáveis com o uso da tecnologia de uma maneira significativa para eles. No segundo estágio, as *e-tivities* devem favorecer a socialização *online*, é através delas que se descobre quem está presente no espaço virtual. No estágio três elas devem estimular compartilhamento de informações de uma forma

produtiva e dar oportunidades aos participantes para explicar as informações que eles propõem. As *e-tivities* do estágio seguinte, o quarto, devem promover a interação *online* e devem ser baseadas em discussões ou desenvolvimento de conhecimento. No último e quinto estágio as *e-tivities* devem promover reflexão e ressaltar o valor de uma experiência *online* para cada participante e para o grupo.

### 2.4.3 Weaving

*Weaving* é um termo cunhado por Feenberg (1989, apud SALMON 2007) para descrever “um fluxo de discussão e como ele pode ser agrupado”. Salmon (op. cit., p.42) utiliza esse termo para se referir a uma importante tarefa do moderador no seu plano de 5 estágios, o qual ela considera fácil de promover em fóruns *online*:

Os melhores moderadores trabalham com o ‘*weaving*’: eles aproveitam as contribuições dos participantes, coletando contribuições e relacionando-as a conceitos e teorias do curso. Eles permitem o desenvolvimento de ideias através de discussão e colaboração. Eles resumem de vez em quando, acrescentam visões ampliadas e novos tópicos para extrapolar ao assunto principal. Eles estimulam novas linhas de pensamento, introduzem novos temas e sugerem abordagens alternativas. Ao fazer todo isso, suas técnicas para compartilhamento de boas práticas e facilitar o processo tornam-se críticas.

*Weaving* é uma técnica utilizada nesse projeto ao final de cada uma das unidades do curso, através da qual o *e-moderator* constrói um texto a partir das contribuições e discussões, como em um ato de tecer uma peça de pano a partir de diferentes fios. Dessa forma é possível valorizar as contribuições coletivas e individuais, além de estimular novas interações e questionamentos. *Weaving* se difere de um *summary*, pois não se trata de um simples resumo de ideias. É uma tarefa criativa onde contribuições selecionadas são reorganizadas em um novo texto, onde são feitas conexões entre elas e também com novos temas e perspectivas acrescentadas pelo *e-moderator*. É como um toque especial, de arte, na peça que está sendo tecida a partir dos fios cedidos por cada participante. A disponibilização do documento de *weaving* no AVA também tem a função de sinalizar o final de cada unidade.

Devido ao fato do Modelo de 5 estágios ser aplicado em um ambiente baseado em comunicação assíncrona via texto (fórum de discussão), o modelo de Comunidade de Busca de Conhecimento proposto por Garrison, Anderson e Archer<sup>12</sup> (2000) também pode contribuir

---

<sup>12</sup> Doravante Garrison *et al.*



para garantir uma experiência de aprendizagem *online* bem sucedida nesse ambiente, trabalhando em conjunto com o modelo de 5 estágios.

## 2.5 Comunidade de Busca de Conhecimento

O uso da comunicação mediada por computador tem se tornado cada vez mais comum na área educacional. Garrison *et al.* (2000) sugerem que as conferências via computador possuem potencial considerável para a criação de uma *Community of Inquiry (COI)* para fins educativos. Esse termo possui diferentes traduções para o Português como *comunidade de inquirição* ou ainda *comunidade de investigação*, mas optamos por utilizar nesse trabalho o termo proposto por Braga (2007): *comunidade de busca de conhecimento*, doravante CBC.

De acordo com Lipman (2003, p.20) o conceito de CBC foi inicialmente introduzido por C. S. Peirce e tratava da natureza da formação do conhecimento e o processo de investigação científica, sendo restrito à comunidade de cientistas. John Dewey (apud Lipman, op. cit.) posteriormente aplica esse conceito ao cenário educacional e Lipman (op. cit.), a partir dessa nova aplicação do conceito, argumenta que uma sala de aula é um tipo de comunidade de busca de conhecimento que leva a técnicas de resolução de problemas que envolvem questionamento, raciocínio, conexões, deliberação, desafio e desenvolvimento.

As ideias de Lipman e Dewey foram expandidas e aplicadas a contextos educacionais *online* através do projeto liderado por Garrison *et al.* (2000) cujo propósito foi fornecer uma ordem conceitual e ferramentas para o uso de uma CBC no apoio de uma experiência educacional. Segundo esses autores, para essa experiência ser bem sucedida ela deve contar com três elementos inter-relacionados denominados presença **cognitiva**, **social** e **instrucional**. Estes três elementos, por sua vez, subdividem-se em categorias e indicadores distintos (Quadro 3). Na sequência eles serão apresentados.

### 2.5.1 Presença cognitiva

É a extensão na qual os participantes de uma CBC são capazes de construir significado através de reflexão sustentada e discurso. Esse tipo de presença é um elemento chave para o desenvolvimento do pensamento crítico. Braga (2007, p.79) afirma que a presença cognitiva

segundo Garrison, Anderson e Archer (2000, 2001) envolve quatro fases: (a) **fase de acionamento do evento**, quando há reconhecimento do problema ou um sentimento de perplexidade ou estranhamento; (b) **fase de exploração** em que os aprendizes se movimentam da reflexão privada para a exploração social por meio da troca de informações; (c) **fase de integração**, na qual os aprendizes constroem significados ou soluções a partir de ideias exploradas na fase anterior e (d) **fase de resolução**, na qual o aprendiz testa suas hipóteses, confirmando dessa forma o entendimento. Quando uma discussão se desenvolve e progride através desses quatro estágios, dizemos que ela atingiu um alto valor de presença cognitiva.

Mesmo sendo essencial em uma experiência de aprendizagem, a presença cognitiva por si não é suficiente para sustentar uma comunidade crítica de aprendizes, que precisam sentir-se confortáveis relacionando-se uns com os outros. Por isso a importância também da presença social.

### 2.5.2 Presença social

É a habilidade dos participantes de uma CBC em se projetar social e emocionalmente dentro da mesma, apresentando-se aos demais participantes como “pessoas reais” (grifo no original) através do meio de comunicação utilizado. Em outras palavras, a presença social é o grau no qual os participantes se sentem conectados em um ambiente de comunicação mediada por computador. A presença social tem uma grande importância como suporte à presença cognitiva e também pode contribuir diretamente para o sucesso de uma experiência de aprendizagem. Para Garrison *et al.* (2000, p.95) o que influencia a presença social que se desenvolve em um ambiente virtual é o contexto comunicativo criado através da familiaridade, habilidades, motivação, comprometimento organizacional, atividades e o tempo de uso da mídia. Esses mesmos autores citam Garrison (1997) e Gunawardena (1995) para argumentar que o estabelecimento de um grau significativo de presença social favorece a sustentação da presença cognitiva supracitada.

São indicadores da presença social **expressão emocional** (humor e compartilhamento de sentimentos, interesses, experiências e atitudes), **comunicação aberta** (conhecimento mútuo e reconhecimento das contribuições de outros) e **coesão de grupo** (participantes se vendo como parte de um grupo e não presenças individuais). Quando a presença social é

combinada com uma presença instrucional o resultado pode ser um alto nível de presença cognitiva, levando a uma busca de conhecimento proveitosa.

### 2.5.3 Presença instrucional

Refere-se à intervenção pedagógica no processo de aprendizagem e inclui seleção de materiais procedimentos e avaliação, bem como a facilitação e o direcionamento da aprendizagem (BRAGA, 2007, p.85). É a responsabilidade de desenhar e integrar os elementos sociais e cognitivos para finalidades educacionais. Garrison *et al.* (2000, p.96) afirmam que “o elemento de ligação para a criação de uma comunidade de busca de conhecimento para fins educacionais é a presença instrucional”. Sendo assim a presença do professor é muito importante para o sucesso de uma CBC baseada em conferência por computador. Esse professor, segundo os autores, deve ter conhecimentos de conteúdo, pedagógicos, fazer *links* entre as contribuições, diagnosticar equívocos e inserir conhecimentos oriundos de fontes diversas. Esses mesmos autores afirmam que a presença instrucional pode ficar a cargo do professor ou de um ou mais membros da comunidade virtual. A presença instrucional pode ser medida por três indicadores: **organização e preparação do desenho instrucional, facilitação das discussões e promoção da instrução direta.**

A presença instrucional é um meio de se atingir um objetivo: apoiar e reforçar a presença social e cognitiva com a finalidade de promover resultados educacionais. Com ela os participantes tem a sensação que o moderador está presente. Ela é determinante para satisfação do aluno, percepção da aprendizagem e o senso de comunidade.



FIGURA 4: Elementos de uma experiência educacional em uma comunidade de busca de conhecimento  
 Fonte: GARRISON, ANDERSON, ARCHER, 2000, p.88

Segundo deNoyelles *et al.* (2014, p.154) discussões via texto podem ser de grande valor para a construção de uma CBC, mas não são efetivas se não forem cuidadosamente preparadas. Para Garrison *et al.* (2000, p.92) um dos grandes desafios dos educadores na atualidade é justamente o de criar uma CBC em um ambiente assíncrono e baseado em texto como no contexto de conferência via computador. Garrison (1997, p.3) argumenta que esse meio representa uma nova era na educação a distância, a qual ele se refere como abordagem pós-industrial, personalizada e colaborativa, em oposição a uma era anterior, dominada por uma abordagem que ele chama de industrial, baseada em produção em massa e aprendizagem independente. A conferência por computador é, segundo ele, a forma mais viável e efetiva para se atingir os ideais de uma abordagem construtivista colaborativa para EAD. Entretanto, para Garrison *et al.* (op. cit.) é essencial que conferências por computador tenham os três elementos essenciais de uma COB para que esse potencial possa ser utilizado. Por isso esses autores desenvolveram a partir do seu modelo de CBC um modelo para a análise de registros de conferências por computador. Ele é categorizado por um conjunto de indicadores da

presença destes três elementos chave, que são agrupados por categorias conforme o quadro a seguir:

QUADRO 3  
Modelo de codificação de uma comunidade de busca de conhecimento

<i>Elements</i>	<i>Categories</i>	<i>Indicators (examples only)</i>
Cognitive Presence	Triggering Event	Sense of puzzlement
	Exploration	Information exchange
	Integration	Connecting ideas
	Resolution	Apply new ideas
Social Presence	Emotional Expression	Emotions
	Open Communication	Risk-free expression
	Group Cohesion	Encouraging collaboration
Teaching Presence	Instructional Management	Defining and initiating discussion topics
	Building Understanding	Sharing personal meaning
	Direct Instruction	Focusing discussion

Fonte: GARRISON, ANDERSON, ARCHER, 2000, p.89

Nesse trabalho não pretendemos utilizar o modelo de codificação de uma CBC para uma análise profunda e detalhada de elementos textuais extraídos das interações dos fóruns de discussão, como ele é normalmente aplicado. Aqui, esse modelo servirá de apoio para um entendimento melhor do desenvolvimento do curso sob a ótica das presenças cognitiva, social e instrucional aliada ao modelo de 5 estágios.

Vimos nesse capítulo os conceitos teóricos norteadores desse projeto: o sócio-interacionismo, sua aplicabilidade no ensino a distância, o Modelo de 5 estágios de Salmon para ensino e aprendizagem *online* juntamente com os conceitos de *e-tivity* e *weaving* propostos pela mesma autora. Por fim, vimos o modelo de comunidade de busca de conhecimento segundo Garrison *et al.* (2000) e os elementos necessários para que ela funcione com sucesso em uma experiência de aprendizagem *online*: presenças cognitiva, social e instrucional. O capítulo seguinte tratará do projeto de ensino em si e suas características.

## **CAPÍTULO 3**

### **PROJETO DE ENSINO**

#### **3.1 Público alvo**

Professores de inglês com ou sem experiência e nível de conhecimento linguístico B1 ou superior.

#### **3.2 Objetivos**

##### **3.2.1 Objetivo Geral:**

Capacitar de professores de Inglês na modalidade EAD.

##### **3.2.2 Objetivos Específicos:**

- preparar professores para o exame TKT (Teaching Knowledge Test) - (Módulo 1) da Universidade de Cambridge;
- promover o desenvolvimento profissional dos professores em áreas específicas trabalhadas no exame TKT;
- promover a interação entre professores de diferentes localidades geográficas através da reflexão e discussão de temas ligados à sua prática profissional;
- promover maior interação dos professores das unidades do interior de Minas com a instituição;
- promover o uso de diferentes ferramentas digitais ao longo do curso.

#### **3.3 Materiais**

##### **3.3.1 Livro Didático**

The TKT Course (2nd edition), CUP. (1ª parte, Module 1). Cada participante deve adquirir seu próprio livro de curso.

### 3.3.2 Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA)

O AVA a ser utilizado é o Moodle, embora esse projeto possa ser teoricamente feito em qualquer AVA que ofereça, pelo menos, a ferramenta “fórum de discussão”. É preciso acesso de administrador do AVA ou pelo menos fácil acesso a quem administra o AVA utilizado. Na sequência apresentaremos as ferramentas utilizadas no curso. Uma descrição mais detalhada das mesmas encontra-se no Capítulo 5: *Manual do Professor*.

#### 3.3.2.1 Ferramentas Moodle

No AVA Moodle há uma distinção entre *ferramentas de recursos*, que são utilizadas para elaboração dos conteúdos no ambiente e *atividades*, que são utilizadas para a criação das atividades a serem desenvolvidas pelos alunos. Entretanto, essa distinção não foi levada em consideração neste trabalho e as ferramentas foram apresentadas simplesmente como ferramentas Moodle:

- *Curso formatado em tópicos*
- *Forum*
- *Page*
- *Wiki*
- *Choice*
- *External Tool*
- *Quiz*
- *SCORM Package*
- *URL*
- *File*
- *Folder*

#### 3.3.2.2 Ferramentas externas Suplementares

Diversas ferramentas digitais suplementares são sugeridas para uso em conjunto com as ferramentas do Moodle. Algumas delas são utilizadas apenas para preparo das atividades (*e-tivities*), ou seja, apenas pelo moderador. Outras são utilizadas pelos participantes durante a realização das tarefas. A opção de se utilizar ferramentas digitais suplementares se deu por dois motivos. Primeiramente pela variedade. Harmer (1991), até então sem pensar em aulas *online*, afirmava que “os dois princípios mais importantes de um bom planejamento de aulas são *variedade* e *flexibilidade*”. Acreditamos que esses valores são perfeitamente aplicáveis ao planejamento de aulas para o ambiente *online* também. Por isso a escolha de se utilizar diversas ferramentas foi a de oferecer **variedade** uma vez que a proposta é de um projeto longo (6 meses) com 18 unidades muito semelhantes entre si em estrutura. Como ao todo são

previstos mais de 100 exercícios diferentes, pensamos que a variedade possa contribuir positivamente para essa experiência de aprendizagem *online*. Para Paiva e Braga (2011, p.14), “quanto mais diversificadas forem as opções, tanto no que concerne à tarefa quanto às ferramentas, melhor será o ambiente de aprendizagem.” A segunda razão pela escolha foi a de apresentar aos professores de inglês envolvidos diferentes ferramentas digitais para que eles possam incorporá-las a sua prática profissional. Para Burham *et al.* (2012, p.163), “a utilização de ferramentas virtuais de aprendizagem na educação, no contexto da cibercultura, é um tema de fundamental importância quando lidamos com a formação de docência *online*”. As ferramentas digitais suplementares utilizadas no projeto foram as abaixo listadas. Novamente uma descrição mais detalhada das mesmas pode ser encontrada no Capítulo 5: *Manual do Professor* e no anexo A encontra-se um quadro com a distribuição das principais ferramentas de acordo com as unidades do curso.

- *E-mail*
- *Hot Potatoes*
- *Padlet*
- *Quizlet*
- *Voicethread*
- *Mindmeister*
- *ELO*
- *Google Docs*
- *Google Slides*
- *Prezi*
- *Powtoon*
- *ToonDoo*
- *Youtube*
- *Screencast-o-matic*
- *iSpring Free QuizMaker*
- *Teachers Direct Wordsearch*
- *Wordle/Tagul*
- *Vocaroo*
- *Voki*
- *Livotyping*
- *QuestionPro*
- *Classtools.net*
- *Matching Game Maker 1.4*

### 3.4 Proposta didática

O projeto prevê um curso 100% *online* de TKT (Módulo 1), com duração de 21 semanas, dedicação semanal de aproximadamente 4 horas e conduzido em L2 (Inglês). O número de moderadores pode variar de acordo com a proposta didática, podendo ser feito por apenas um ou mais. Sugerimos pelo menos um moderador principal e outro que fique responsável por testar as atividades e exercícios a serem inseridos no AVA.

O cronograma proposto para do curso é apresentado a seguir:



QUADRO 4  
Cronograma do curso

SEMANA	CONTEÚDO
1 <sup>a</sup>	Semana de Orientação
2 <sup>a</sup>	Unidade Introdutória
3 <sup>a</sup> - 20 <sup>a</sup>	Unidades 1 a 18 (conteúdo do Módulo 1)
21 <sup>a</sup>	Tarefa Final colaborativa

Conforme mencionado no capítulo anterior, o curso é orientado pelo Modelo de 5 estágios de Salmon (2007). A aplicação dos estágios de acordo com a cronologia do curso foi feita da seguinte maneira: a primeira semana propõe *e-tivities* que objetivam certificar que todos os participantes tenham acesso ao curso e motivação para realizá-lo (Estágio 1), além de oferecer a eles oportunidade de criar sua identidade *online* e iniciar o processo de socialização com os colegas (Estágio 2). A partir da semana seguinte até a vigésima, as unidades do curso são planejadas para oferecer aos participantes oportunidades de troca de informações, construção de conhecimento colaborativamente e reflexão sobre o processo de aprendizagem de acordo com os conteúdos apresentados (Estágios 3,4,5). A última semana traz uma tarefa final colaborativa reflexiva, em sintonia com o estágio 5. O quadro abaixo ilustra a aplicação do Modelo de 5 Estágios ao conteúdo do curso:

QUADRO 5  
Aplicação do Modelo de 5 Estágios na estrutura do curso

		MODELO DE 5 ESTÁGIOS				
SEMANA	CONTEÚDO	ESTÁGIO 1	ESTÁGIO 2	ESTÁGIO 3	ESTÁGIO 4	ESTÁGIO 5
1	Orientation Week	X	X			
2	Introduction			X	X	X
3	Unit 1			X	X	X
4	Unit 2			X	X	X
5	Unit 3			X	X	X
6	Unit 4			X	X	X
7	Unit 5			X	X	X
8	Unit 6			X	X	X
9	Unit 7			X	X	X
10	Unit 8			X	X	X
11	Unit 9			X	X	X
12	Unit 10			X	X	X
13	Unit 11			X	X	X
14	Unit 12			X	X	X
15	Unit 13			X	X	X
16	Unit 14			X	X	X
17	Unit 15			X	X	X
18	Unit 16			X	X	X
	Pretesting					
19	Unit 17			X	X	X
20	Unit 18			X	X	X
21	Final Task					X
Pós-curso	Official TKT Test					

Os eventos *Pretesting* e *Official TKT Test* que aparecem no quadro anterior serão tratados posteriormente no item avaliação.

Entre as semanas 3 e 20 são trabalhadas as 18 unidades do curso. Elas todas possuem estrutura semelhante, apresentada a seguir. Os termos estão em inglês, pois é assim que eles são apresentados no AVA:

QUADRO 6  
Estrutura das unidades do curso

<b>Presentation</b>	Seminário da unidade, baseado na leitura do capítulo e apresentado pelos tutores (capítulos 1 a 5) e pelos participantes (capítulos 6 a 18), individualmente ou em grupos, com as ferramentas digitais à sua escolha.
<b>Exercises</b>	Exercícios de prática relacionados aos temas das unidades, baseados em interação reativa e com autocorreção. Foram preparados com diferentes ferramentas digitais. O número de exercícios é variável de acordo com a necessidade do desenho do curso.
<b>Questions</b>	Fórum para tirar dúvidas onde os participantes são livres para interagir, perguntando e respondendo questões relacionadas à unidade.
<b>Interactions</b>	Atividades principais, feitas em fórum de discussão e orientadas pelo modelo de <i>e-tivity</i> de Salmon (2005).
<b>Wiki</b>	Página colaborativa com links úteis relacionados ao tema da unidade montada por tutores e participantes.
<b>Files</b>	Pasta virtual onde são disponibilizados arquivos relacionados à unidade.
<b>Food For Thought</b>	Área para reflexão e expansão dos conhecimentos, com materiais relacionados aos temas das unidades para os participantes aprofundarem ainda mais nos assuntos trabalhados. São oferecidos <i>webinars</i> , vídeos de aulas modelo, palestras, capítulos de livros, artigos especializados, sugestões de atividades, links, etc.
<b>Weaving</b>	Fechamento formal da unidade preparado pelo <i>e-moderator</i> e orientado pela proposta de Salmon. Nele as contribuições dos participantes são compiladas em um texto juntamente com opiniões de especialistas em ELT sobre os temas abordados, além da visão do moderador.

Com relação à dinâmica das unidades, cada unidade tem duração de uma semana, iniciando-se na segunda-feira com a determinação do material para leitura, que é normalmente um capítulo do livro, mas podendo incluir também algum texto adicional. O prazo sugerido para leitura é até quarta-feira, pois é nesse dia que são disponibilizadas todas as atividades da unidade, que são seminário (*Presentation*), os exercícios, as *e-tivities* e também a *Wiki*, ficando todos eles disponíveis até domingo. Esse é então o prazo final que os participantes possuem para trabalharem todo o conteúdo de um tópico. Na segunda-feira seguinte é disponibilizado o material de reflexão (*Food for Thought*) além do fechamento formal da unidade através do *Weaving*. Por fim, é nesse dia que o capítulo seguinte é solicitado e as atividades da semana fechadas, iniciando-se assim o ciclo de uma nova semana. Esse ciclo se repetirá durante as 21 semanas do curso e ditará o ritmo do curso. O curso presencial do TKT

oferecido pela CIBH trabalha duas unidades por semana, mas entendemos que em um curso *online* os prazos precisam ser suficientes para que os alunos tenham tempo para se dedicar às atividades, por isso optamos pelo prazo de uma semana por unidade. Por outro lado o prazo não foi maior a fim de evitar o acúmulo de um grande número de postagens sobre o mesmo tópico (unidade).

QUADRO 7  
Dinâmica semanal das unidades

SEGUNDA	TERÇA	QUARTA	QUINTA	SEXTA	SÁBADO	DOMINGO	SEGUNDA
		LEITURA DO CAPÍTULO					NOVO CAPÍTULO
		PRESENTATION					FECHAMENTO DAS ATIVIDADES DA SEMANA ANTERIOR
		EXERCISES					
		QUESTION FORUM					
		FORUM INTRACIONS (E-TIVITY)					
		WIKI					FOOD FOR THOUGHT WEAVING

Na última semana do curso é prevista uma atividade final colaborativa para que os participantes reflitam sobre o que o curso foi capaz de acrescentar à sua prática profissional. É utilizado um documento *online* compartilhado, ao qual todos participantes têm acesso e permissão para acrescentar suas contribuições. Ao término do curso, essa tarefa será disponibilizada para os participantes em formato PDF como material de referência.

No final de todas as unidades curso um questionário de avaliação em formato eletrônico é enviado para os participantes. No anexo B encontra-se o modelo deste questionário.

### 3.4.1 Avaliação

Como este é um curso que visa a preparação dos participantes para um exame internacional, não é prevista uma forma de avaliação somativa, nem mesmo em seu formato presencial. Entretanto, em uma das semanas finais do curso é oferecido, presencialmente, um *Pretesting*, que é um simulado oficial do exame preparado pela Universidade de Cambridge. Ele é aplicado presencialmente nas unidades da Cultura Inglesa seguindo todos os procedimentos de um exame oficial e é enviado para o Reino Unido para correção. Os participantes recebem os resultados detalhados dentro de um prazo de aproximadamente quatro semanas. Além disso, é esperado que os participantes se inscrevam para o exame

oficial do TKT ao término do curso. Dessa forma tanto o *Pretesting* como o teste oficial podem servir como parâmetros de avaliação somativa do curso.

Independentemente dos resultados dos exames supracitados, será concedido aos participantes um certificado de conclusão, baseado em participação. Para isso é preciso que o aluno tenha o mínimo de 70% de participação, de acordo com os critérios a seguir:

QUADRO 8  
Critérios para avaliação de participação no curso

Item	Peso	Critério de avaliação
Apresentação do seminário (individual ou em grupo)	(20%)	Conteúdo Entrega dentro do prazo
Participação nos fóruns	(50%)	Contribuições individuais e comentários de respostas dos colegas em pelo menos 15 das 20 <i>e-tivities</i> propostas. Verificação via relatório gerado pelo Moodle.
Contribuições nas <i>wikis</i>	(10%)	Mínimo de uma contribuição em pelo menos 15 das 18 <i>Wikis</i> ao longo do curso.
Atividades (exercícios) das unidades	(10%)	Ter completado pelo menos 70% dos exercícios propostos. Verificação via relatório gerado pelo Moodle.
Tarefa Final	(10%)	Mínimo de uma contribuição na tarefa final.

Essa seria então uma maneira de avaliação do processo de aprendizagem feita de forma formativa e continuada, realizada ao longo do curso através da participação. Podemos observar que os critérios acima privilegiam sobretudo as interações entre os participantes nos fóruns, o que é um reflexo de um dos norteadores teóricos desse trabalho que é a aprendizagem colaborativa em um processo de interação com o outro.

Um elemento somativo que pode ser incorporado como critério de avaliação são simulados do exame TKT. Eles podem ser feitos dentro do AVA com controle de tempo e registro da nota. Esses simulados teriam a dupla função de ser uma avaliação além de prática específica para o formato do exame. Por fim, caso seja de interesse do professor, é possível também incluir um elemento de avaliação diagnóstica nesse projeto. Ele envolveria, por exemplo, a condução de testes de nivelamento (*placement tests*) para determinar se as habilidades linguísticas do aprendiz permitem o acompanhamento do curso. Além disso, essa avaliação diagnóstica pode envolver o uso de instrumentos de análise de necessidades (*needs analysis*) voltado para o exame TKT. Seja qual for o tipo de avaliação escolhida,

concordamos com Martins *et al.* (2012) que as tecnologias digitais possuem um grande potencial no processo de avaliação da aprendizagem.

Este capítulo apresentou a estrutura do projeto de curso preparatório para o exame TKT Módulo 1 na modalidade EAD: objetivos, materiais, ferramentas, proposta didática, cronograma e avaliação. O capítulo seguinte apresenta os resultados obtidos com a aplicação prática desse projeto e faz algumas considerações finais a partir dessa experiência.

## CAPÍTULO 4

### RESULTADOS E CONSIDERAÇÕES FINAIS

O projeto descrito no capítulo anterior foi aplicado no segundo semestre de 2015, iniciando-se em 17 de Agosto de 2015 e finalizando em 31 de Janeiro de 2016. Para a aplicação do mesmo foi utilizado o AVA Moodle versão 2.8.1+ (Build: 20141120), instalado em um servidor Linux Ubuntu 14.04 LTS com banco de dados MySQL. O acesso à plataforma foi feito por *login* e senha através do endereço [vle.culturabh.com.br](http://vle.culturabh.com.br). O AVA foi preparado para acesso de qualquer computador ou dispositivo móvel.

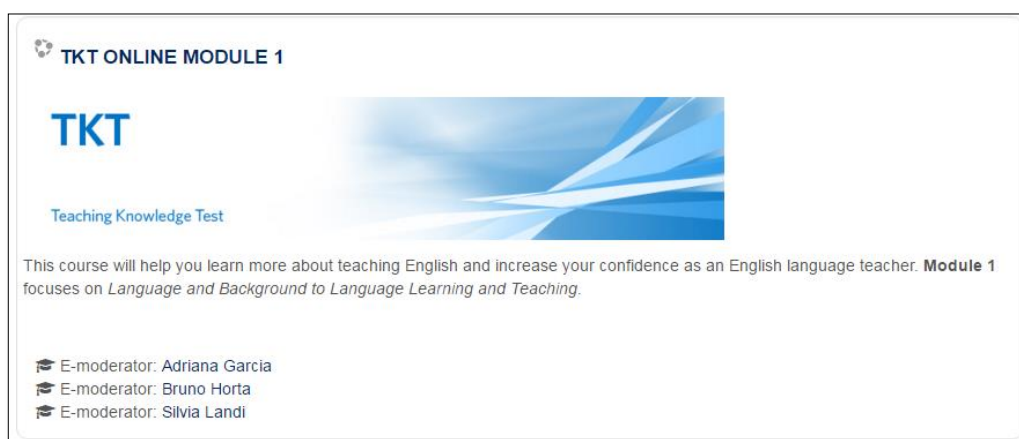


FIGURA 5: Acesso ao curso dentro do Moodle

Participaram do projeto 15 professores de Inglês, sendo 12 da Cultura Inglesa e 3 professores convidados. Foram eles:

- três professores de Diamantina-MG;
- três professores de Ipatinga-MG;
- uma professora de Milho Verde-MG (ligada à Cultura Inglesa Diamantina);
- quatro professores de São Sebastião do Paraíso-MG;
- uma professora de Jacuí-MG (ligada à Cultura Inglesa São Sebastião do Paraíso);
- uma professora de Belo Horizonte participante do [Projeto PlugMinas](#)<sup>13</sup> (convidada);
- duas professoras do [Projeto Improve your English](#)<sup>14</sup> da Prefeitura de Belo Horizonte (convidadas).

<sup>13</sup> O *PlugMinas* – Centro de Formação e Experimentação Digital – é um projeto do Governo de Minas Gerais dedicado à juventude inaugurado em 2009 e voltado para jovens de 14 a 24 anos que estudam ou se formaram na rede pública de ensino de Minas Gerais e que moram em BH ou Região Metropolitana. Eles participam de atividades nas áreas do empreendedorismo, moda, novas tecnologias, artes e idiomas.

<sup>14</sup> Projeto da Prefeitura de Belo Horizonte para capacitação de seus professores de inglês através de cursos e intercâmbios. A parceria com a CIBH envolve cursos de língua e também de desenvolvimento profissional.

Dos 15 **participantes** que iniciaram houve duas desistências. Uma logo na primeira semana devido ao desligamento da professora da escola e a outra no final do primeiro mês devido a dificuldades de conciliação da agenda da professora com o curso. Esse é um fato interessante, pois apesar dos participantes terem sido avisados sobre a carga de trabalho do curso nas atividades da primeira semana, essa professora alegou não estar conseguindo acompanhar o curso. Talvez seja necessária a formalização de uma disponibilidade mínima de horas semanais através da assinatura de um termo de compromisso, embora não seja nenhuma garantia da resolução do problema. Em um ambiente *online* há alunos que “se perdem” no meio de tantas informações e preferem desistir. Sendo assim, sob a ótica do modelo de um CBC, talvez tenha faltado uma maior presença social para que ela continuasse no curso. Com o benefício de uma análise a posteriori, vemos agora que o estágio dois do modelo de Salmon (socialização *online*) é um momento adequado para se verificar com cuidado casos como o dessa professora desistente e trabalhar melhor para resolvê-los assim que forem detectados.

Com relação aos **moderadores**, três professores estiveram envolvidos. Um como moderador principal do curso e autor das atividades, outro como supervisor do curso e um terceiro responsável pelo teste e verificação dos materiais a serem disponibilizados no AVA. Todos foram muito importantes para o curso com destaque para o último, que não havia entrado no desenho inicial do curso, mas que se mostrou extremamente necessário e útil.

A primeira semana do curso foi de fundamental importância para o mesmo. Denominada *Orientation Week*, ela foi planejada para que os candidatos se familiarizassem com o ambiente e a experiência de aprendizagem *online* e que garantiu que todos os participantes tivessem acesso e executassem funções básicas do Moodle como postar, responder, anexar arquivos, *links*, vídeos, trabalhar em uma *Wiki*, fazer *download* de arquivos, assistir conteúdo multimodal. As *e-tivities* dessa semana deram, através da prática, mais confiança aos participantes. Schuelter (2005) ressalta a importância da familiarização do usuário com as ferramentas a serem utilizadas em um AVA:

o ambiente virtual de aprendizagem em geral pressupõe que o usuário domine as diferentes ferramentas desenhadas para cada curso, que podem incluir mural de avisos e publicações, galeria de participantes para registrar o perfil de cada um, ambiente chat ou de bate-papo, correio para envio de e-mails, biblioteca ou midiateca para acesso a textos, vídeos e outros materiais complementares, fóruns de discussão, interação com tutor e vários outros, variando de curso para curso. Para que o usuário possa utilizar tais recursos em nível satisfatório é necessário que disponha das habilidades requeridas ou que receba treinamento prévio. (p.8)

Além disso, as *e-tivities* da primeira semana possibilitaram conhecer um pouco mais sobre os colegas, estabelecendo sua identidade *online* dentro de um grupo e contribuindo para a presença social. Foi possível aprender também sobre o *background* dos mesmos em relação a experiências de aprendizagem *online*. Outro ponto incluído na primeira semana foi disponibilizar para os participantes todas as informações sobre o que era esperado dos mesmos para o curso em relação a prazos, dedicação esperada e avaliação. A figura seguinte mostra a semana de orientação com essas informações disponibilizadas em um Google Slides e as três *e-tivities* da semana.

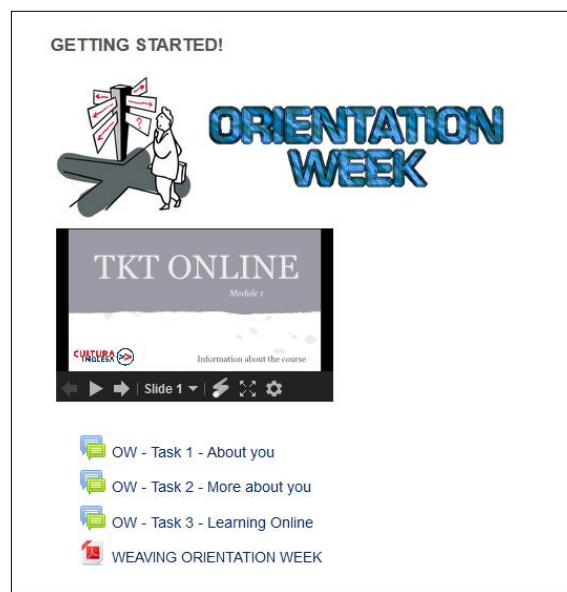


FIGURA 6: Semana de Orientação

Conforme planejado, essa semana seguiu as diretrizes dos Estágios 1 e 2 do Modelo de 5 Estágios. Na semana de orientação ainda foi introduzido o conceito de *Weaving* para os participantes, a sua importância dentro da proposta do curso e o papel de todos (participantes e moderadores) na construção do mesmo. Através dos relatórios de acesso gerados pelo AVA verificamos que os arquivos de *weaving* foram acessados ao longo do curso pelos participantes, o que vemos como um ponto positivo devido à importância desse material dentro da proposta didática. Os anexos C e D trazem exemplos de *Weavings* preparados no curso.

Para que a socialização recém-criada pudesse perpetuar ao longo do curso foi aberto um café na página inicial, que é o primeiro tópico. O 'TKT Café' serviu relativamente bem a esse propósito, proporcionando interações sobre tópicos que os próprios participantes destacaram em suas apresentações no AVA, tais como filmes, música, museus, etc.). Essa foi



uma ótima oportunidade para aumentar a presença social no curso. Entretanto, houve participantes que não participaram do TKT Café. Isso talvez tenha ocorrido devido ao fato dos participantes estarem em 4 “blocos” (Belo Horizonte, Ipatinga, Diamantina e São Sebastião do Paraíso) e alguns participantes se encontravam presencialmente já que trabalham na mesma escola. Ou talvez tenha faltado uma presença instrucional mais efetiva nesse ambiente.

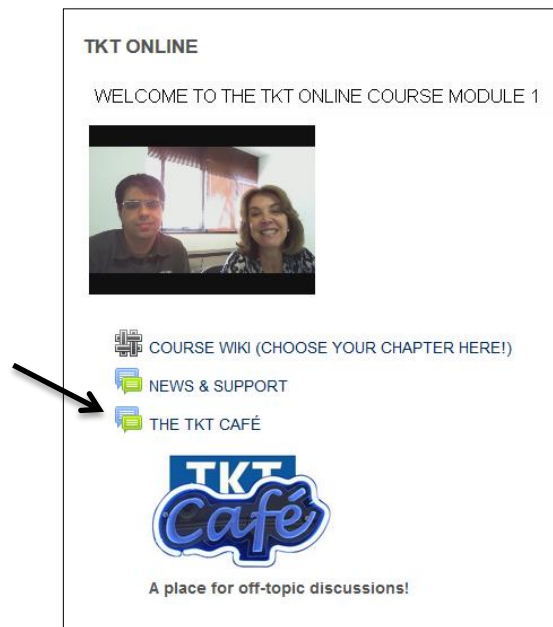


FIGURA 7: Café disponibilizado na página inicial do curso

Podemos ver na figura acima que a página inicial do curso trouxe, além do Café, um vídeo de boas vindas preparado pelos tutores, um Fórum de notícias e suporte para o curso e também uma *Wiki* para os participantes escolherem qual capítulo iriam apresentar nos seminários.

A segunda semana do curso serviu primeiramente para consolidar a proposta da primeira semana em relação a questões de acesso, motivação e interação *online*. Além disso, ela foi a unidade de Introdução do curso e suas *e-tivities* foram preparadas para apresentar a importância da troca de informações, da construção de conhecimento e reflexão, elementos cruciais para as semanas subsequentes. A prática nos mostrou que esses objetivos foram alcançados e que essa semana foi muito importante como preparação para as demais pois mostrou aos participantes o que era esperado deles no curso.

As semanas 3 a 20 contemplaram as unidades do curso (unidades 1 a 18). Conforme mencionado anteriormente, elas seguiram exatamente a mesma estrutura, variando apenas em relação do número de exercícios oferecidos. A figura a seguir ilustra como essa estrutura era disponibilizada no AVA. É importante mencionar que ela mostra uma unidade completa e já

finalizada, com a sessão *Food for Thought* e o arquivo de *Weaving* já disponibilizados para os participantes, que ocorria somente ao final da semana.



FIGURA 8: Estrutura de um capítulo dentro do AVA

As **apresentações** (*Presentations*) foram preparadas por 11 dos 13 participantes, dentro do prazo e com ferramentas diversas à escolha de cada participante ou dupla. Apenas um participante não entregou a mesma dentro do prazo e outro não a preparou. Questionamos aqui possibilidade de ser um caso onde a presença instrucional não foi adequada.

Os **exercícios** foram acessados e feitos pela maioria dos participantes, que os consideraram úteis como preparação para a prova. Isso nos mostra que mesmo sendo uma versão digital de exercícios impressos (e fundamentados em interações reativas), eles tiveram sua importância dentro da proposta do curso. Por outro lado, o uso do **fórum para dúvidas** (*Questions*) teve seu uso diminuído com o andamento do curso. A razão para isso parece ser o fato de alguns participantes preferirem tirar dúvidas por e-mail ou até mesmo por mensagem interna do Moodle. Ou pode ser mais um caso de presença instrucional insuficiente.

Essas semanas foram centradas nos estágios 4 e 5 de Salmon e as **e-tivities** (*Interactions*) foram fundamentais para a troca de conhecimentos. A participação foi satisfatória, com contribuições ricas e relevantes. Percebemos que *e-tivities* bem desenhadas

geraram bom nível de participação. Destacamos o uso de ‘sparks’ diferentes tais como vídeos, *cartoons*, tirinhas, *word clouds*, enfim, algo que pudesse instigar o participante e trazê-lo para o debate virtual. Merece destaque também a variedade de ferramentas utilizadas, que ‘surpreendia’ o aluno praticamente a cada semana. Para isso a presença instrucional foi fundamental, começando pelo desenho do curso como um todo e também das atividades. Assim como através de sua presença constante respondendo mensagens, fazendo questionamentos, *links* entre as contribuições, incentivando participações, inserindo informações suplementares quando necessário e utilizando seu conhecimento para enriquecer a experiência de aprendizagem. Acreditamos que os níveis de presença cognitiva aqui também tenham sido satisfatórios devido ao cumprimento das *e-tivities* conforme esperado. Alguns exemplos de *e-tivities* utilizadas no curso encontram-se no anexo E.

Durante as interações observamos ocorrências de ‘*lurking*’ ou ‘silêncio virtual’ e percebemos a importância de estar preparado para lidar com essa situação. Entendemos que aqui a presença instrucional tem que ser evidente para atuar. Dois participantes tiveram baixa taxa de participação, insuficiente inclusive para receberem o certificado de participação. Para Gonçalves (2004, p.1) isso também ocorre em um grupo presencial, mas “no virtual esse problema é mais complexo, pois, se a sua comunicação é pela escrita e esta não existe, resta só o silêncio, não há comunicação”. Entretanto, a participação dos demais participantes, de uma forma geral, atendeu o que era esperado e, com isso, eles receberam um certificado de participação no curso:



FIGURA 9: Certificado de participação concedido aos participantes

Nas *Wikis* os participantes puderam compartilhar ideias e *links* relacionados aos temas das unidades. O nível de participação foi muito bom e resultou em uma excelente compilação de materiais. Como cada unidade teve sua Wiki, os participantes podem utilizar seu conteúdo como material de referência para sua prática profissional, já que cada uma aborda um tema diferente.

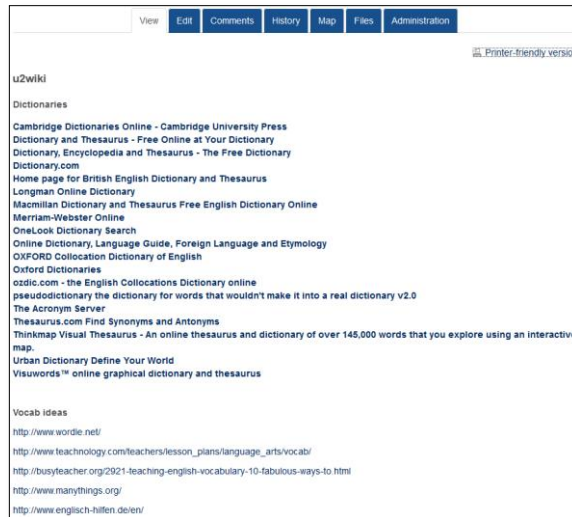


FIGURA 10: Exemplo de uma Wiki ao final de uma semana

O mesmo foi esperado da **Tarefa final**, um *Manual of Classroom Procedures* baseado no curso e construído colaborativamente em um Google Doc para servir como material de referência para os próprios professores. Cada participante contribuiu relacionando algo aprendido ou refletido no curso com a sua prática docente, montando à varias mãos uma espécie de guia dos temas abordados para referência futura.

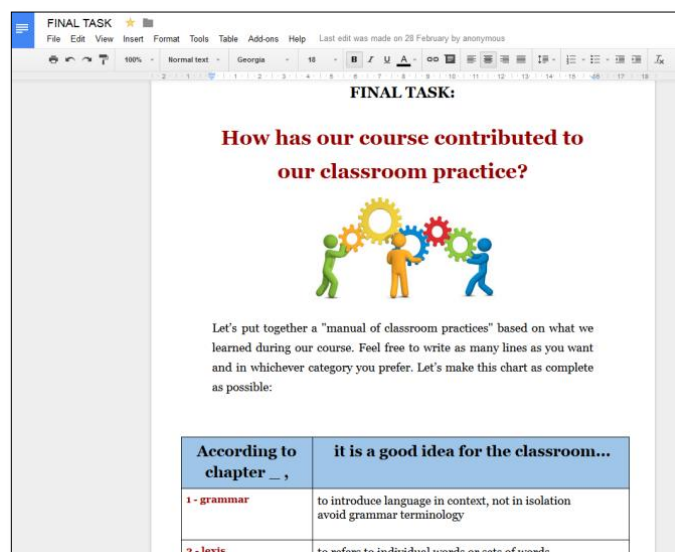


FIGURA 11: Tarefa Final colaborativa

Além das *Interactions* a parte reflexiva do curso ficou a cargo da sessão *Food for Thought*, com diferentes oportunidades de reflexão a partir do tema de cada unidade. Para isso foram disponibilizados artigos, *webinars*, capítulos de livros, atividades, aulas modelo, etc. Relatórios de acesso do AVA mostram que essa sessão foi relativamente bem acessada pela maioria dos participantes, o que é positivo. O anexo F apresenta exemplos dos conteúdos dessa sessão.

Na primeira semana de Dezembro foi aplicado um **Pretesting** de Cambridge para os 13 participantes remanescentes do curso. As provas ocorreram nas cidades de Belo Horizonte, Ipatinga, Diamantina e São Sebastião do Paraíso. No dia 20 de Fevereiro de 2016 ocorreu a **sessão oficial do exame TKT Module 1** para os participantes que terminaram o curso e optaram por prestar o exame nessa data. Oito participantes optaram por fazer o exame, que foi realizado em Belo Horizonte, Diamantina e São Sebastião do Paraíso. Os participantes da cidade de Ipatinga optaram por fazer o exame posteriormente e, com isso, ele não foi realizado nessa cidade nessa data oficial. Os resultados destes dois exames são apresentados na tabela abaixo.

Tabela 1: Resultados do *Pretesting* e do Exame Oficial TKT Module 1

	<b>RESULTADO PRETESTING</b>	<b>RESULTADO EXAME OFICIAL (MÓDULO 1)</b>
Candidato 1	<b>72,46%</b>	-
Candidato 2	<b>92,75%</b>	<b>Band 4</b>
Candidato 3	<b>82,61%</b>	<b>Band 3</b>
Candidato 4	<b>78,26%</b>	<b>Band 3</b>
Candidato 5	<b>63,77%</b>	<b>Band 2</b>
Candidato 6	<b>84,06%</b>	<b>Band 3</b>
Candidato 7	<b>91,30%</b>	<b>Band 4</b>
Candidato 8	<b>66,67%</b>	<b>Band 3</b>
Candidato 9	<b>72,46%</b>	<b>Band 3</b>
Candidato 10	<b>59,42%</b>	-
Candidato 11	<b>73,91%</b>	-
Candidato 12	<b>82,61%</b>	-
Candidato 13	<b>71,01%</b>	-

Os resultados do *Pretesting* estão apresentados em percentual. Os mesmos foram muito satisfatórios, com uma média geral de aproveitamento de 76.25%. Além do resultado em si, ele foi um elemento importante para a preparação dos candidatos para o exame. Um ponto que não pode ser esquecido é que ele é oferecido apenas em formato presencial, por determinação da Universidade de Cambridge. Na impossibilidade de realização do mesmo nesse modelo, sugerimos que outros simulados sejam oferecidos para os participantes dentro do próprio AVA, onde podemos ter controle de tempo e registro de notas. No curso aplicado, mesmo com a realização do *Pretesting* dois simulados foram oferecidos aos participantes como preparação adicional, ao final do curso, conforme mostrado na figura abaixo:

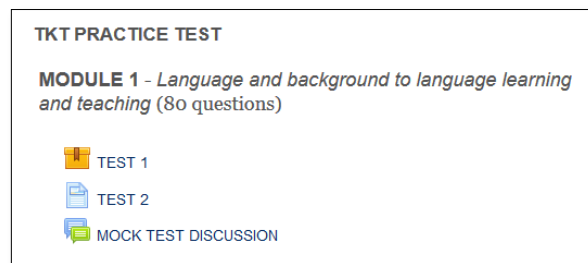


Figura 12: Simulados disponibilizados no AVA

Os resultados do exame oficial são apresentados de acordo com a escala oficial, ou seja, em bandas 1,2,3 ou 4, sendo 4 o melhor aproveitamento. A média de 3.125 (em 4) é também muito boa, sobretudo por ser concedida por uma instituição de reconhecimento internacional e isenta em relação ao curso.



Figura 13: Certificação internacional TKT obtida pelos participantes do curso

Os resultados do questionário de avaliação do curso respondido pelos candidatos após o término do mesmo também foram positivos. Todos os respondentes disseram que tem interesse em fazer o curso novamente (Módulos 2 e 3) e apontaram como pontos positivos a variedade das atividades, a conveniência de um curso em formato EAD, o acesso a um curso que eles não tinham em formato presencial, as discussões e os exercícios. Sugestões para melhorias foram dadas também, como alterações na estrutura semanal e prazos, redução do número de tarefas por semana e a substituição de exercícios que requerem anotações por exercícios feitos 100% interativos. Certamente são sugestões que podem ser incorporadas em uma nova oferta desse curso ou na sua sequência.

Apesar do *feedback* positivo acreditamos que o *Pretesting* e o exame oficial do TKT representam a grande avaliação positiva do curso na medida em que eles corroboram a consecução do objetivo principal proposto: a preparação dos professores para obtenção da certificação na modalidade EAD. Entretanto, entendemos que mais importante do que a obtenção de uma certificação internacional é a experiência de aprendizagem em si, a partir da troca de conhecimentos, leituras, estudo dos temas, interações e reflexões. Segundo Banfi (1997):

certificação profissional é apenas o ponto de partida no caminho para a competência profissional. Dentro desta perspectiva, competência profissional é um alvo em constante movimento, e desenvolvimento profissional é composto por aquelas atividades nas quais os profissionais estão envolvidos com a finalidade de alcançar o desenvolvimento profissional (p.15).

Nesse sentido, acreditamos que essa experiência de aprendizagem *online* possa ter contribuído para o desenvolvimento da competência profissional dos professores participantes. Esperamos também que esse curso tenha servido para mostrar a eles a necessidade da responsabilidade pessoal pelo próprio aprendizado e também a necessidade de capacitação para a aprendizagem continuada ao longo de sua vida acadêmica.

Neste capítulo foram apresentados os resultados obtidos com a aplicação do projeto feita no segundo semestre de 2015 e que culminou na obtenção da certificação internacional dos participantes que optaram por fazer o exame logo após o término do curso. No capítulo seguinte será apresentado o Manual do Professor, um guia importante para que esse curso seja aplicado novamente.

## CAPÍTULO 5

### MANUAL DO PROFESSOR

Um *Manual do Professor* foi preparado para que esse projeto possa ser repetido, com ou sem adaptações, de acordo com a proposta pedagógica de cada tutor. Nele estão incluídos a justificativa para o projeto, sua fundamentação teórica, público alvo, objetivos, formas de avaliação e orientações para uso de todas as ferramentas, sejam elas do AVA Moodle ou ferramentas externas. Há também conteúdos adicionais, que opcionalmente podem ser acessados a partir de um navegador de Internet.

Por questões de numeração das páginas, o mesmo se encontra no anexo F deste trabalho. Além disso, uma versão digital do Manual do Professor pode ser acessada a partir do código QR abaixo:



Figura 14: Código QR para acesso à versão digital do Manual do Professor



## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA FILHO, J. C.P. de. (Org.). *Projeto Glossa-la: Glossário de Linguística Aplicada*. Disponível em: < <http://www.sala.org.br/index.php/glossario> >. Acesso em: 29 mar. 2016.

ALVES, L. R. G. Um olhar pedagógico das interfaces do Moodle, In: ALVES, L.R.G.; BARROS, D.; OKADA, A. (Org.) *Moodle: estratégias pedagógicas e estudos de caso*. Salvador, Eduneb, 2009. p.185-201. Disponível em: <[http://www.moodle.ufba.br/file.php/1/Moodle\\_1911\\_web.pdf](http://www.moodle.ufba.br/file.php/1/Moodle_1911_web.pdf) > Acesso em: 12 jan. 2016.

BANFI, C. Some thoughts on the Professional Development of Language Teachers. *ELT News & Views Supplement 4.1 – Teacher Development*, p.13-16, March 1997.

BRAGA, J. C. F. *Comunidades autônomas de aprendizagem online na perspectiva da complexidade*. 2007. 207 f. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada). Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte. 2007.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. *Educação Superior a Distância*. Brasília, 2005. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/instituicoes-credenciadas/educacao-superior-a-distancia> >. Acesso em: 10 de fev. 2016.

BURNHAN *et al.*. Ambientes virtuais de aprendizagem: o Moodle como espaço multirreferencial de aprendizagem. In: SILVA, M. *Formação de professores para a docência online*. Loyola: São Paulo, 2012. p.139-166.

CAMBRIDGE ENGLISH TEACHING FRAMEWORK. Disponível em: < <http://www.cambridgeenglish.org/images/172992-full-level-descriptors-cambridge-english-teaching-framework.pdf> > Acesso em: 24 mar. 2016.

COMMON EUROPEAN FRAMEWORK OF REFERENCE FOR LANGUAGES: LEARNING, TEACHING, ASSESSMENT (CEFR). Disponível em: <[http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Cadre1\\_en.asp](http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Cadre1_en.asp) > Acesso em: 21 jan. 2016.

COMMUNITY OF INQUIRY. In: Wikipedia, The Free Encyclopedia. Disponível em: <[https://en.wikipedia.org/wiki/Community\\_of\\_inquiry](https://en.wikipedia.org/wiki/Community_of_inquiry)>. Acesso em: 20 mar. 2016.

CUSTODIO, M.M.C., SCHULZ, L. O., VIAPIANA, S. Concepções de Língua, linguagem, ensino e aprendizagem e suas repercussões na sala de aula de língua estrangeira. In: *PLE: Pensar Línguas Estrangeiras*. USC, Vol.1, 2012. Disponível em: <[www.ucs.br/etc/revistas/index.php/ple/article/view/1434/1088](http://www.ucs.br/etc/revistas/index.php/ple/article/view/1434/1088)> Acesso em: 29 Mar 2016.

DENOYELLES, A.; ZYDNEY, J. M.; CHEN, B. Strategies for Creating a Community of Inquiry through Online Asynchronous Discussions. IN: *MERLOT Journal of Online Learning and Teaching*. Vol. 10, No. 1, March 2014. Disponível em: <[http://jolt.merlot.org/vol10no1/denoyelles\\_0314.pdf](http://jolt.merlot.org/vol10no1/denoyelles_0314.pdf) > Acesso: 08 Jun 2016.

GARISSON, D. R. *Computer conferencing: The post-industrial age of distance education*. Open Learning, 12(2), p. 3-11. 1997.

GARRISON, D. R.; ANDERSON, T.; ARCHER, W. Critical inquiry in a text-based environment: computer conferencing in higher education. *The Internet and Higher Education*, v. 2, n. 2/3, p. 87-105, 2000.

GONÇALVES, M. I. R. Reflexões sobre ‘silêncio virtual’ no contexto do grupo de discussão na aprendizagem via rede. In: *Revista Gestão Universitária*. 2004. Disponível em: <<http://www.gestaouniversitaria.com.br/artigos/reflexoes-sobre-silencio-virtual-no-contexto-do-grupo-de-discussao-na-aprendizagem-via-rede>> . Acesso em: 30 Jan 2016.

GONÇALVES, A.I.; BERNARDI, G. Moodle: ambiente virtual de aprendizagem de espanhol? A visão dos professores. In: *Horizontes de Linguística Aplicada*, ano 11, n. 1, jan./jun. 2012. Disponível em: <<http://periodicos.unb.br/index.php/horizontesla/article/viewFile/6112/6153>> Acesso em 04 abr. 2016.

HARMER, J. *The Practice of English Language Teaching*. London: Longman. 1991.

LEGOINHA, P.; PAIS, J.; FERNANDES, J. *O Moodle e as comunidades virtuais de aprendizagem*. VII Congresso Nacional de Geologia 2006. Sociedade Geológica de Portugal, 2006. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/10362/1646>>. Acesso em 24 abr. 2016.

LIPMAN, M.. *Thinking in Education*. 2nd ed. Cambridge: Cambridge University Press. 2003.

LITTO, F.; FORMIGA, M. (Org.) *Educação a distância: o estado da arte*. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2009.

MARTINS, A.; RACILAN, M.; SOUZA, V. O uso de tecnologias digitais na avaliação da aprendizagem. In: BRAGA, J. (Coord.). *Integrando tecnologias no ensino de Inglês nos anos finais do Ensino Fundamental*. São Paulo: Edições SM (Somos Mestres), 2012. p.188-203.

MEIRINHOS, M.; OSÓRIO, A. *Modelos de aprendizagem em ambientes virtuais*. Repositório Institucional do Instituto Politécnico de Bragança. 2007. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/10198/399>> Acesso em: 15 de mar. de 2016.

PAIVA, V. L. M. de O. Ambientes Virtuais de Aprendizagem: Implicações Epistemológicas. In: *Educação em Revista*. Belo Horizonte, v. 26, n. 03, dez/2010b. p.353-370.

PAIVA, V. L. M, BRAGA, J. Reconfigurando a sala de aula em ambientes virtuais de aprendizagem. 2011. Disponível em: <<http://www.veramenezes.com/verajunia.pdf>>. Acesso em: 03 de abr. 2016.

PASCHOAL, A.. The web is the way. In: *English Teaching Professional* East Sussex: Pavillion Publishing. Issue 72, January 2011.

PEACHEY, N.. Teacher Development Online. In: *English Teaching Professional*. East Sussex: Pavillion Publishing. Issue 83, November 2012.

PRIMO, A.. Interação mútua e reativa: uma proposta de estudo. In: *Revista da Famecos*, n. 12, p. 81-92, jun. 2000.

RICHARDS, J. C.; PLATT, J.; PLATT, H. *Dictionary of Language Teaching and Applied Linguistics*. 3 ed. Harlow: Longman, 1993. 423p.

SALMON, G.. *E-tivity: the key to active online learning*. Oxon: RoutledgeFalmer, 2005.

\_\_\_\_\_. *E-moderating: the key to teaching & learning online*. Oxon: RoutledgeFalmer, 2007.

SANTOS, E. O. Articulação dos saberes na EAD Online. Por uma rede interdisciplinar e interativa de conhecimentos em ambientes virtuais de aprendizagem. In: SILVA, M. (Org.) *Educação Online: teorias, práticas, legislação, formação corporativa*. São Paulo, Loyola, 2003. P. 218-230.

SANTOS, L.L.C.P. Dimensões pedagógicas e políticas da formação contínua. In: VEIGA, Ilma Passos A. (org.). *Caminhos da profissionalização do magistério*. Campinas, SP: Papyrus, 1998. p.123-136

SCHLEMMER, E. Projetos de Aprendizagem Baseados em Problemas: uma metodologia interacionista/construtivista para formação de comunidades em Ambientes Virtuais de Aprendizagem. IN: *Revista Digital da CVA* . Volume 2, Número 1. 2001.

SCHUELTER, W. *Ambiente Virtual de Aprendizagem: reflexões sobre as mudanças na metodologia de ensino e o papel do professor*. Unisul. 2005. Disponível em: <<http://www.abed.org.br/congresso2005/por/pdf/155tcc5.pdf> > Acesso em: 12 abr. 2016.

SILVA, L. de O. *Estágio supervisionado com uso de ambientes virtuais: Possibilidades colaborativas*. 2013. 192f. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada). Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte. 2013.

SOUZA, C. M. de; LIMA E SOUZA, R. A.; TEIXEIRA, A. F. Reflexões acerca do sócio-interacionismo no moodle. In: *Revista Vozes do Vale*, nº 3, 2013. Disponível em: <<http://site.ufvjm.edu.br/revistamultidisciplinar/files/2011/09/Reflex%C3%B5es-acerca-do-s%C3%B3cio-interacionismo-no-moodle.pdf> > Acesso em: 30 mar. 2016.

THE COMMUNITY OF INQUIRY. Disponível em:<<https://coi.athabascau.ca/>>. Acesso em: 20 mar. 2016.

THE TKT TEST. Disponível em: <<http://www.cambridgeenglish.org/br/teaching-english/teaching-qualifications/tkt/>>. Acesso em: 12 nov. 2015.

UR, P. A *Course in Language Teaching: Practice and Theory*. Cambridge University Press, 1996.

VIEIRA, M.. *Estudo das estratégias de e-moderação do curso de Violência e Gestão de Conflitos na Escola* (Dissertação de Mestrado). Universidade de Lisboa, Portugal. 2012. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/10451/716>> Acesso em: 15 mar. 2016.

VYGOTSKY, L. S. *Pensamento e Linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 1998.


























YOUTUBE. *5-stage Model*. Apresentação de Dr. Gilly Salmon. 2016. Vídeo (9m25ss). Disponível em: < <https://www.youtube.com/watch?v=ILCnUgfeuoc> >. Acesso em: 04 mar. 2016.

YOUTUBE. *Scaffolding for Learning*. Apresentação de Dr. Gilly Salmon. 2014. Vídeo (7m24ss). Disponível em: < <https://www.youtube.com/watch?v=4pKsZ6dVhII> >. Acesso em: 05 mar. 2016.


















Intro		 	 	 	 								
1		  <small>Google Slides</small>	 						 <small>mindmeister</small> <b>Mind Mapping</b> <small>COLLABORATIVE</small>				 (Webinar)
2	 	 <b>Prezi</b>	 		 <b>Wordle™</b> <b>Quizlet</b>	 <b>Quizlet</b>							 (Webinar)
3		 	  	 	  <small>Google Docs</small>				 	 <small>iSpring QuizMaker</small>		 <small>iSpring QuizMaker</small>	
4	 <b>Wordle™</b>	 <small>Google Slides</small>  	 					  <small>Google Docs</small>			 	 <small>iSpring QuizMaker</small>	 <small>Adobe</small> (Article)

5		 Google Slides											
6		 Google Slides										 Adobe	(Article)
7		 Google Slides										 Adobe	(Webinar)
8		 										 Adobe	(Webinar)
9		 Google Slides										 Adobe	(Article)
10				 <i>Vocaroo</i> Voicaroo - The online voice recording service.								 Adobe	(Article)  (Book chapter)

11		 Google Slides										You Tube					
12		  Google Slides			 <small>Vocaroo: The premier video recording service.</small>  Google Docs							You Tube					
13		 Adobe												 Adobe (Article)			
14		participante não entregou														 (Webinar)	
15	Wordle™	 Google Slides		Quizlet	  Adobe 												



<p>16</p>		 Google Slides									 Google Slides   Adobe  (Book chapter)	
<p>17</p>											Lessons  	
<p>18</p>		 Google Slides		 								 Adobe  (Article)
<p>Final Task</p>		  										
<p>Practice tests</p>		  										

## ANEXO B: Questionário para *Feedback* enviado para os participantes

Survey: TKT ONLINE (FEEDBACK)

Dear e-colleagues,

As we have finished the TKT Module 1 Course you are now invited to participate in our survey so you can give us some feedback. It will take approximately 5-10 minutes to complete the questionnaire. Your participation is completely voluntary yet it is very important for us to learn your opinions.

Thank you very much for your time and support. Please start with the survey now by clicking on the Continue button below.

I Agree

What, if anything, did you find positive in the *TKT Online Module 1 Course*?

What, if anything, could be changed and/or improved in the course?

Would you be interested in taking the Module 2/3 courses? \*

YES

NO

## ANEXO C: Exemplo de *Weaving* (Semana de Orientação)

Dear e-colleagues,

We are thrilled to start an online course with teachers from Belo Horizonte, Ipatinga, Diamantina, São Sebastião do Paraíso and Milho Verde, distantly close to each other.

There are participants with previous online learning experiences and some who are having their first go at distance learning. There are experienced teachers as well as teachers who are starting their careers. But what brings us together is that we are all here to be better professionals, aware that we all need to improve, learning from and with each other.

We used the **Orientation Week** to check whether access to our VLE was working well. Almost everyone has logged in! We also had the chance to meet our e-colleagues, learn a little bit about them and find out how much we have in common: sports, music, cooking, arts, pets, pastimes, areas of study. There's even a couple among us! To keep the social ball rolling, you may have noticed a new space in our course: **The TKT Café**, a place for small talks, for sharing interests, for us to socialise!

During the past week we were (re)introduced to Moodle and practiced how to post, reply, start discussions, add images and videos to our posts. A suggestion: remember you can always resize your pictures right before you post them so they are not too large on the screen. And videos are more convenient to watch if they are embedded in the message. The News & Support forum at our course page brings tutorials on how to do both things.

We're really glad with everyone's participation and first contributions. Just remember you can - and should - go back to your post to interact with your colleagues. You are not actually posting for the course tutors, you are posting for everyone to read and reply, no matter how short or simple your comment will be.

Finally, Task 3 contributions were absolutely fantastic! Your suggestions contributed to a collection of short videos which can help us understand and get ready for this still under-explored territory we are stepping into: online learning. So if you did not have the chance to check them all, we strongly recommend you do so!

What is distance learning (Derek) <a href="https://www.youtube.com/watch?v=r6dHK2cXatM">https://www.youtube.com/watch?v=r6dHK2cXatM</a>	The e-learning advantage (Laura) <a href="https://www.youtube.com/watch?v=nzV1Nmhc7Ik">https://www.youtube.com/watch?v=nzV1Nmhc7Ik</a>
What it takes to be a successful online student (Camila) <a href="https://www.youtube.com/watch?v=CFEK52EE5ps">https://www.youtube.com/watch?v=CFEK52EE5ps</a>	The e-learning revolution (Tais) <a href="https://www.youtube.com/watch?v=dUshzOv2cw">https://www.youtube.com/watch?v=dUshzOv2cw</a>
How to survive online classes (Edvania) <a href="https://www.youtube.com/watch?v=ljedGZebAuA">https://www.youtube.com/watch?v=ljedGZebAuA</a>	The Brave New World of Online Learning: Amy Collier at TEDxStanford (Renata) <a href="https://www.youtube.com/watch?v=TRI9kmpNc6A">https://www.youtube.com/watch?v=TRI9kmpNc6A</a>
O que é Moodle? (Sílvia) <a href="https://www.youtube.com/watch?v=lpbxP6v-RjA">https://www.youtube.com/watch?v=lpbxP6v-RjA</a>	RSA Animate - Changing Education Paradigms (Renata) <a href="https://www.youtube.com/watch?v=zDZfCDGpL4U">https://www.youtube.com/watch?v=zDZfCDGpL4U</a>
More options for learning online (Jane) <a href="https://www.youtube.com/watch?v=UJMTIzgeXY">https://www.youtube.com/watch?v=UJMTIzgeXY</a>	What is a Learning Platform? VLE explained (Alex) <a href="https://www.youtube.com/watch?v=QdP4_7xXXVw">https://www.youtube.com/watch?v=QdP4_7xXXVw</a>
Anytime, Anywhere: Online Learning Shapes the future (Evandro) <a href="https://www.youtube.com/watch?v=Xhzfyo2e5kY">https://www.youtube.com/watch?v=Xhzfyo2e5kY</a>	Advantages and Disadvantages of Distance Learning (Grasiane) <a href="https://www.youtube.com/watch?v=h3C0Nmed_Q">https://www.youtube.com/watch?v=h3C0Nmed_Q</a>
5 tips for online success (Cristina) <a href="https://www.youtube.com/watch?v=A_YOZC0txD8&amp;feature=youtu.be">https://www.youtube.com/watch?v=A_YOZC0txD8&amp;feature=youtu.be</a>	7 Common Misconceptions about Distance Learning (Bruno) <a href="https://www.youtube.com/watch?v=3K_JoBkxV10">https://www.youtube.com/watch?v=3K_JoBkxV10</a>

Congratulations on the good job during the **Orientation Week!**

Cheers,  
Bruno / Sílvia

## ANEXO D: Exemplo de Weaving (Unit 5)



Dear e-colleagues,

It's time to look back on our work during that past week. Reading is one of the receptive skills and a crucial one in the language classroom since it also helps students to learn and acquire English.

There are several key terms we teachers need to know, especially if taking the TKT test is part of our agenda. Let's take a quick look at some of them again:

intensive reading  
deducing from context  
extensive reading  
reading  
prediction skills  
predicting scanning  
discourse coherence  
sub-skills  
inferencing  
receptive skills

In our interactions forum we had the opportunity to discuss some assumptions in relation to the Reading process. It was great to see you involvement and contributions. The more we participate, the richer the discussions, the more we learn. So to round off such fruitful discussions, Penny Ur, an EFL expert, adds her views on those assumptions:

**We need to perceive and decode letters in order to read words.**



1. When beginning to read a text, or where there is little or no helpful context, we depend on decoding letters to understand words; but as soon as there is a meaningful context we tend to bring our own interpretation to the word according to its general 'shape' and the sense of the text rather than according to its exact component letters. Thus, reading activities should probably stress reading for understanding rather than exact decoding of letters.

**We need to understand all the words in order to understand the meaning of a text.**

2. We need to understand some words in order to understand the meaning of a text, but by no means all: we often 'skip' or misread words in order to make sense of the whole more quickly or conveniently. The implication of this for teaching is probably that we should not insist too strongly on our learners understanding every word, but rather encourage them to go for the overall meaning of a text.



**The more symbols (letters or words) there are in a text, the longer it will take to read it.**

3. Very roughly, the more sense units there are in a text, the longer it will take to read it. If smaller sense units (words, sentences) are combined into bigger, coherent ones (sentences, paragraphs), the whole is much faster to read than if they are separate or incoherent. Learners therefore will probably read more successfully if given whole meaningful units of text to read rather than disconnected 'bits'.



**We gather meaning from what we read.  
Our understanding of a text comes from understanding the words of which it is composed.**

4. and 5. The word 'gather' implies that somehow the meaning of a text is there in the words and all we need to do is pick it up. However, our understanding is based on far more than simple reception of the words themselves, and the process of reading would be better defined as 'constructing' meaning from a written text. The 'construction' of meaning that occurs in reading is a combination of 'bottom-up' processes (decoding and understanding words, phrases and sentences in the text) and 'top-down' ones (our expectations, previous knowledge constructs (schemata) of the text content and genre). It very difficult, sometimes impossible, to read successfully a text where our own schemata cannot be brought to bear. Thus, learners should be encouraged to combine top-down and bottom-up strategies in reading, which means in practice doing such things as discussing the topic of a text before reading it, arousing expectations, eliciting connections between references in the text and situations known to the learners.



**And to finish this unit in style, here's the result our collaborative work: a compilation of Reading focused websites. Check them out as some may be useful for your lessons! Thank you again for taking part!**



There are lots of techniques to improve your reading teaching skills, strategies to use in the classroom, etc. You should take a look at this website!

<http://www.readingrockets.org/>

Very interesting, especially for high school students.

<http://learning.blogs.nytimes.com>

This web site shows us good books for kids. The books are animated and are read. It is cute and kids often like the stories.

<http://www.storylineonline.net/>

So this looks like a pretty useful website. Here are some things you can do on it:  
- read the same story at different levels (0 - 6);  
- listen to the story (choosing the speed at which the narrator speaks);  
- read the story from a scrolling text (choosing the scrolling speed);  
- print the story;  
- do matching, spelling, vocabulary and writing exercises online.

The stories are taken from renowned online news sources so they address real events and relevant issues.

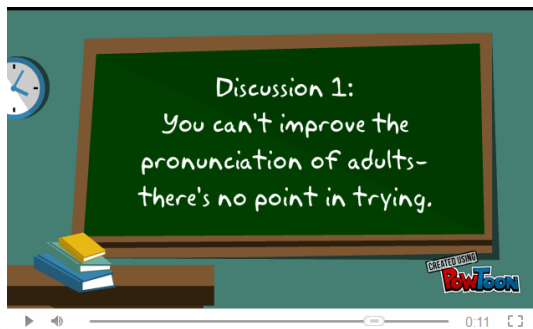
<https://www.breakingnewsenglish.com/>

## ANEXO E: Exemplos de e-tivities

### Unit 3

#### Spark 1: Vídeos e atividade no Padlet

#### Spark 2: Animações no Powtoon introduzindo questões



#### Interações via fórum

**Discussion 2**  
by Bruno Horta - Tuesday, 8 September 2015, 11:36 PM

After watching the video above, add your ideas.

[Reply](#)

---

**Re: Discussion 2**  
by Derek Moraes - Thursday, 10 September 2015, 9:27 AM

When you plan a lesson you should always try to anticipate words students might find rather difficult to get their tongues around, and drill them. It avoids future mispronunciation and depending on the word's phonemes it can also be very useful for future references. "THing" has the same sound as "THanks".

[Show parent](#) | [Reply](#)

---

**Re: Discussion 2**  
by Bruno Horta - Friday, 11 September 2015, 1:41 PM

Hi Derek,  
Good points!  
Do you believe *drilling* is an effective way of avoiding mispronunciation? 🤔

[Show parent](#) | [Reply](#)

---

**Re: Discussion 2**  
by Camila Figueiredo - Thursday, 10 September 2015, 4:17 PM

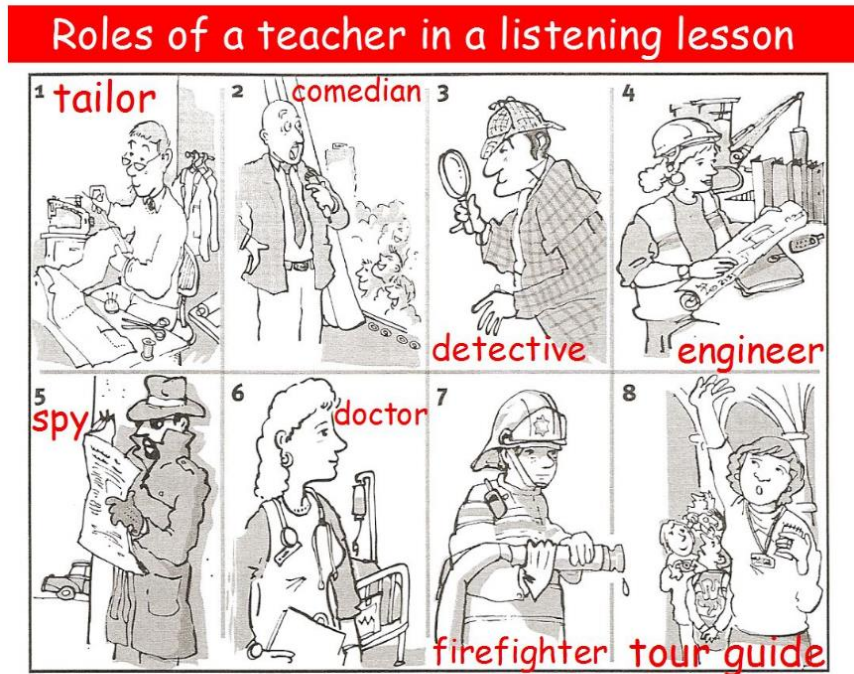
I agree with Derek. And I think phonemes must be studied in class. And the Ss have to access to a variety of videos and podcasts because hear well is a important part to improve pronunciation. Hear, understand and repeat. Hear the word, understand the phonemes and repeat and use the word correctly.

[Show parent](#) | [Reply](#)

## Unit 7

## Spark: Figura

During a listening lesson, a teacher can have different roles according to the stage of the lesson. Here they are:



Use the topics below to say why, in your opinion, teachers have these roles. Remember to comment at least one of your colleagues' posts.

## Interações via fórum

Discussion	Started by	Replies	Last post
Spy	Bruno Horta	2	Viviane Campos Tue, 13 Oct 2015, 7:56 PM <input type="checkbox"/>
Firefighter	Bruno Horta	1	Camila Figueiredo Tue, 13 Oct 2015, 3:33 PM <input type="checkbox"/>
Engineer	Bruno Horta	1	Camila Figueiredo Tue, 13 Oct 2015, 3:21 PM <input type="checkbox"/>
Detective	Bruno Horta	2	Alex Vieira Mon, 12 Oct 2015, 3:45 PM <input type="checkbox"/>
Tour guide	Bruno Horta	3	Alex Vieira Sun, 11 Oct 2015, 11:40 AM <input type="checkbox"/>
Tailor	Bruno Horta	4	Tais Blauth Sat, 10 Oct 2015, 8:29 PM <input type="checkbox"/>
Doctor	Bruno Horta	1	Cristina Campos Fri, 9 Oct 2015, 10:23 PM <input type="checkbox"/>
Comedian	Bruno Horta	1	Laura Pedroso Fri, 9 Oct 2015, 5:02 PM <input type="checkbox"/>

## Unit 12

## Spark: Perguntas e vídeo relacionado

**Is L1 forbidden in the language classroom?  
Should it be used at specific times?  
When should we NOT use L1 in class?**



**What are your views in relation to Using L1 in class?  
Click on the question below and share your ideas.  
Remember to comment on at least one of your colleagues' posts.**

## Interações via fórum

**How far should we teachers go in resorting to L1 in the classroom as a facilitative tool without transforming the communicative classroom into a translation-based one?**

[Edit](#) | [Delete](#) | [Reply](#)



Re: L1 x L2  
by Derek Moraes - Wednesday, 11 November 2015, 6:26 PM

Just limit its use for specific scenarios, such as:

Checking comprehension, reinforce rules or give some off class news. If they have learnt new things and saw them in context - regardless of which skill activity it is seen on - it's ok to resort to L1. Sometimes they'll see an expression or a really uncommon word which they'd hardly use in their L1 Then I think it is also ok to use L1, so that students won't struggle or panic.

[Show parent](#) | [Edit](#) | [Split](#) | [Delete](#) | [Reply](#)



Re: L1 x L2  
by Laura Pedrosa - Thursday, 12 November 2015, 2:28 PM

It's ok to use L1 when you are teaching grammar, for example. But if you use the commands in all classes as a routine, the students will feel more confident using just L2. Just at the last moment that you have already tried everything to explain the new vocabulary and the students don't understand, you can use L1.

[Show parent](#) | [Edit](#) | [Split](#) | [Delete](#) | [Reply](#)



Re: L1 x L2  
by Derek Moraes - Thursday, 12 November 2015, 4:56 PM

Well, I get what you're saying, but don't you think grammar can be taught in L2 with ease?. I mean if you resort to L1 explaining grammar aren't you just going to repeat what you'd just said in English?, almost as an instant translation. I'm not sure Laura.

[Show parent](#) | [Edit](#) | [Split](#) | [Delete](#) | [Reply](#)



Re: L1 x L2  
by Tais Blauth - Friday, 13 November 2015, 10:46 AM

I agree with Laura that when you've tried everything and the sts still haven't grasped the meaning of a new word it's OK to use L1. And I agree with Derek that using L1 is OK to talk about off topic subjects, like giving general messages about the school or events, etc. It saves times. And I would add that, for certain expressions, using translation can be quite useful. I know ppl tend to demonise translation but I do think it's underrated sometimes. When you use a functional equivalent to explain a particular idiom or expression, it works quite well. Let's try an example: "off we go". How would you teach that? You can say it's to be used when you are leaving a place and going somewhere but that

## ANEXO F: Exemplos de conteúdos da sessão *Food for Thought*

Vídeos de aula modelo



Artigos de revistas especializadas

**U6 - FOOD FOR THOUGHT**

We are going to round off this week by taking a look at an article from MET (Modern English Teacher) magazine.

**modernenglishteacher**

# Teaching register and genre features

**Jan Pikhart** offers some ideas for helping learners learn to write.

Last modified: Tuesday, 29 September 2015, 4:02 PM

**U4 - FOOD FOR THOUGHT**

For our final reflection of the week, here's an article from **English Teaching Professional** which deals with a language function.

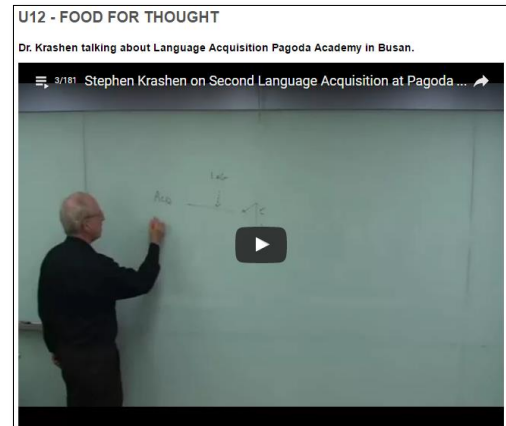
# Take my advice ... or not!

**Paul Bress** takes a lively look at a speech function that may misfire.

Last modified: Saturday, 19 September 2015, 3:01 PM



## Palestras de especialistas



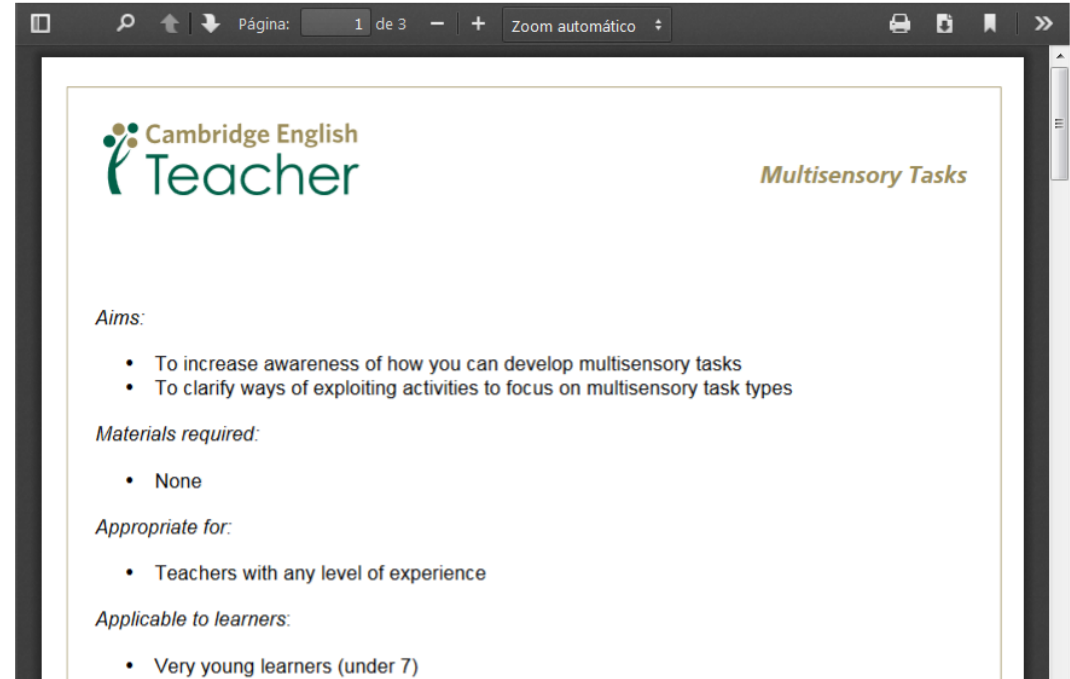
## Atividades

**U13 - FOOD FOR THOUGHT**

**Multisensory Tasks**

Lynn Durrant

Using a variety of multisensory tasks and activities in the very young learner classroom can create a positive learning environment by catering for different learning styles and reaching all the learners. This activity offers practical ideas for creating multisensory tasks that allow learners to learn through more than one sense.



**Cambridge English Teacher** *Multisensory Tasks*

**Aims:**

- To increase awareness of how you can develop multisensory tasks
- To clarify ways of exploiting activities to focus on multisensory task types

**Materials required:**

- None

**Appropriate for:**

- Teachers with any level of experience


**Applicable to learners:**

- Very young learners (under 7)

## Webinars

**Joined-Up Listening**  
by Johanna Stirling

Students strive for fluency, to speak naturally and smoothly but they must also be able to listen to fluent speech without asking for repetition. Johanna Stirling offered advice on teaching students how to improve their listening skills by focusing on what happens when words join together.



Cambridge English Teacher

**Joined-up Listening**

Johanna Stirling  
Freelance ELT Consultant

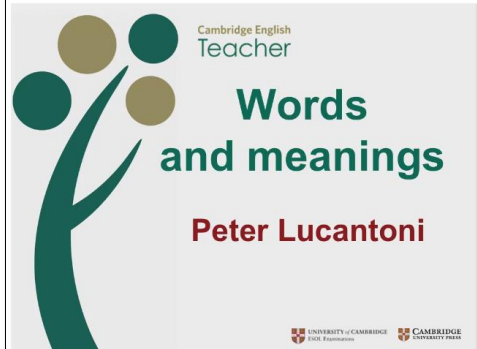
UNIVERSITY OF CAMBRIDGE  
INSTITUTE OF EDUCATION

CAMBRIDGE  
UNIVERSITY PRESS

Last modified: Monday, 5 October 2015, 11:39 AM

**U2 - FOOD FOR THOUGHT**

Dear all,  
Here's a webinar for us to finish our unit on Lexis with some food for thought. We hope you like it!



Cambridge English Teacher

**Words and meanings**

**Peter Lucantoni**

UNIVERSITY OF CAMBRIDGE  
INSTITUTE OF EDUCATION

CAMBRIDGE  
UNIVERSITY PRESS

Last modified: Monday, 7 September 2015, 4:45 PM

## Capítulos de livros sugeridos

**U10 - FOOD FOR THOUGHT**

and a suggestion from our TKT course book:

**DISCOVERY ACTIVITIES**


1 To read more about how languages are learnt, see Chapter 3, *The Practice of English Language Teaching* (Fourth edition) by Jeremy Harmer, Longman 2007.

Last modified: Thursday, 22 October 2015, 1:00 PM

## Apresentações

**U16 - FOOD FOR THOUGHT**

For those who want to go a bit further in this unit here's a presentation produced by British Council Russia.



BRITISH COUNCIL  
Russia

**PRESENTATION TECHNIQUES**

TKT Essentials

Slide 1 | Google Slides

**ANEXO G: Manual do professor**



# MANUAL DO PROFESSOR

Formação continuada de professores de inglês  
em EAD para certificação internacional



# SUMÁRIO




<b>Público Alvo .....</b>	<b>04</b>
<b>Justificativa .....</b>	<b>04</b>
<b>Conhecimento Linguístico .....</b>	<b>04</b>
<b>Objetivos .....</b>	<b>04</b>
<b>Conteúdo Programático .....</b>	<b>05</b>
<b>Duração .....</b>	<b>05</b>
<b>Requisitos Técnicos .....</b>	<b>05</b>
<b>Fundamentação Teórica .....</b>	<b>06</b>
<b>Acesso .....</b>	<b>10</b>
<b>Formato .....</b>	<b>10</b>
<b>Conteúdo das Semanas .....</b>	<b>11</b>
<b>Livro Didático .....</b>	<b>15</b>
<b>AVA .....</b>	<b>15</b>
<b>Ferramentas Moodle .....</b>	<b>15</b>
<b>Ferramentas Suplementares .....</b>	<b>23</b>
<b>Avaliação .....</b>	<b>40</b>
<b>Moderadores .....</b>	<b>41</b>
<b>Referências .....</b>	<b>41</b>
<b>Contato .....</b>	<b>41</b>



Prezado(a) professor(a),

Seja bem-vindo ao Manual do Curso de TKT *Online* (Module 1). Aqui você irá encontrar informações, orientações, recursos e ferramentas necessárias para que você possa aplicar esse projeto ou até mesmo algum outro similar a partir dele.

Não é intento que esse manual seja prescritivo. Entendemos que ele é apenas um guia e que você pode (e deve) alterar as sugestões de acordo com o seu contexto de ensino e seu desenho didático. O mais importante é que você obtenha a satisfação na qualidade do seu trabalho com os seus alunos, alcançando os objetivos do curso.

Ao longo desse manual você encontrará o símbolo . Ele indicará a presença de um *hyperlink* contendo informações complementares. Clique no mesmo (ou copie e cole o endereço em um navegador) para acessar o conteúdo adicional, importante como complementação das orientações aqui presentes. Ao longo deste manual o símbolo  sinalizará um passo a passo de alguma das ferramentas do Moodle utilizadas. O mesmo símbolo, porém de cor vermelha,  indicará o tutorial de uma ferramenta externa indicada.

Sugerimos que você sempre tenha em mãos esse manual para consultas. Para isso está disponibilizada uma versão digital do mesmo no endereço:

 <http://goo.gl/b3kfWf>

ou através do código QR ao lado:



Desejamos que esse manual seja útil e que novas sugestões e colaborações possam surgir a fim de torná-lo ainda melhor.

*Happy learning!*





## Público alvo

Professores de inglês com pouca experiência de ensino;  
Professores de inglês com experiência que desejam atualizar seus conhecimentos;  
Professores de inglês com ou sem experiência que desejam se preparar para o exame TKT.

## Justificativa

Curso de formação 100% *online* para professores que não podem (ou não querem) estar em um centro presencial para a realização de um curso em formato presencial.

## Conhecimento linguístico

É recomendado que os participantes tenham conhecimento da língua inglesa nível B1 ou superior uma vez que as leituras, instruções e interações serão todas feitas em inglês. Esse é um nível estabelecido pelo Quadro Europeu Comum de Referência para Línguas (*Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment - CEFR*), que classifica as habilidades de um falante de línguas estrangeiras em níveis que vão desde o A1 (falante básico iniciante) ao nível C2 (falante proficiente com domínio pleno). O nível B1 corresponde ao de um falante independente de nível intermediário.

## Objetivos

Capacitação de professores de Inglês na modalidade EAD com preparação para o exame internacional TKT ([Teaching Knowledge Test](#)) - (Módulo 1) da Universidade de Cambridge.

São objetivos secundários o desenvolvimento profissional dos professores em áreas específicas trabalhadas no módulo 1 do exame, a interação através da reflexão e discussão de temas ligados à prática profissional do professor de língua inglesa e o uso de diferentes ferramentas digitais ao longo do curso.





## Conteúdo Programático

<p><b>TKT</b> <b>MODULE</b> <b>1</b></p>	<p><b>LANGUAGE AND BACKGROUND TO LANGUAGE LEARNING AND TEACHING</b></p> <p><b>(a) Describing Language and language skills:</b> grammar, lexis, phonology, functions, reading, writing, listening, speaking</p> <p><b>(b) Background to language learning:</b> motivation, exposure and focus on form, the role of error, differences between L1 and L2 learning, learner characteristics, learner needs, approaches to language teaching</p> <p><b>(c) Background to language teaching:</b> presentation techniques and introductory activities, practice activities and tasks for language and skills development, assessment types and tasks</p>
--	--

## Duração

21 semanas, com aproximadamente 4 horas semanais.

## Requisitos técnicos

- É necessário ter endereço de e-mail e conexão de internet (banda larga recomendada).
- Para o tutor, AVA Moodle instalado com acesso de administrador. Caso opte por não ser administrador do AVA você precisará de fácil acesso ao administrador do mesmo e sobretudo ao suporte técnico;
- Para acessar o portal e todas as funcionalidades oferecidas, recomenda-se o navegador de Internet Firefox (a partir da versão 45): <http://br.mozdev.org/firefox/download/>, Internet Explorer (a partir da versão 10): <http://windows.microsoft.com/pt-br/internet-explorer/download-ie>, Chrome (a partir da versão 50): <https://www.google.com/chrome/browser/index.html> ou o navegador Safari: <http://www.apple.com/br/safari/>;
- Desabilitar qualquer bloqueador de pop-up;
- Para assistir vídeos e fazer algumas atividades é necessário instalar o *plugin* com uma versão atualizada do Flash player: <https://get.adobe.com/br/flashplayer/>;
- Para trabalhar com documentos é necessário instalar um pacote de aplicativos compatível com o *Microsoft Word e Power Point*, como o *Libre Office*: <https://pt-br.libreoffice.org/> ;
- Para ler arquivos com a extensão PDF deve ser utilizado o Adobe Reader versão 10 ou superior: <http://get.adobe.com/br/reader/>.





- O acesso ao conteúdo do curso pode ser feito também de qualquer dispositivo móvel (IOS ou Android) embora seja recomendado o uso de um computador, sobretudo pelo(s) tutor(es).
- Um antivírus atualizado deve ser utilizado frequentemente no seu computador e sempre que você for receber ou enviar um arquivo para o AVA. Sugestões de antivírus gratuitos: Avast: <https://www.avast.com//pt-br/index>, AVG: <http://www.avg.com/br-pt/free-antivirus-download>, AVIRA <https://www.avira.com/pt-br/index>.

## Fundamentação teórica

Esse projeto tem como norteadores teóricos:

- **Sócio-interacionismo em EAD**

Em seus ambientes virtuais de aprendizagem a educação a distância permite, por meio de uma proposta sócio-interacionista, incentivar a reflexão crítica e a construção coletiva, abrindo novos horizontes, na medida em que permite a comunicação por intermédio de ferramentas síncronas ou assíncronas. A abordagem sócio-interacionista concebe a aprendizagem como um fenômeno que se realiza na interação com o outro. Em outras palavras, a base da aprendizagem colaborativa está na interação e na troca, ela se dá por meio da construção coletiva e ajuda mútua na busca por atingir algo ou adquirir novos conhecimentos. O professor, por sua vez, tem funções renovadas e é chamado de tutor, moderador ou *e-moderator*. Caberá a ele orientar os alunos no processo de aprendizagem, levando-os a ‘aprender a aprender’. É sua função também ser o elo entre os níveis de conhecimento real e potencial dos participantes, ou seja, atuar como uma ‘ponte’ que levará os alunos a novos conhecimentos. Sendo assim é imprescindível que as atividades do curso favoreçam a interação e a troca entre os participantes.



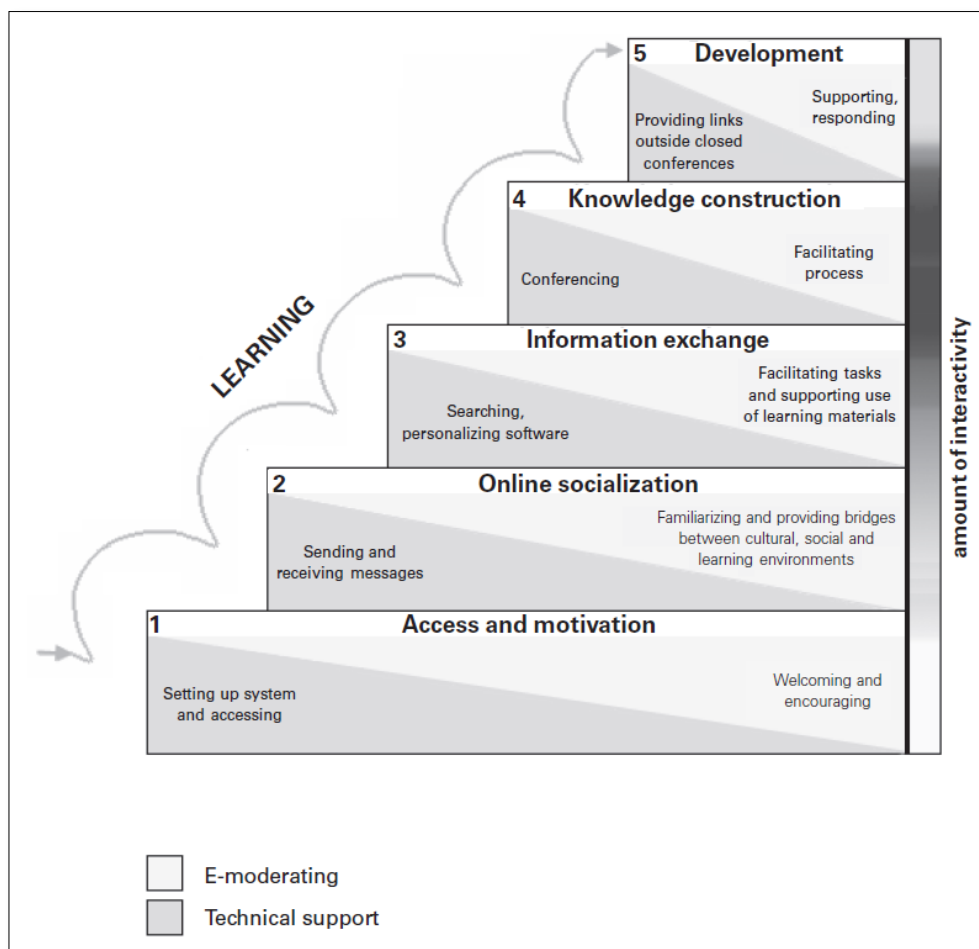
<http://goo.gl/skRCtA>

- **Modelo de 5 Estágios de Gilly Salmon (2007)**

Para que uma experiência de aprendizagem online tenha sucesso os participantes precisam ser amparados por um processo de desenvolvimento estruturado, também conhecido como processo de *scaffolding*, progredindo gradualmente a partir de sua experiência prévia. O modelo de cinco estágios oferece suporte essencial aos participantes na medida em que eles constroem em cada



estágio sua *expertise* de uma aprendizagem colaborativa online. Ele também os ajuda a melhorar suas habilidades para trabalhar em grupo e auxilia os moderadores a decidir quais atividades são mais apropriadas para cada nível. Cada estágio do modelo requer dos participantes o domínio de certas habilidades técnicas e do tutor diferentes habilidades de moderação. Ele sugere também uma referência do nível de interatividade esperado em cada estágio, conforme figura abaixo.



Modelo de 5 Estágios  
Fonte: SALMON, 2007, p.11

Esse modelo de cinco estágios guiará toda concepção do curso. Ou seja, o curso seguirá essa proposta de moderação *online* desde as primeiras semanas (contemplando os estágios 1 e 2), passando pelas unidades 1 a 18 (estágios 3,4, 5) e finalizando com a tarefa final (estágio 5).



<http://goo.gl/Iuouu>

<http://goo.gl/LrHH4L>

<http://goo.gl/9oVOsC>





• **E-tivities**

Atividades preparadas para promover uma aprendizagem *online* ativa e interativa. São assíncronas, motivadoras, preparadas e dirigidas pelo moderador e feitas via fórum de discussão. As *e-tivities* serão utilizadas nas unidades do curso, sobretudo para as atividades de interação. Elas serão orientadas pelo modelo abaixo:

Name of e-tivity	
Purpose	
Spark	
How many participants?	
Structure? Include individual response, participant responses to each other, groups and teams, plenaries	
E-lapsed time needed (be generous)	
E-moderator's time (be generous)	
E-moderator actions	
Participant time	
Participant actions	
How evaluated?	

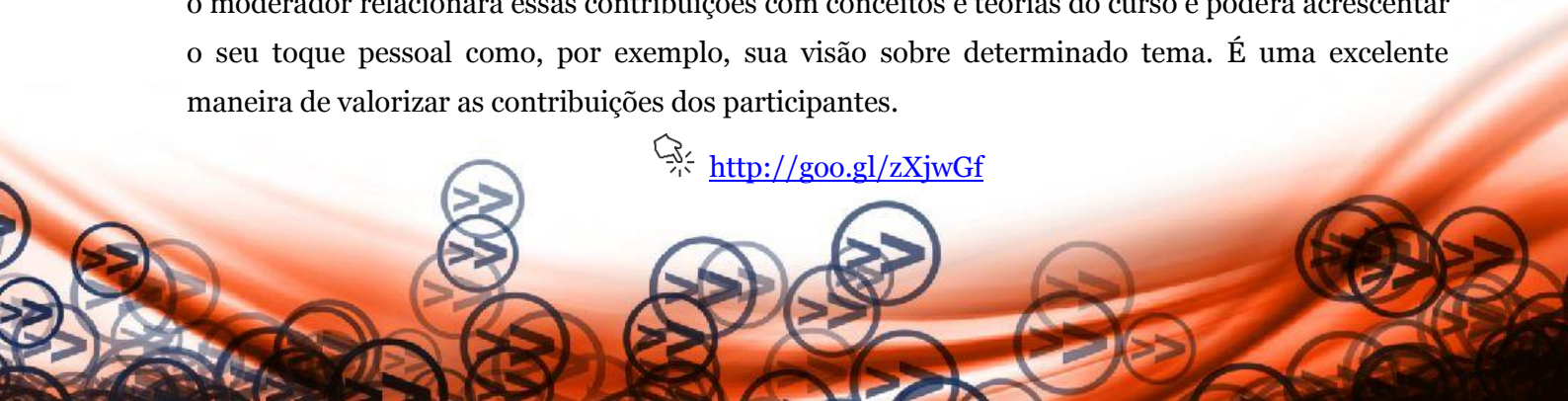
Modelo para preparação de *e-tivities*  
 Fonte: SALMON, 2005, p.112

 *E-tivities*: <http://goo.gl/iITlcT>      <https://goo.gl/cTS2qb>

• **Weaving**

Técnica para “fechamento” das atividades de uma semana preparado pelo tutor em forma de arquivo texto a partir das contribuições dos participantes nas interações. Ao preparar o *weaving* o moderador relacionará essas contribuições com conceitos e teorias do curso e poderá acrescentar o seu toque pessoal como, por exemplo, sua visão sobre determinado tema. É uma excelente maneira de valorizar as contribuições dos participantes.

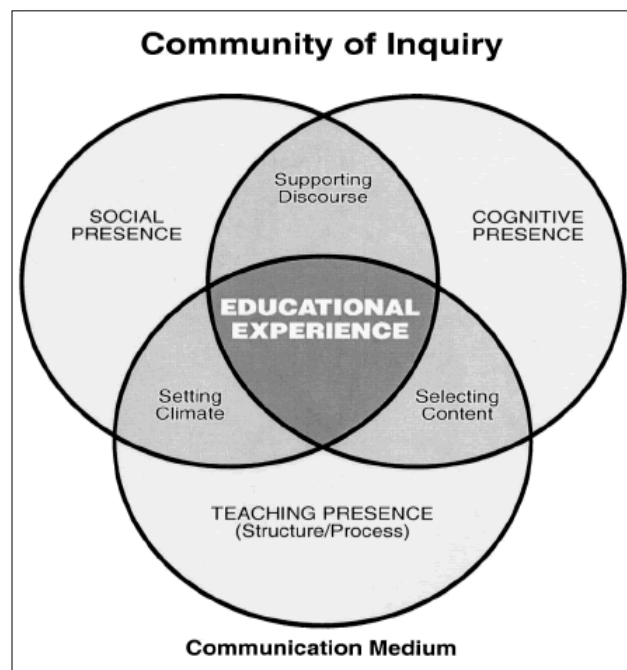
 <http://goo.gl/zXjwGf>





- **Comunidade de Busca de Conhecimento (CBC)**

Garrison, Anderson e Archer (2000) sugerem que as conferências via computador possuem potencial considerável para a criação de uma *Community of Inquiry* (COI) ou Comunidades de Busca de Conhecimento (CBC) para fins educativos. Entretanto, para essa experiência ser bem sucedida ela deve contar com três elementos inter-relacionados denominados presença **cognitiva**, **social** e **instrucional**, presentes no modelo por eles proposto:



Elementos de uma experiência educacional em uma CBC  
Fonte: GARRISON, ANDERSON, ARCHER, 2000, p.88

Cada um desses três elementos tem seu papel para o modelo seja eficiente. Em termos gerais, a **presença social** refere-se à capacidade de expressão dos participantes, de se identificar com a comunidade, comunicar com sucesso e desenvolver relações interpessoais por meio da projeção de suas personalidades individuais. Em outras palavras, é o grau com que os participantes se sentem emocionalmente conectados uns aos outros em um ambiente virtual. Por sua vez a **presença cognitiva** trata da capacidade dos participantes de construir significados por meio de comunicação sustentada, com o intuito de influenciar o pensamento de maneira crítica e reflexiva. É como pensar em um grupo de aprendizes juntos discutindo, analisando e exercitando seu pensamento crítico dentro de um determinado assunto. Já a **presença instrucional** está relacionada com a intervenção pedagógica no processo de aprendizagem em um ambiente virtual, e refere-se à seleção de materiais procedimentos e avaliação, bem como a facilitação e o direcionamento da aprendizagem.



Ao preparar um projeto como esse é importante ter um desenho didático que garanta que essas três presenças ocorram ao longo do mesmo, favorecendo assim o sucesso da experiência de aprendizagem *online*.



<https://goo.gl/86F2yc>

<https://goo.gl/3lT2D3>

## Orientações para a preparação para o curso

### Acesso

O endereço para acesso é [vle.culturabh.com.br](http://vle.culturabh.com.br) ou onde o seu AVA estiver instalado. Você precisa ser administrador do Moodle ou solicitar que o administrador do mesmo crie seu curso e dê a você o perfil de moderador (*editing teacher*). Com isso você tem permissão para fazer qualquer ação dentro do seu curso.

O administrador do Moodle deve também cadastrar todos os participantes na plataforma (é preciso nome e e-mail). Como professor moderador você tem a permissão para adicionar os usuários - previamente cadastrados na plataforma pelo administrador - ao seu curso. Para isso entre no curso e depois vá a ADMINISTRATION/USERS/ENROLLED USERS. Utilize o botão ENROL USERS para adicionar os participantes. Atenção para o papel que você irá dar para eles: STUDENT.



Antes do início do curso você, como moderador, deve enviar um e-mail para todos participantes dando boas vindas ao curso e informando a eles seu *login* e senha, o endereço para acesso ao AVA e também se colocando à disposição desde então para quaisquer dúvidas, sobretudo de acesso.

### Formato

Você tem a opção de configurar seu curso dentro do Moodle em um formato de *tópicos* ou *semanal*, sendo que o segundo é ligado a datas pré-estabelecidas e o primeiro dá a você o controle (manual) do que e quando publicar. Sugerimos o formato em tópicos, com o qual você, tutor, pode definir o tempo de cada atividade controlando manualmente o início e o fim das mesmas.



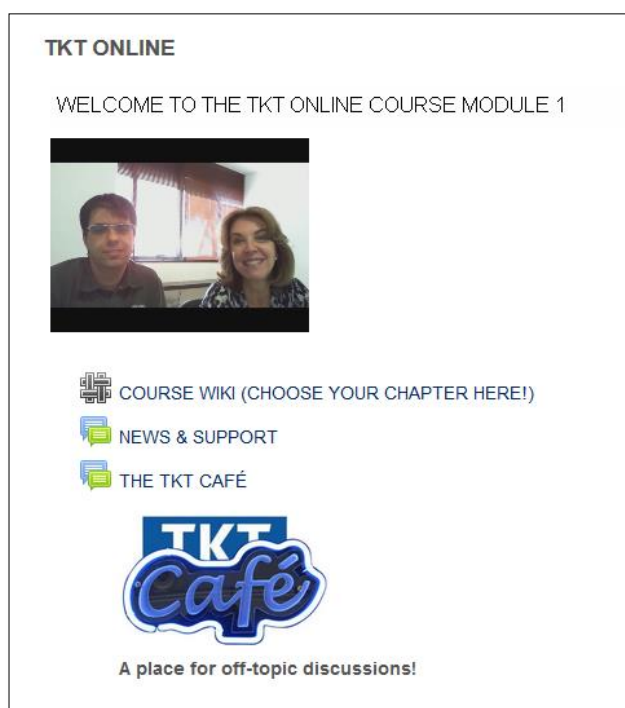
Formato tópico X formato semanal no Moodle <https://goo.gl/HyvpHQ>



## Conteúdos das semanas

São necessários pelo menos 22 tópicos diferentes, sendo um para a página inicial do curso, um para a semana de orientação (descrita a seguir), um para a unidade de introdução e os demais para cada unidade de 1 a 18. Além disso, será preciso um tópico separado para a Tarefa Final.

Sugerimos que o **primeiro tópico** seja a porta de entrada do curso, onde você pode colocar um vídeo de boas vindas, um fórum fixo para notícias e dúvidas gerais (já é criado como padrão no Moodle) além de um local para socialização com assuntos não relacionados ao curso, como um Café. No tópico inicial pode ser colocada também uma *Wiki*, caso uma seja necessária em sua proposta didática. A figura a seguir ilustra todos esses elementos na página inicial do curso:



'Home' do curso disponibilizado no primeiro tópico

O **segundo tópico** (semana 2) é a **semana de orientação** onde as atividades devem ser preparadas tendo em mente os estágios 1 e 2 propostos por Salmon (2007). Prepare atividades através das quais os participantes possam se apresentar, falar de si e sua experiência com EAD ao mesmo tempo em que aprendem a postar respostas, imagens, vídeos, *links*, enfim, os comandos básicos para que consigam navegar no AVA nas semanas seguintes. Oferecer suporte é fundamental, seja por e-mail, mensagem, fórum ou em casos extremos por telefone ou aplicativos como *WhatsApp*. É uma semana importante também para deixar claro para todos o que é esperado deles no curso, como o quanto e como eles precisarão se dedicar e também as formas de avaliação. O conteúdo do curso em si não é trabalhado na semana de orientação.



Fechar essa semana com a técnica de *Weaving* é uma maneira de mostrar para os participantes a importância desse texto de fechamento dos trabalhos de uma semana e também o papel de cada um para a sua criação. Ele deve ser disponibilizado em PDF dentro do tópico da semana e ficará disponível ao longo de todo o curso.

Sugerimos que ao mudar de uma semana para a outra as atividades da semana anterior sejam **fechadas**, deixando claro para os participantes o tempo limite que eles possuem para fazê-las. Principalmente porque você, moderador, precisará das interações dentro do prazo proposto (uma semana) para montar o seu texto de fechamento de cada unidade (*Weaving*).

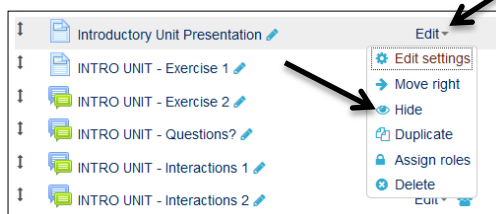
A figura a seguir mostra a *Orientation Week*, onde as informações básicas do curso foram passadas através de uma apresentação feita no Google Slides, três *e-tivities* foram preparadas e, ao término da semana, o fechamento das unidades (*Weaving*) foi disponibilizado.



Semana de Orientação



Para **fechar uma atividade no Moodle**, basta entrar no seu curso e clicar no botão TURN EDITING ON. Ao lado da atividade desejada clicar em EDIT e depois em HIDE. Para abrir novamente utilize a opção SHOW.



Abrindo e fechando atividades no Moodle

**As semanas seguintes** cobrem todo o conteúdo programático do curso. É apresentada uma unidade por tópico, a cada semana. Todas as 18 unidades seguem a mesma estrutura, descrita a seguir:



- **Capítulo do livro de curso:** os participantes devem fazer a leitura do capítulo da semana.
- **Folder:** uma pasta virtual onde são disponibilizados materiais para a semana.
- **Presentation:** Página para apresentação de um seminário baseado na leitura do capítulo da semana. Ele é preparado pelo tutor nas primeiras unidades (sugestão: as 3 ou 5 primeiras) e depois pelos participantes, individualmente ou em duplas. A escolha de qual ferramenta utilizar é livre assim como a opção por trabalhar em duplas ou não. As primeiras unidades são apresentadas pelos tutores para servirem de modelo da apresentação. Além disso, para os participantes que se sentem menos confortáveis com tecnologia, é uma chance de ver algumas dessas ferramentas de apresentação em uso antes deles prepararem seu seminário.
- Diversos **exercícios de prática** por unidade são disponibilizados no AVA para os participantes. Em geral, são exercícios de preparação para o exame já existentes e adaptados do formato impresso para o digital ou até mesmo de formato digital (PDF) para algum tipo de ferramenta a ser lida pelo AVA. É criado um *link* para cada exercício no AVA. O número de exercícios dependerá da necessidade, mas sugerimos não mais do que seis exercícios por unidade para o prazo de uma semana. As ferramentas sugeridas para preparação dos exercícios serão apresentadas na sessão “Ferramentas” desse manual.
- **Fórum para dúvidas** e discussões sobre os exercícios da unidade (*Questions*). A participação é livre para todos. O moderador precisa estar sempre atento às postagens para certificar que as dúvidas sejam esclarecidas, seja por ele ou por colegas.
- **Fórum para interações** (*Interactions*) sobre o tema de cada unidade. Atividades são montadas para que os participantes possam trocar informações e construir conhecimentos de forma colaborativa. É aqui que o trabalho principal do tutor acontece, não apenas preparando as atividades, mas moderando-as. É sugerido montar as atividades a partir do modelo de *E-tivity* proposto por Salmon (2005).
- **Wiki:** feita semanalmente, uma para cada tema da unidade, onde tutores e participantes trabalham colaborativamente e contribuem com *hyperlinks* relevantes ao assunto da semana.





- **Food for Thought:** página onde materiais complementares são disponibilizados pelo tutor tais como vídeos, *webinars*, artigos, capítulos de livros, sugestões de atividades, enfim, algo que possa enriquecer ainda mais o trabalho recém-terminado e que possa proporcionar aos participantes oportunidades de reflexão sobre o assunto trabalhado na semana e sua relevância para sua prática profissional. Espera-se que o aluno trabalhe sozinho com o material dessa sessão. É responsabilidade do moderador definir o que exatamente disponibilizar para os participantes.
- **Weaving:** arquivo texto de fechamento da unidade disponibilizado em PDF no AVA. É feito pelo moderador a partir da contribuição dos alunos.

A figura a seguir mostra um exemplo de unidade com todos esses elementos.



Elementos de uma unidade 'padrão' do curso

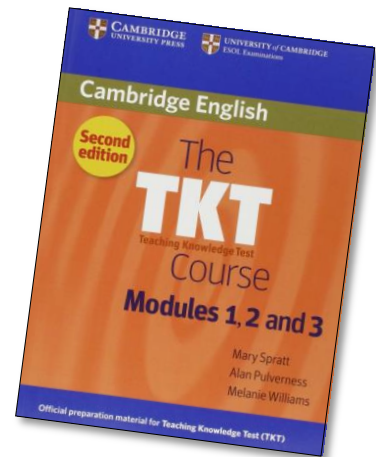


## Materiais

### Livro didático

The TKT Course (2nd edition), Cambridge University Press.  
(1ª parte, Module 1).

Cada participante deve adquirir seu próprio livro de curso.



### AVA

Você, professor moderador, receberá do administrador do Moodle o curso em tópicos, porém 'vazio', ou seja, somente a estrutura ou 'esqueleto' do curso. É você que preparará todo o conteúdo de acordo com a sua proposta pedagógica. Para isso, você irá precisar de diferentes ferramentas. A seguir serão sugeridas ferramentas do AVA Moodle que você pode utilizar com um breve passo a passo de cada uma. Como foi utilizada uma versão do Moodle em inglês, as ferramentas serão apresentadas nesse idioma.

### Ferramentas Moodle

**Curso em formato de Tópicos:** opção que permite que o *e-moderator* monte o curso e não fique preso a datas (como no formato por semana). Com isso ele gerencia a liberação dos conteúdos do curso manualmente. A escolha é feita na criação do curso ou posteriormente através da opção ADMINISTRATION/EDIT SETTINGS/COURSE FORMAT



▼ Course format

Format ?

Number of sections

Configurações de formato de curso





**Forum:** é possivelmente a ferramenta mais efetiva do Moodle, utilizada para discussões e troca de informações assíncronas. Usada para o fórum de dúvidas e o de interações, ambos presentes em todas as semanas. Lembramos que o moderador tem papel fundamental na preparação, condução e fechamento das discussões via fórum.

What do you think of this independent professionalism? Is it just as important as top down professionalism? More? Less?  
What are the opportunities you have for professional development?

Add a new discussion topic and share your views with us. Remember to comment on your colleagues' posts and to return to your post to interact with your peers.

This forum allows each person to start one discussion topic.

[Add a new discussion topic](#)

Discussion	Started by	Replies	Last post
professional development	Cristina Campos	3	Cristina Campos Mon, 24 Aug 2015, 11:32 AM
Professional development	Alex Vieira	5	Cristina Campos Mon, 24 Aug 2015, 12:43 AM
building ourselves as professionals and human beings	Renata Villanova	1	Bruno Horta Fri, 21 Aug 2015, 9:22 PM
Independent professionalism	Laura Pedroso	2	Laura Pedroso Fri, 21 Aug 2015, 5:14 PM
Professional development	Derek Moraes	4	Grasiane Silva Thu, 20 Aug 2015, 3:55 PM
Professional development	Silvia Landi	0	Silvia Landi Wed, 19 Aug 2015, 10:22 AM

Exemplo da ferramenta fórum em uso na sessão *Interactions*

Para acrescentar um fórum:

Dentro do curso, clicar em Turn editing on

Dentro do tópico (semana) escolhido, clicar em Add an activity or resource

Em Activities, clicar em Forum e depois em Add

Ajustar as configurações conforme sua opção didática

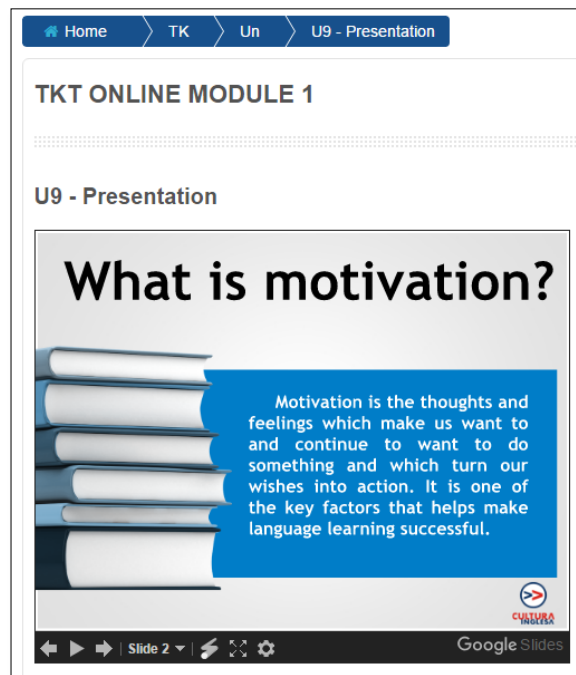
Temos a opção do *modelo padrão* de fórum, onde a participação é livre e cada um contribui quantas vezes quiser, e também o *modo pergunta e resposta*, onde o moderador pode limitar a contribuição de cada participante a uma apenas. Uma vez publicado, um fórum pode ser editado

através da opção Forum administration Edit settings

**Page:** a ferramenta página permite que o moderador adicione uma página *web* em um determinado tópico e, dentro dela, disponibilize o conteúdo que desejar (textos, imagens, vídeos, áudios, *hyperlinks*, etc.). É utilizada para hospedar as apresentações dos seminários, para alguns




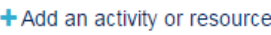

exercícios e para a sessão *Food for Thought*. A figura a seguir mostra a ferramenta Página em uso para a apresentação (Seminário) de uma unidade em Google Slides.





Exemplo de uma página do Moodle utilizada para uma apresentação

Para acrescentar uma página:



- Dentro do curso, clicar em  Turn editing on
- Dentro do tópico (semana) escolhido, clicar em  Add an activity or resource
- Em Resources, clicar em  Page e depois em Add.

Uma vez publicada, uma página pode ser modificada/atualizada através da opção

-  Page module administration
-  Edit settings

**A opção de ajuste de configurações é válida para qualquer ferramenta do Moodle.**

**Wiki:** ferramenta colaborativa que consiste basicamente em uma página web que todos participantes podem editar e contribuir com conteúdo. Para isso basta clicar na aba EDIT, fazer as alterações e depois clicar em SAVE.



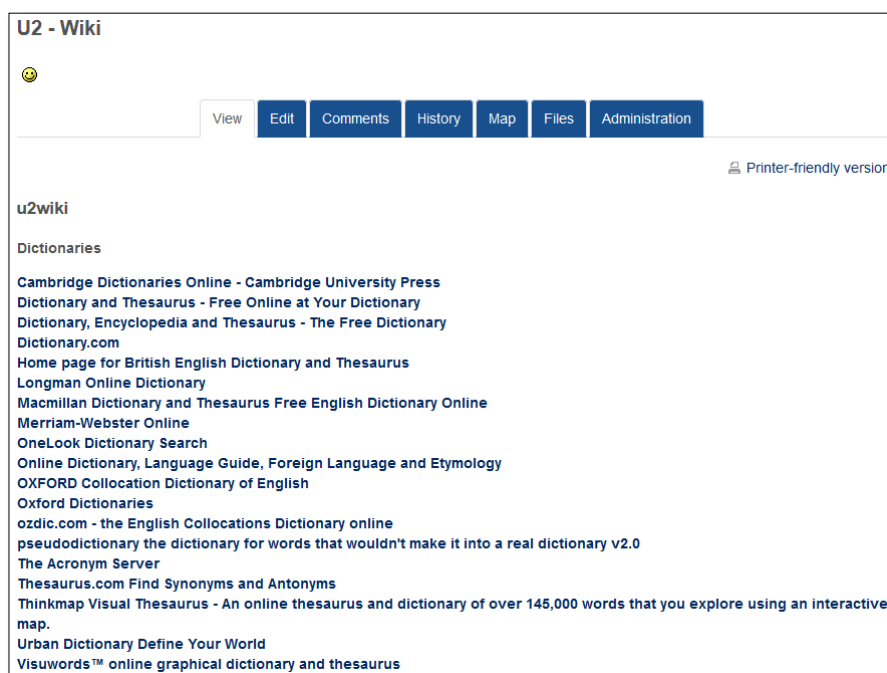


Para acrescentar uma Wiki:



- Dentro do curso, clicar em Turn editing on
- Dentro do tópico (semana) escolhido, clicar em + Add an activity or resource
- Em Activities, clicar em Wiki e depois em Add.
- Ajustar as configurações conforme sua opção didática.

A figura a seguir mostra uma *Wiki* ao final de uma semana, com várias contribuições (no caso, *hiperlinks*) relacionadas ao tema da unidade.



**Choice:** ferramenta utilizada para rápidas pesquisas de opinião entre os participantes.

Para acrescentar uma *Choice*:



- Dentro do curso, clicar em Turn editing on
- Dentro do tópico (semana) escolhido, clicar em + Add an activity or resource
- Em Activities, clicar em Choice e depois em Add.
- Ajustar as configurações conforme a pergunta proposta.





Choose your top 5 favourite techniques. Let's find out which ones are most popular in our group.

- using antonyms/synonyms
- giving (full) definitions
- using translation
- using facial expressions
- miming
- using sound effects
- using pictures/flashcards
- using example sentences
- using realia
- drawing
- giving student the beginning of a word and trying to elicit it.
- guessing word meaning from context

Save my choice

Exemplo da ferramenta Escolha para coleta de opiniões dos participantes

**External Tool:** ferramenta que permite associar o Moodle a outras ferramentas exteriores a ele sem a necessidade de um segundo *login*. A ferramenta ELO (descrita na próxima sessão), por exemplo, foi incorporado ao Moodle através dessa opção.

Para acrescentar uma Ferramenta Externa:



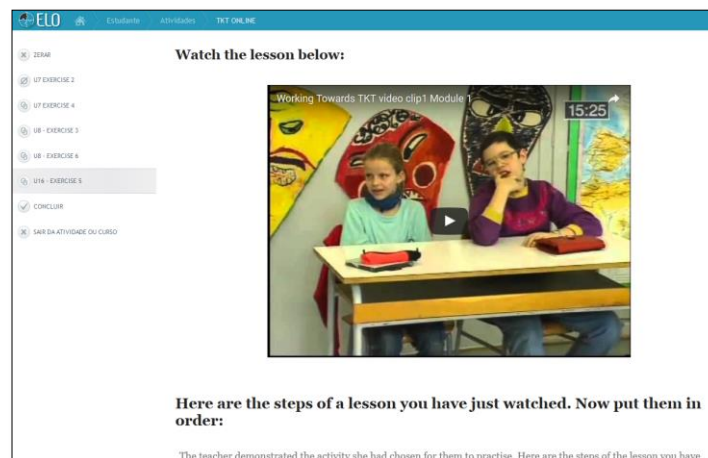
Dentro do curso, clicar em  Turn editing on

Dentro do tópico (semana) escolhido, clicar em  Add an activity or resource

Em Activities, clicar em  External tool e depois em Add.

Ajustar as configurações solicitadas.

A figura a seguir ilustra a ferramenta ELO incorporada ao Moodle através da Ferramenta Externa.





**Quiz:** permite a criação de diferentes formatos de perguntas tais como múltipla escolha e falso-verdadeiro. Utilizado como opção para criação de exercícios que se encaixam nesse formato.



Exemplo de uso da ferramenta Quis do Moodle para Múltipla Escolha

Para acrescentar um *Quiz*




Dentro do curso, clicar em 

Dentro do tópico (semana) escolhido, clicar em 

Em Activities, clicar em  Quiz e depois em Add.

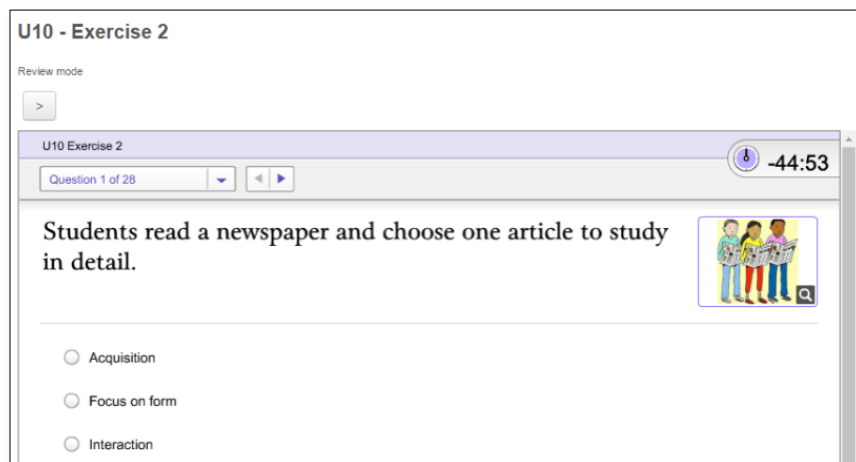
Ajustar as configurações solicitadas e salvar.

Depois de salvo, clicar em  e depois em EDIT/NEW QUESTION para escolher o formato desejado.

**SCORM Package:** possibilita a inclusão de pacotes [SCORM](#) (*Sharable Content Object Reference Model*) ao conteúdo do curso. Neste caso utiliza-se uma ferramenta externa para montar uma atividade, a qual é salva no formato SCORM e importada para o Moodle, passando a ser parte integrante do conteúdo do curso. Essa ferramenta foi utilizada como opção para preparação de alguns dos exercícios das unidades. É importante mencionar que caso seja necessário qualquer tipo de alteração na atividade após a publicação, temos que voltar ao programa, fazer as mudanças, salvar novamente em formato SCORM e fazer um novo upload para o Moodle.

A figura a seguir ilustra um *quiz* em formato SCORM em uso já dentro do ambiente Moodle.





Exercício tipo Quiz de uma unidade em formato SCORM importado para o Moodle

Para acrescentar um Pacote SCORM



Montar a atividade em um programa próprio e salve-a como SCORM.

Entrar no AVA

Dentro do curso, clicar em 

Dentro do tópico (semana) escolhido, clicar em 

Em Activities, clicar em  SCORM package e depois em Add.

Na opção PACKAGE, fazer o upload do arquivo salvo para o Moodle.


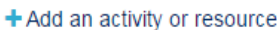



Como fazer upload de um pacote SCORM para o Moodle <https://goo.gl/QxgTol>

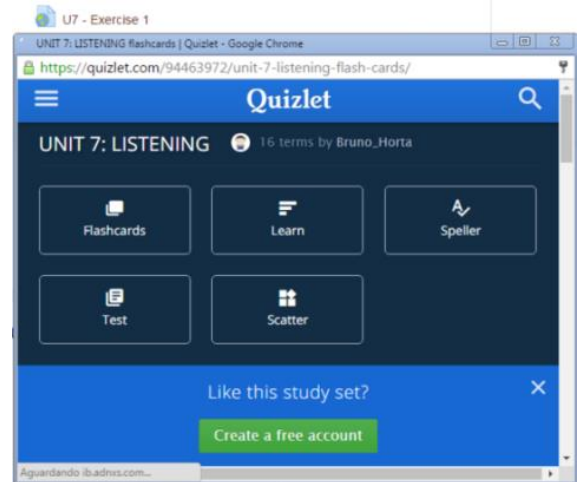
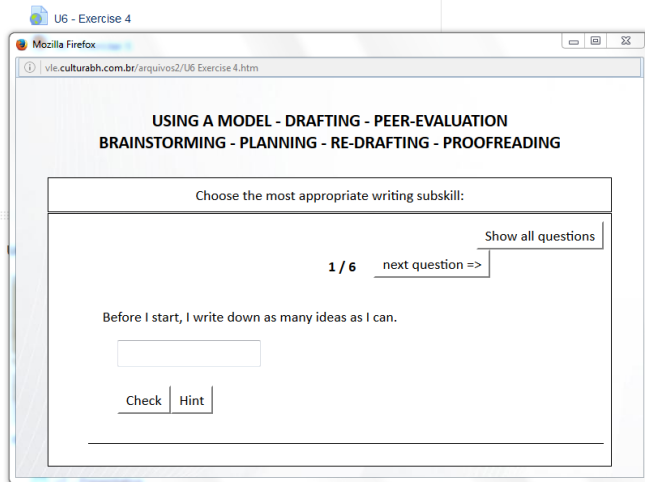
**URL:** permite a inclusão de um endereço Web, externo ao Moodle, acessado de dentro do AVA.

Para acrescentar uma URL



- Dentro do curso, clicar em 
- Dentro do tópico (semana) escolhido, clicar em 
- Em Resources, clicar em  URL e depois em Add
- Em CONTENT, cole o *link* desejado
- Em APPEARANCE escolha se quer que o *link* apareça em *pop-up* ou incorporado ao Moodle. Sugerimos o uso de *link* em *pop-up* para que a nova página não abra sobre a página do Moodle aberta.



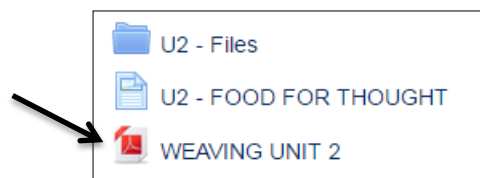


Exemplos de *links* inseridos como pop-up via URL

 Inserindo *links* no Moodle <https://goo.gl/orKPKT>

**File:** permite a incorporação de arquivos (PDF, por exemplo) diretamente na página do curso. O tamanho permitido para upload é definido nas configurações do Moodle. Solicite ao administrador do AVA o ajusta para o tamanho de acordo com sua necessidade.


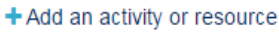

Essa ferramenta foi utilizada para disponibilização dos arquivos PDF das *Weavings*, no fechamento das unidades.

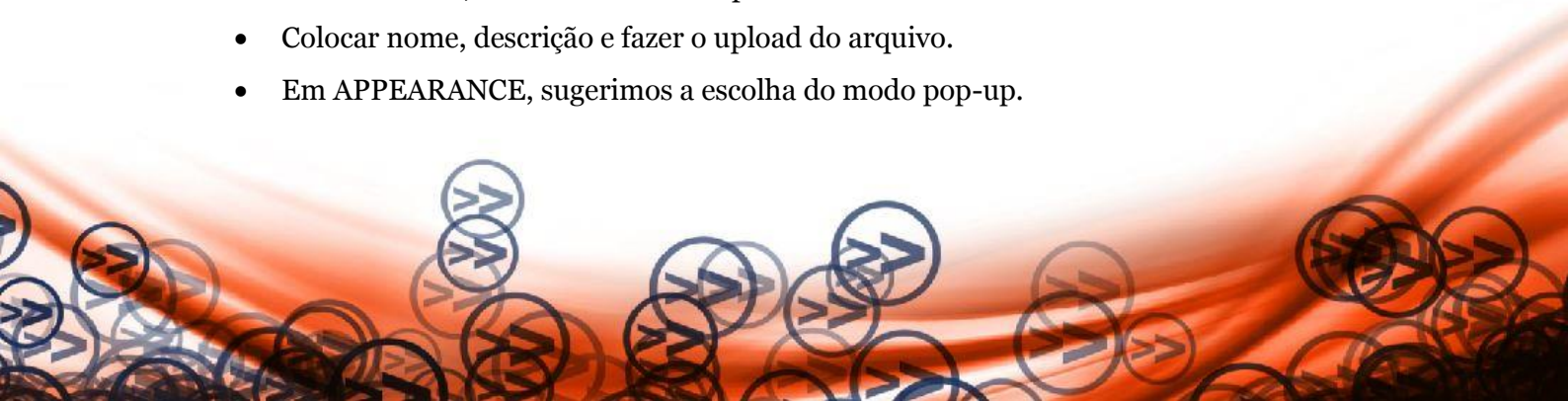


Exemplo de arquivo PDF disponibilizado diretamente na página do curso

Para acrescentar um arquivo

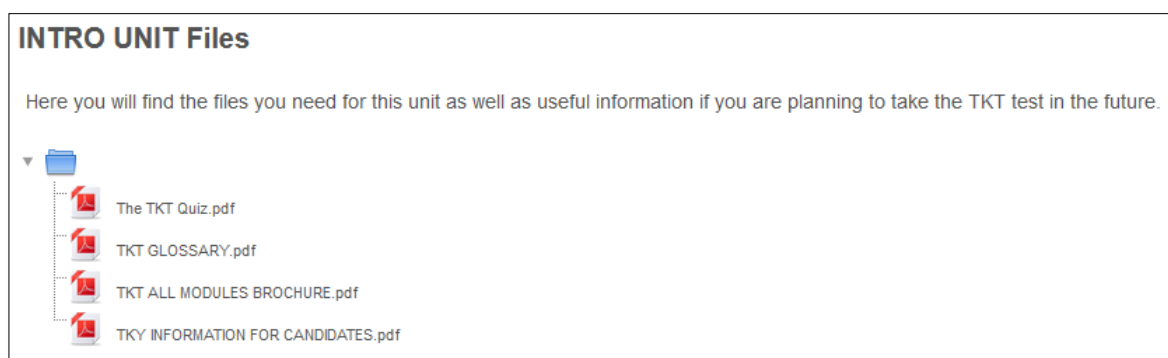


- Dentro do curso, clicar em 
- Dentro do tópico (semana) escolhido, clicar em 
- Em Resources, clicar em  e depois em Add
- Colocar nome, descrição e fazer o upload do arquivo.
- Em APPEARANCE, sugerimos a escolha do modo pop-up.





**Folder:** permite a criação de uma pasta virtual onde arquivos diversos serão disponibilizados para download.



Exemplo da ferramenta FOLDER disponibilizando conteúdos para *download*

Para acrescentar uma pasta



Dentro do curso, clicar em 

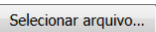
Dentro do tópico (semana) escolhido, clicar em 

Em Resources, clicar em  e depois em Add

Colocar nome, descrição e fazer o upload do arquivo.

Para fazer upload de um arquivo

Entrar na pasta criada e clicar em 

Clicar na seta AZUL e, em seguida, em 

Localize o arquivo para ser enviado e clique em **UPLOAD THIS FILE**

Clicar em **SAVE CHANGES**

## Ferramentas Suplementares

As ferramentas suplementares a seguir são, em sua maioria, sugestões para preparação dos exercícios e/ou *e-tivities*. Por isso a leitura das próximas páginas deste manual é opcional uma vez que o uso ou não de tais ferramentas dependerá das escolhas para o seu curso.


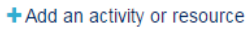

A seguir será apresentado um breve tutorial de cada uma dessas ferramentas. Todas as ferramentas suplementares escolhidas são gratuitas, embora algumas tenham também versões pagas, com mais recursos.



**E-mail:** Todos os participantes devem ter um e-mail para serem cadastrados no Moodle. Além disso, o e-mail é utilizado para diferentes tipos de contato: contato inicial (acesso), aviso de disponibilização de conteúdo, aviso de disponibilização de materiais/exercícios, fechamento de unidade, contatos individuais, suporte, dentre outros.

**Hot Potatoes:** software para criação de exercícios digitais para a web com cinco componentes diferentes. Foi amplamente utilizado para preparação de exercícios, sobretudo devido ao fato deste software ter um *plug-in* para o Moodle que permite que as atividades preparadas nele sejam facilmente incorporadas ao AVA (solicitar ao administrador do Moodle a sua instalação):

 <https://goo.gl/nVWifL>

- Acesse <https://hotpot.uvic.ca/>
- Faça o download do programa e instale-o conforme instruções
- Abra o programa e escolha o tipo de exercício que deseja montar (**JCloze** – cria exercícios de preenchimento de lacunas; **JCross** – cria exercícios de palavras cruzadas; **JMatch** – cria exercícios de combinação de colunas (textos e/ou imagens); **JMix** – cria exercícios de análise de sentenças e **JQuiz** – cria exercícios de múltipla escolha
- Salve o exercício no seu computador
- Entre no AVA
- Dentro do curso, clicar em 
- Dentro do tópico (semana) escolhido, clicar em 
- Em Resources, clicar em  HotPot e depois em Add
- Em SOURCE FILE fazer o *upload* do arquivo salvo para o Moodle.





Exemplos de exercícios preparados com o Hot Potatoes



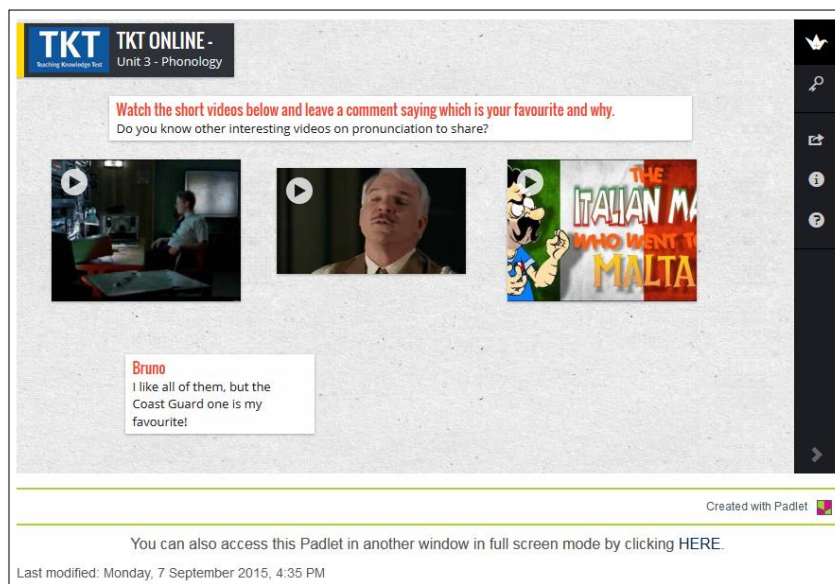
Tutorial Hot Potatoes: <https://goo.gl/lgI5f6>

<http://goo.gl/F2nxAw>

**Padlet:** mural eletrônico colaborativo onde os participantes podem interagir construindo um conteúdo específico ou reagindo a uma tarefa proposta pelo moderador através de mensagens e arquivos adicionados, tais como vídeos, documentos, *links* e imagens. Pode ser integrado ao Moodle sem necessidade de acesso externo. Utilizado para o *spark* de algumas *e-tivities*.



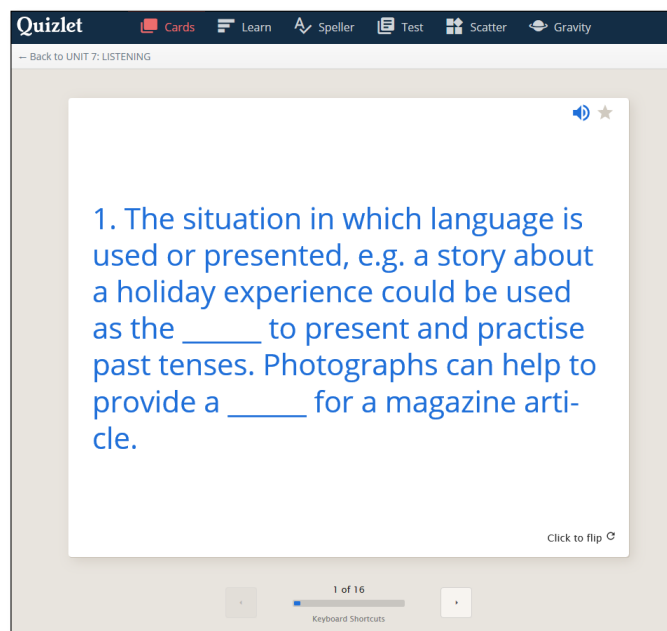
- Acessar <https://padlet.com/>
- Criar uma conta através da opção REGISTRE-SE
- Uma vez logado, clicar em NEW PADLET para criar um mural
- O mesmo pode ser incorporado ao Moodle pelo *link* ou através de um código HTML em SHARE/EMBED
- Os participantes podem postar no mural sem conta no Padlet desde que o moderador o programe para isso na opção PRIVACY



Padlet em uso para *spark* de uma *e-tivity*

 Inserindo o Padlet no Moodle: <https://goo.gl/6wBWrn>

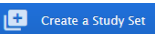
**Quizlet:** ferramenta que permite a prática de itens diversos (termos e definições, imagens, etc.) a partir de ferramentas diversas como *flashcards* eletrônicos, testes e jogos. Como há vários conceitos em ELT (*English Language Teaching*) ao longo das unidades do TKT, o Quizlet foi utilizado em alguns momentos para prática e revisão de tais conceitos, sendo preparado pelo moderador e utilizado pelos participantes.



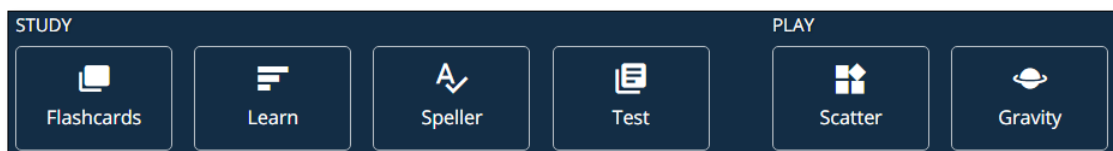
*Flashcards* montados do Quizlet para uma unidade





- Acessar <https://quizlet.com>
- Criar uma conta gratuitamente em SIGN UP
- Uma vez logado, clicar em  Create a Study Set
- Dar um título, criar as categorias (imagem, voz ou texto) e clicar em CREATE
- Automaticamente você terá o *link* da atividade para inserir no Moodle

Na sua primeira utilização, é recomendável disponibilizar um pequeno tutorial para os participantes devido às várias opções da ferramenta (quatro de estudo e dois jogos):



Opções de prática oferecidas pelo Quizlet

 Tutorial Quizlet para professores: <https://goo.gl/fH8jFS>

**VoiceThread:** ferramenta para grupos de discussão que permite realizar conversas colaborativas assíncronas em torno de um texto, uma imagem, um vídeo ou mesmo um conjunto destes recursos. O grande diferencial e a razão pelo uso de tal ferramenta foi o fato dela oferecer o recurso de interação por voz ainda ausente no Moodle. Ferramenta incorporável ao AVA.






Atividade de discussão feita através da ferramenta Voicethread



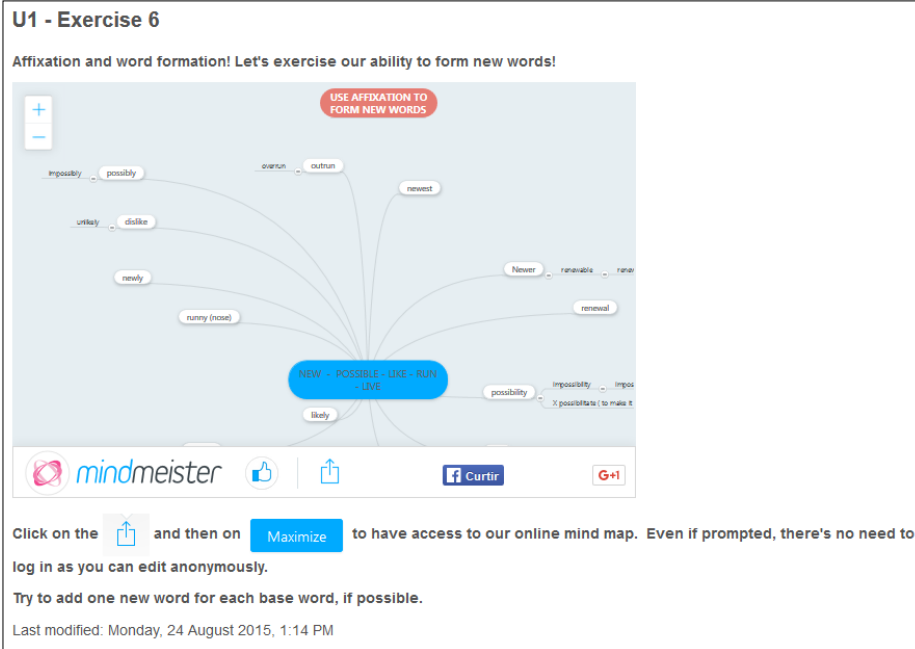
- Acessar <https://voicethread.com/>
- Criar uma conta gratuitamente em REGISTER
- Uma vez logado, clicar em  Create para iniciar uma discussão



- Clique em COMMENT para adicionar uma contribuição por texto, voz ou vídeo
- Para incorporar sua discussão ao Moodle clicar no ícone , ir para EMBED e clicar em  para copiar o código HTML para colar no Moodle.

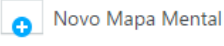
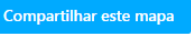


 Tutorial Voicethread: <https://goo.gl/5VNY8q>


**Mindmeister:** ferramenta colaborativa de organização de ideias através de mapas mentais. Os participantes interagem colaborativamente a partir de um insumo preparado pelo moderador.

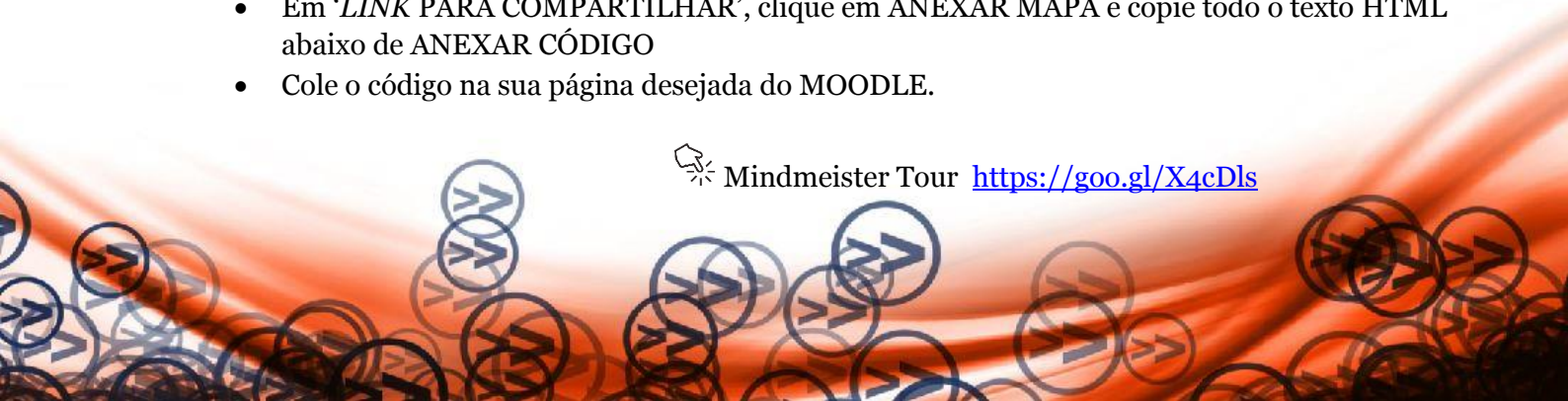


Exemplo de um mapa mental em uso na unidade 1



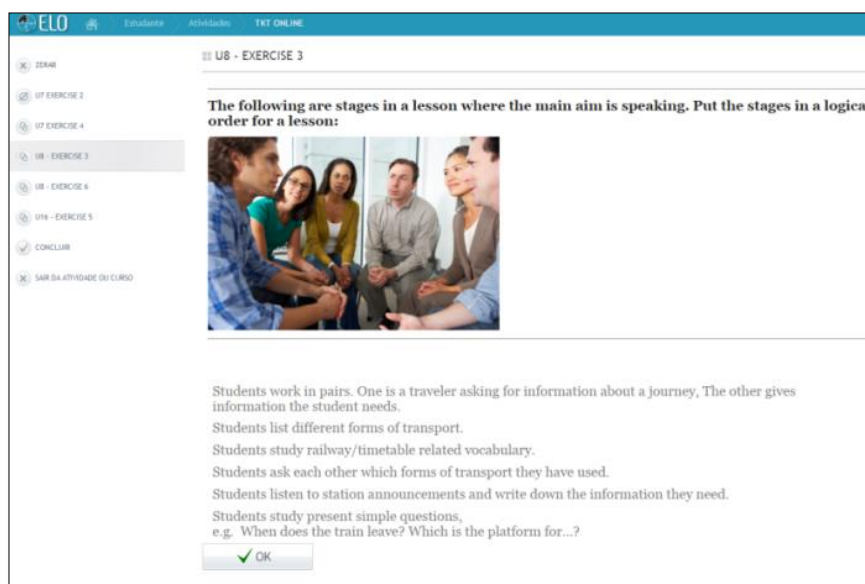
- Acessar <https://www.mindmeister.com/pt>
  - Clicar em ENTRAR e depois em CADASTRE-SE para criar uma conta gratuita (básica)
  - Selecione  em branco ou a partir de modelos disponíveis
  - Prepare o seu mapa com atividade a ser completada pelos participantes
  - Depois de preparado clique em , selecione a opção 'público'
  - Em seguida altere a opção abaixo para PODE EDITAR
- Quem tem acesso
-  Qualquer um na internet 
- Em 'LINK PARA COMPARTILHAR', clique em ANEXAR MAPA e copie todo o texto HTML abaixo de ANEXAR CÓDIGO
  - Cole o código na sua página desejada do MOODLE.

 Mindmeister Tour <https://goo.gl/X4cDls>





**ELO:** O Elo (Ensino de Línguas *Online* - [www.elo.pro.br/](http://www.elo.pro.br/) ) é um sistema de autoria para preparação de atividades, mais precisamente [Recursos Educacionais abertos \(REA\)](#). Foram utilizadas as seguintes ferramentas do ELO: *Cloze* (textos lacunados) e sequência (colocar um texto em ordem lógica). Essa ferramenta oferece mais opções de exercícios caso você opte por utilizá-los.



Atividade preparada no ELO com a ferramenta sequência



- Acessar <http://elo.pro.br/cloud/>
- No primeiro acesso, entre como VISITANTE para fazer todos os tutoriais de apresentação do ELO
- Uma vez familiarizado como a ferramenta, entre como PROFESSOR (mediante cadastro gratuito) para ter permissão para montar suas atividades
- O próprio ELO tem uma sessão INTEGRAR COM MOODLE com orientações para moderadores deste AVA

**Google Docs:** serviço web através do qual é possível editar colaborativamente e compartilhar documentos de textos. Utilizado para atividades feitas em conjunto, onde vários participantes podem acessar o mesmo documento e responder síncrona ou assincronamente. Permite incorporação direta dentro do Moodle. O Google Docs foi utilizado em diversas unidades e também na tarefa final. A figura a seguir ilustra uma atividade feita colaborativamente através dessa ferramenta:







U4 - Exercise 5

File Edit View Insert Format Tools Table Add-ons Help Last edit was on 23 September 2015

UNIT 4 - Exercise 5



PART I

Together, we are going to complete the chart with the functions below. After that, let's say whether they are formal (F), informal (I) or neutral (N). Feel free to add different answers. Some functions may be used more than once.

CLARIFYING	ASKING FOR AN OPINION	INTRODUCING YOURSELF	ADVISING
INTRODUCING SOMEONE ELSE	PRAISING	REQUESTING	INVITING
REFUSING	SUGGESTING	COMPLAINING	THANKING

FUNCTIONS	EXONENTS	REGISTER (formal, informal or neutral)
THANKING	Thanks a lot	N
REQUESTING	Do you think you could possibly open the window?	F
INVITING	Come round to my house for a bite to eat?	I
REQUEST	Can you open the window, please?	N
REFUSING	No way! I'm not doing that.	I
AGREEING	I agree with that.	N
INTRODUCING YOURSELF	Hello, I'm Josephine.	N
REFUSING	I'm sorry but I'm afraid I can't.	F
INVITING	Would you like to come to dinner?	N/F



- Para criar um documento é necessário ter uma conta Google (Gmail)
- Uma vez logado na sua conta Gmail, clicar em  e ir para a opção DRIVE 
- Selecionar NEW / GOOGLE DOCS
- Um editor de texto web semelhante ao Word irá aparecer. Prepare seu documento normalmente e compartilhe-o no Moodle. Há diferentes maneiras de fazer isso, como mostrado no *link* a seguir.

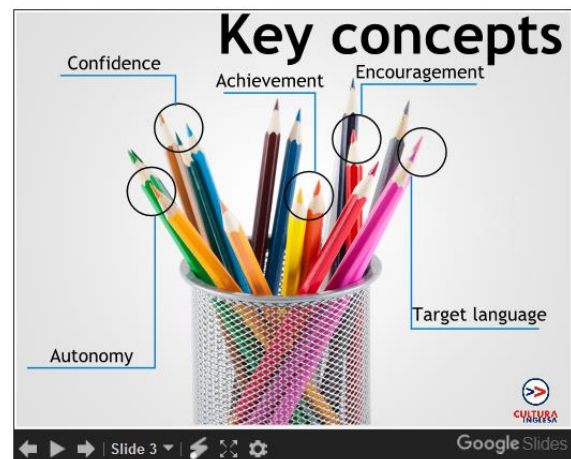
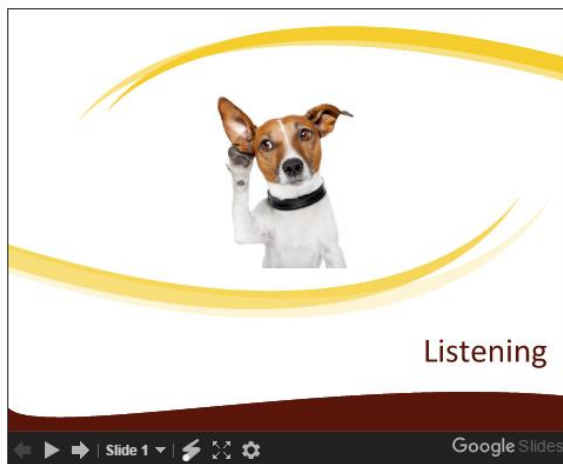


Compartilhando seu Google Docs <https://goo.gl/cVhNS3>

**Google Slides:** serviço semelhante ao Google Docs, porém para apresentações no estilo Powerpoint. Permite incorporação direta dentro do Moodle, o que faz com que alterações feitas na sua apresentação sejam “publicadas” automaticamente dentro do AVA. Essa ferramenta foi utilizada pelo moderador em algumas atividades e também pelos participantes como opção de ferramenta colaborativa para preparação dos seminários. Nela os participantes podem trabalhar síncrona ou assincronamente.


As figuras a seguir ilustram o uso do Google Slides incorporado ao Moodle:





Para criar uma apresentação é preciso ter uma conta Google (Gmail)

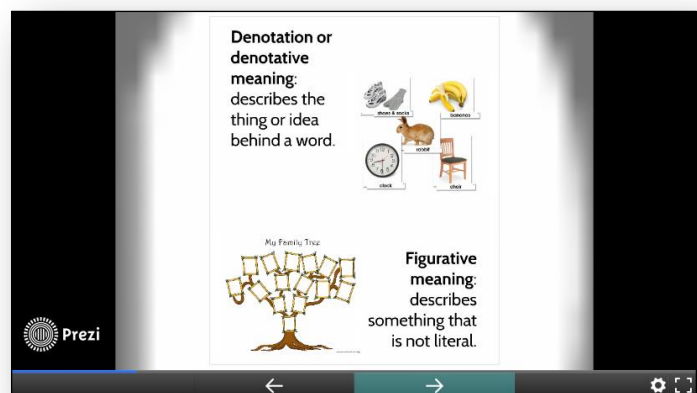
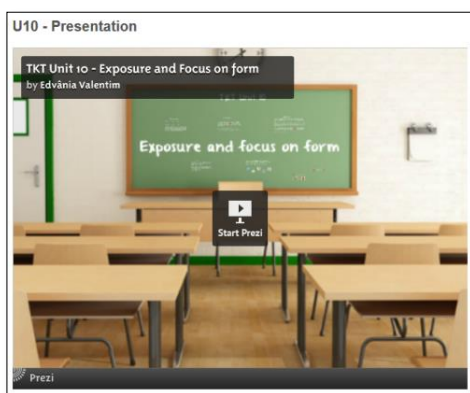


- Uma vez logado, vá para  e selecione NEW / GOOGLE SLIDES
- Monte sua apresentação
- Publique-a e insira o código HTML no Moodle



Inserindo uma apresentação do Google slides no Moodle: <https://goo.gl/rjS3Ds>

**Prezi:** ferramenta para apresentações *online* com diversos recursos visuais e que pode ser incorporada ao Moodle. Utilizado pelo moderador e participantes como opção de ferramenta para preparação dos seminários. As figuras a seguir mostram apresentações em Prezi que foram incorporadas ao Moodle:





- Entrar em <https://prezi.com/> e fazer seu cadastro gratuito
- Uma vez logado, selecionar [Create a new prezi](#) e escolher um modelo de Prezi. Clicar em USE TEMPLATE. Se preferir começar de um em branco, clique em START BLANK PREZI
- Após montar sua apresentação, clique no botão EMBED e copie o código HTML para ser colocado no Moodle
- Uma vez publicado no Moodle, alterações feitas no seu Prezi são automaticamente atualizados dentro do AVA.



Tutoriais Prezi <https://goo.gl/7ilrct> <https://goo.gl/5x8kFm>

Inserindo o Prezi no Moodle <https://goo.gl/QGRwiW>

**Powtoon:** ferramenta que permite criar vídeos e apresentações *online* e publicá-los, podendo ser incorporados ao Moodle. Foi utilizado pelo moderador no *spark* de algumas *e-tivities*. A figura a seguir mostra a tela de um vídeo preparado com essa ferramenta.



- Acesse <https://www.powtoon.com/> e entre em SIGN UP FOR FREE para criar uma conta
- Uma vez logado, clique em CREATE para montar seu vídeo/apresentação
- Você pode montar um novo vídeo ou criá-lo a partir de um TEMPLATE ou até mesmo de um Powtoon já existente. Use os filtros para melhorar sua busca
- Dicas irão aparecer na tela para você se orientar
- Ao terminar de preparar seu vídeo, clique em EXPORT/PUBLISH TO MY POWTOONS, onde você irá conseguir o EMBED CODE para inserir no Moodle.



O que é o Powtoon? <https://goo.gl/RuRXWR> <https://goo.gl/P63Oup>





**Youtube:** site de compartilhamento de vídeos. Primeiramente ele oferece diversos conteúdos para o curso (comerciais, seminários, aulas, *webinars*), os quais podem ser incorporados diretamente no Moodle. Além disso, ele serve para hospedar vídeos criados pelo moderador e participantes para disponibilização no AVA (é necessário criar uma conta, que é a mesma do Gmail/GoogleDocs). Inserido no Moodle através de código HTML.

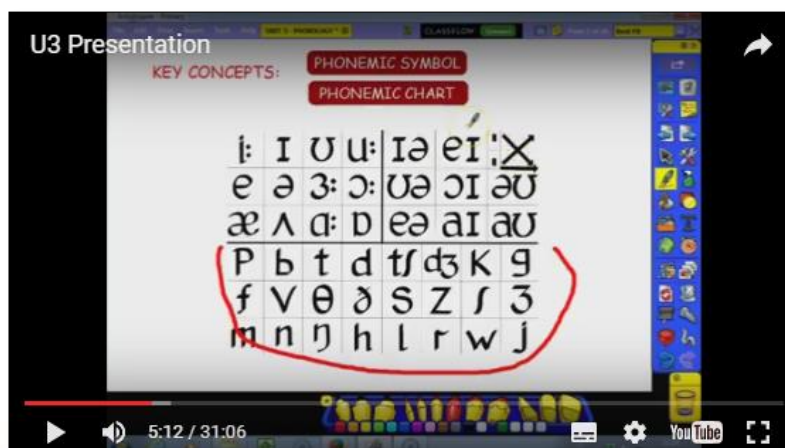


Exemplos de materiais do Youtube disponibilizados no curso



Inserindo um vídeo do Youtube no Moodle: <https://goo.gl/Yvxkgu>

**Screencast-o-matic:** ferramenta de captura (gravação) de tela em vídeo com a opção gravar também os sons do seu computador ou uma narração de voz. Utilizado pelo moderador e participantes como opção de ferramenta para os seminários gravados em formato vídeo. Essa ferramenta permite que o usuário use qualquer forma de apresentação no seu computador (PowerPoint, Prezi, Google Slides, um arquivo PDF, dentre outros) e narrar a sua apresentação. A figura a seguir mostra a tela de um vídeo gravado com o Screencast-o-matic, hospedado no Youtube e disponibilizado no Moodle como um dos seminários.





- Acesse: <https://screencast-o-matic.com/home> e clique em SIGN UP para criar uma conta
- No seu primeiro acesso, será solicitado que você instale software para executá-lo a partir do seu navegador ou você tem a opção de instalar o programa para que ele rode sem ser a partir do seu navegador
- O programa oferece recursos como gravação de narração, escolha de microfone, gravação de tela, *webcam* ou ambos. A versão gratuita permite a gravação de vídeos de até 15 minutos apenas e inclui uma pequena marca d'água
- O vídeo pode ser salvo para disponibilização no Moodle através de um serviço de hospedagem como por exemplo o Youtube.

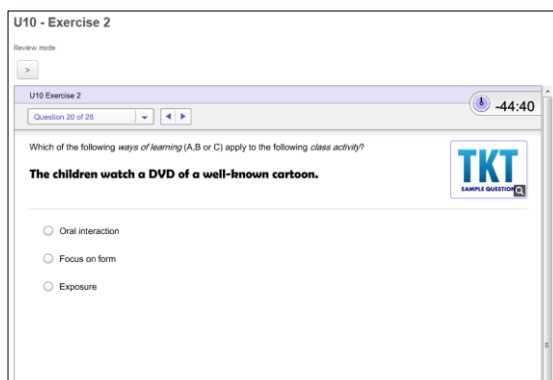


Tutorial screencast-o-matic: <https://goo.gl/NjBYGb>

**iSpring Free QuizMaker:** software que permite a criação de *quizes* interativos (reativos) para publicação em formato SCORM, o qual pode ser incorporado ao Moodle. É semelhante à ferramenta de *Quiz* oferecida pelo Moodle embora tenha mais opções de customização de *layout* e uma interface diferente. Há ainda outras opções de configuração como tempo do *quiz*, randomização das opções de resposta, envio de respostas ao final do *quiz* ou uma por vez, dentre outras.



- Acesse <http://www.ispringsolutions.com/free-quiz-maker> e faça o download e a instalação do programa
- Abra o programa e escolha CREATE A NEW GRADED QUIZ
- Clique em ADD QUESTION para selecionar o tipo de questão desejada
- Após montar seu *Quiz*, vá em PUBLISH e escolha a opção LMS
- O programa criará o seu *Quiz* em formato SCORM, que deverá ser incorporado ao Moodle como Ferramenta Externa



Exemplo de exercício preparado com o iSpring QuizMaker



 Tutorial iSpring QuizMaker <https://goo.gl/odkwTG>

 Como fazer upload de um pacote SCORM para o Moodle <https://goo.gl/QxgTol>

**Teachers Direct Wordsearch:** site que permite a criação de caça-palavras digitais. Pode ser incorporado ao Moodle via URL. Utilizado em exercícios para revisão de conceitos.



- Acesse: <http://www.teachers-direct.co.uk/resources/wordsearches/index.aspx>
- Entre em MAKE YOUR OWN WORDSEARCH
- Dê um título (Step 1), categorise sua atividade (Step 2). No Step 3, selecione o tamanho, letra maiúscula ou minúscula e em TYPE escolha INTERACTIVE WORDSEARCH
- Em seguida digite as palavras que deseja incluir no seu caça-palavras, a direção das mesmas e o nível de dificuldade. Clique em PREVIEW para uma pré-visualização
- Escreva uma breve descrição e clique em CREATE
- Clique em INTERACTIVE VERSION para abrir o caça-palavras em uma nova janela
- Copie o endereço URL para incorporar essa atividade ao Moodle
- Ao encontrar uma palavra, o aluno deve clicar na primeira e na última letra da mesma para que o sistema considere a palavra como encontrada.

**Wordle/Tagul:** ferramentas para criação de nuvens de palavras (*word clouds*) com possibilidade de customização de *layout*. Utilizadas pelo moderador nos *sparks* de atividades e também nos *Weavings* das unidades (com palavras e expressões chave) para mostrar contribuições dos participantes. O resultado é salvo como imagem e inserido no Moodle.



Word Clouds preparadas no Wordle e Tagul respectivamente



- Acesse <http://www.wordle.net/> (requer plug-in [Java](#) atualizado)
- Vá a CREATE e digite seu texto ou uma lista de palavras. Para palavras compostas é necessário digitar o caractere til (~) entre elas. Por exemplo, *learning~strategies*
- Crie seu mapa e altere o *layout* como desejar
- Salve como formato imagem PNG para incorporar ao Moodle
- Você também pode inserir em um documento de texto ou apresentação



- Acesse <https://tagul.com/>
- Crie uma conta gratuitamente em SIGN UP
- Após fazer o *log in*, entre em CREATE A NEW WORD CLOUD
- Adicione palavras manualmente clicando em + ou importe-as de um texto ou arquivo
- Em qualquer momento clique em VISUALISE para uma prévia
- Altere fonte, *layout* e cor como desejar
- Após terminar clique em DOWNLOAD AND SHARE para compartilhar sua nuvem, seja via *link* ou salvando como imagem para incorporar ao Moodle.



Tutorial Wordle <https://goo.gl/hSoFSP> Tutorial Tagul <https://goo.gl/YzQw30>

Dicas para uso de word clouds <https://goo.gl/Wo5oNo>


**Vocaroo:** sistema de gravação e disponibilização de mensagens de áudio *online*. Utilizado em algumas *e-tivities* para acompanhar textos, dando aos participantes a opção de escutar um texto ao invés de lê-lo ou escutá-lo durante a leitura. O áudio pode ser gravado por voz ou a partir de um



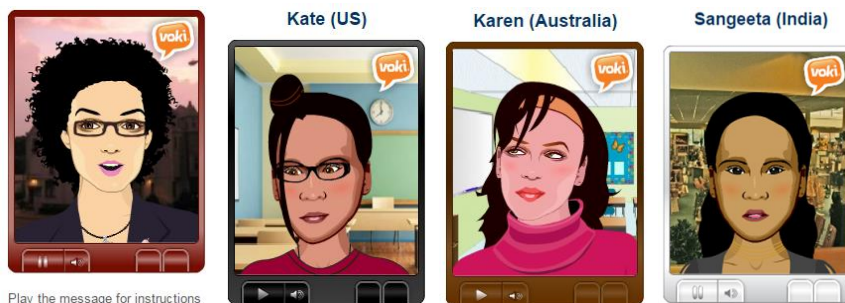


texto escrito. O mesmo é disponibilizado através de um player que é incorporado em qualquer página do Moodle via código HTML.



- Acessar <http://vocaroo.com/>
- Escolher gravar um áudio ou fazer upload a partir de um arquivo em seu computador (tamanho máximo 50 Mb e formatos mp3, ogg, flac, wav, wma, amr, m4a, aiff, aif, aac, mp2, gsm, 3ga, au ou ra)
- Após o *upload* clique em EMBED para obter o código HTML para inserir no Moodle, onde seu arquivo aparecerá como um *player* na página 

**Voki:** ferramenta *online* para a criação de avatares (bonecos virtuais) que podem ser customizados desde a aparência até o sotaque com o qual ele irá enunciar o texto escolhido. Utilizado pelo moderador em diversos momentos do curso, tais como para dar instruções “orais” das atividades, em *sparks*, tornando-os mais ‘realistas’ no sentido em que diferentes Vokis foram criados para representar pessoas de diferentes nacionalidades, cada um com seu próprio sotaque. Pode ser incorporado diretamente no Moodle através de código HTML.



- Acessar <http://www.voki.com/>
- Clicar em LOGIN e fazer um cadastro gratuitamente
- Clicar em CREATE VOKI e customize a aparência do seu avatar
- Na opção GIVE IT A VOICE escolha se irá gravar sua voz ou digitar um texto para que o seu Voki leia. Caso opte pela digitação, escolha também o sotaque desejado.
- Ao terminar seu Voki, clicar em PUBLISH, salvar e copiar o código HTML para incorporar ao Moodle.







**Livetying:** ferramenta para animação de textos digitados que podem ser incorporados a páginas Web do Moodle. Essa ferramenta cria a sensação que o texto está sendo digitado no momento que o aluno está lendo a mensagem. Por isso ela foi utilizada pelo moderador em alguns momentos para passar instruções e/ou fazer anúncios. A figura a seguir mostra uma mensagem de boas vindas (*Welcome to the TKT course module 1*) preparada com o Livetying e disponibilizada na página principal do curso.



- Acessar <https://text.livetying.com/>
- Digitar o texto desejado, ajustar fonte, tamanho e clicar em ENLIVEN
- Clicar em CODE FOR A SITE OR BLOG para obter o código HTML para ser incorporado ao Moodle

**QuestionPro:** ferramenta *online* preparação de questionários em formato digital. Utilizado ao final do curso para os candidatos darem *feedback* sobre o mesmo. É preciso criar uma conta (gratuita) no site [www.questionpro.com](http://www.questionpro.com), com a qual você pode montar seu questionário, enviar por e-mail para os respondentes e ainda analisar os resultados pelo próprio site da ferramenta. Há outras opções de ferramentas gratuitas disponíveis para essa mesma finalidade como o *Survey Monkey* e o *Google Forms*.

**ClassTools.net:** site que oferece diversas ferramentas para preparação de exercícios, *quizes* e atividades. Utilizado para criação de exercícios de prática.



- Acessar: <http://www.classtools.net/>
- Clicar em 'Select or search for a template' e escolher o formato desejado. A página inicial mostra um exemplo de cada atividade



- A escolha de um *template* dependerá do tipo de questão que você deseja utilizar (pergunta e resposta, por exemplo)
- Uma vez escolhido o modelo, basta seguir as instruções na tela. Ao final da preparação um *link* será fornecido. É esse *link* que você irá incorporar ao seu AVA.

**Matching Game Maker 1.4:** software gratuito para a criação de exercícios de correspondência (*matching*).

- Acessar:  
<http://www.education.vic.gov.au/LANGUAGESONLINE/games/matching/index.htm>,  
fazer o *download* do programa e instalar
- Abrir o programa e escolher MAKE A NEW GAME. Dar um título e o nome do autor
- Há duas colunas de 6 linhas cada que podem ser preenchidas com texto ou som (gravação de voz). É possível montar o jogo com 6, 12 ou 18 pares
- Salvar como arquivo HTML e incorporar ao Moodle
- Para jogar o exercício de *matching* é preciso traçar uma linha de um item até o outro com o mouse.



**ToonDoo:** site para a criação de tirinhas, histórias em quadrinhos e *cartoons*. Utilizado para criar histórias em quadrinhos para introduzir temas de unidades.

- Acessar <http://www.toondoo.com/> e fazer uma conta clicando em SIGN UP FOR FREE
- Fazer o *login* e escolher TOONS / CREATE TOONS
- Escolher o *layout* desejado, horizontal ou vertical, e o número de quadros
- Montar sua tirinha/história utilizando a barra de menus na parte superior (personagens, fundos de tela, objetos, balões de textos, etc.) e as ferramentas de edição (girar, travar, duplicar, aumentar, apagar, enviar para frente ou para trás, etc.) na parte inferior
- ao salvar selecione o nível de privacidade que você deseja. Para publicar em um AVA escolha a opção PUBLIC
- copiar código HTML (*embed code*) e incorporar ao Moodle



Tutorial <http://goo.gl/8NpWKt>

Mais uma vez lembramos que as ferramentas suplementares descritas anteriormente são opcionais e seu uso dependerá da opção de cada tutor.

Entretanto, como essa proposta é para um curso de longa duração (21 semanas), sugerimos o uso de diferentes ferramentas não só por questões de **variedade**, mas também porque os participantes, que são professores de inglês, têm a oportunidade **conhecer novas ferramentas** e incorporá-las à sua prática profissional. Esse é inclusive um dos objetivos secundários do curso.



## Avaliação

A avaliação é um critério de cada tutor. Como esse é um curso preparatório para uma certificação internacional, você pode optar por avaliar apenas participação dos alunos ao longo de todo curso, de forma **formativa** e continuada, oferecendo um certificado de participação ao término do mesmo. Para isso você pode seguir a sugestão a seguir ou criar seu próprio método de avaliação de participação a partir dele:

Item	Peso	Critério de avaliação	Procedimento
Apresentação do seminário (individualmente ou em grupo)	(20%)	Conteúdo Entrega dentro do prazo	Seminário deve ser enviado até 01 dia antes da disponibilização do mesmo no AVA, que é feita pelo moderador. Em caso de preparação em dupla, discriminar a função de cada participante no trabalho.
Participação nos fóruns	(50%)	Contribuições próprias (mínimo de uma) + comentários de respostas dos colegas (mínimo de três) em pelo menos 15 das 20 <i>e-tivities</i> propostas.	Conferência via relatório gerado pelo AVA.
Contribuições nas wikis	(10%)	Mínimo de uma contribuição em pelo menos 15 das 18 Wikis disponíveis (uma para cada unidade)	Verificação na própria Wiki. Solicitar postagem identificada com o nome do participante.
Atividades (exercícios) unidades	(10%)	Ter completado pelo menos 70% dos exercícios propostos com pelo menos 60% de aproveitamento em cada	Conferência via relatório gerado pelo AVA.
Tarefa Final	(10%)	Mínimo de uma contribuição na tarefa final.	Se feito em uma Wiki, postagem identificada. Se feita em Google Docs, verificação por registro de edição da ferramenta

Você pode acrescentar à participação outros elementos avaliativos no curso. Por exemplo, é possível fazer uma avaliação **diagnóstica** antes do curso para verificar se o nível de conhecimento linguístico dos participantes é adequado aos requisitos do curso ou até mesmo uma análise de necessidades (*needs analysis*) voltada para o exame TKT. Ou incorporar elementos de avaliação **somativa** tais como exercícios avaliativos e/ou provas (simulados). Eles podem ser feitos dentro do próprio AVA, que fornece o resultado através de relatórios.





Caso você consiga, você pode incluir também o *Pretesting* de Cambridge, que é um simulado oficial oferecido por essa instituição e aplicado nos moldes do exame oficial como treinamento. Para isso é necessário entrar em contato com um centro autorizado da Universidade de Cambridge no Brasil e verificar essa possibilidade. Por fim é importante incentivar que seus alunos façam o exame oficial do TKT ao término do curso para que eles possam obter uma certificação de reconhecimento internacional e fechar com ‘chave de ouro’ o trabalho de um semestre. Esse exame é oferecido apenas na modalidade presencial e é feito somente nos centros autorizados.



Centros autorizados de Cambridge <http://goo.gl/Y3Gvg8>

## Moderadores

O número de moderadores pode variar de curso para curso. Sugerimos pelo menos um professor responsável por preparar os conteúdos do curso e pela moderação do mesmo e um segundo para pilotar todas as atividades antes delas serem disponibilizadas no AVA. Mas é perfeitamente possível utilizar diferentes professores para diferentes partes e funções dentro do curso.

## Referências

GARRISSON, D. R. *Computer conferencing: The post-industrial age of distance education*. Open Learning, 12(2), p. 3-11. 1997.

GARRISON, D. R.; ANDERSON, T.; ARCHER, W. Critical inquiry in a text-based environment: computer conferencing in higher education. *The Internet and Higher Education*, v. 2, n. 2/3, p. 87-105, 2000.

SALMON, G.. *E-tivity: the key to active online learning*. Oxon: RoutledgeFalmer, 2005.

SALMON, G. *E-moderating: the key to teaching & learning online*. Oxon: RoutledgeFalmer, 2007.

THE COMMUNITY OF INQUIRY. Disponível em: <<https://coi.athabascau.ca/>>. Acesso em: 20 mar. 2016.

THE TKT TEST. Disponível em: <<http://www.cambridgeenglish.org/br/teaching-english/teaching-qualifications/tkt/>>. Acesso em: 12 nov. 2015.

**Contato:** [bhorta@gmail.com](mailto:bhorta@gmail.com)