

10 - 4 | 2022

A Implementação e Utilização de LMS no ensino das línguas no Ensino Superior: entre a Adaptação e a Inovação

The Implementation and Use of LMS in Language Teaching in Higher Education: Between Adaptation and Innovation

Luís Rodrigues

Versão eletrónica

URL: <https://revistas.rcaap.pt/uiips/> ISSN: 2182-9608

Data de publicação: 30-12-2022 Páginas: 12

Editor

Revista UI_IPSantarém

Referência eletrónica

Rodrigues, L. (2022). A Implementação e Utilização de LMS no ensino das línguas no Ensino Superior: entre a Adaptação e a Inovação. *Revista da UI_IPSantarém. Edição Temática: Ciências Exatas e da Engenharia*. Número Especial: Conferência Internacional em Transformação Digital: Cooperação Internacional, multiculturalidade, trabalho colaborativo e ambientes inclusivos, sustentáveis e resilientes. 10(4), 36-47. <https://doi.org/10.25746/ruiips.v10.i4.29098>

A IMPLEMENTAÇÃO E UTILIZAÇÃO DE LMS NO ENSINO DAS LÍNGUAS NO ENSINO SUPERIOR: ENTRE A ADAPTAÇÃO E A INOVAÇÃO

The Implementation and Use of LMS in Language Teaching in Higher Education: Between Adaptation and Innovation

Luís Rodrigues

Universidade de Santiago, Cabo Verde

luis.rodrigues@us.edu.cv | ORCID: 0000-0002-5903-5609 | Ciência ID: 4F1B-129B-8665

RESUMO

Inicialmente como resposta aos desafios colocados pela pandemia da Covid-19, mas, entretanto, já transformada em realidade estruturante de muitas Instituições de Ensino Superior, a tecnologia tem tido papel cada vez mais preponderante no ensino. Este estudo toma como seus sujeitos os professores de línguas da Universidade de Santiago, em Cabo Verde, procurando analisar a sua perceção sobre a implementação e a utilização da plataforma Moodle, para, no final, refletir sobre a real transformação operada em termos de modelo pedagógico. Os resultados apontam para crenças positivas e boa aceitação da plataforma Moodle, embora a sua utilização seja pouco diversificada, nomeadamente no que diz respeito a atividades para ensino e prática das línguas. Conclui-se que estamos ainda numa fase de transição entre uma adaptação de práticas pedagógicas tradicionais e uma verdadeira incorporação de um modelo pedagógico inovador, lançando questões sobre formas e modelos para essa transição.

Palavras-chave: Ensino de Línguas, LMS, Moodle, Ambientes de Aprendizagem, Modelo CLIA.

ABSTRACT

Initially as a response to the challenges posed by the Covid-19 pandemic, but in the meantime, already transformed into a structuring reality of many Higher Education Institutions, technology has played an increasingly preponderant role in teaching. This study takes language teachers at the University of Santiago, in Cape Verde, as its subjects, seeking to analyze their perception of the implementation and use of the Moodle platform, in order to, in the end, reflect on the real transformation operated in terms of the pedagogical model used. The results point to positive beliefs and good acceptance of the Moodle platform, although its use is not very diversified, namely with regard to activities for language teaching and practice. It is concluded that we are still in a transition phase between an adaptation of traditional pedagogical practices and a true incorporation of an innovative teaching model, raising questions about forms and models for this transition.

Keywords: Language Teaching, LMS, Moodle, Learning Environments, CLIA Model.

1 INTRODUÇÃO

Com a pandemia da Covid-19, que atingiu o mundo no final de 2019 e levou a períodos de distanciamento social, mais ou menos profundos um pouco pelo mundo inteiro, a instituição escolar, como um todo, foi obrigada a renovar-se e a procurar soluções que garantissem a sua existência.

Cabo Verde, naturalmente, não ficou de fora destas tendências de mudança. O Ensino Superior, pela sua natureza, deu respostas que acabaram por se revelar de mais longo alcance do que apenas mero paliativo para situação de crise. A revolução fundamental consistiu na implementação de estratégias de Ensino à Distância, que pelas suas vantagens, mantêm ainda um papel ativo e estruturante em, pelo menos, algumas das Instituições de Ensino Superior (Rodrigues, 2020).

Um dos aspetos que o Ensino Superior passou a incorporar nas suas práticas pedagógicas, pelo menos de forma mais generalizada e efetiva, foi o uso de Learning Management Systems. No âmbito deste estudo, centrámo-nos na realidade que conhecemos por razões profissionais, focando-nos na Universidade de Santiago e na implementação e utilização da Plataforma Moodle.

A plataforma Moodle é um recurso educativo online que permite “interaction between teaching techniques and digital learning resources” (Gamage, Ayres, & Behrend, 2022, p. 1). Usada em contextos educativos remotos, mas também presenciais, distingue-se pelas suas potencialidades nas áreas de desenvolvimento curricular, foco na aprendizagem, avaliação, apoio na investigação científica e outros indicadores de sucesso nos alunos (Gamage, Ayres, & Behrend, 2022).

A despeito destas vantagens, a sua implementação e efetiva utilização depende de vários fatores. Entre os fundamentais, destacam-se as crenças dos professores em relação aos LMS, à sua implementação e à sua eficácia, assim como a existência de estruturas de apoio eficazes adentro da instituição (Agamba, 2015).

No caso da Universidade de Santiago, o modelo pedagógico que prevalece, no pós pandemia de Covid-19, é o de B-learning Síncrono. De forma sucinta, nesta modalidade, as aulas decorrem com alunos online e presenciais, em simultâneo. Para os alunos à distância a interação síncrona é garantida por plataformas de videoconferência, nomeadamente o Google Meet ou o Zoom (Erickson, Neilson, O'Halloran, Bruce, & McLaughlin, 2020; Finkelstein, 2006; Phelps & Vlachopoulos, 2020; Raes, Detienne, Windey, & Depaepe, 2019; Zydney, Warner, & Angelone, 2020; Çakiroğlu & Kiliç, 2018). Naturalmente, a dinâmica de uma sala de aula com esta natureza é diferente da de uma sala de aula tradicional e a efetiva utilização de um LMS adquire particular relevância no apoio aos trabalhos síncronos e assíncronos a serem realizados pelos alunos (Acar & Kayaoglu, 2020; Gamage, Ayres, & Behrend, 2022).

Assim, neste estudo, temos como objetivo fundamental conhecer a perceção de alguns professores da Universidade de Santiago, em Cabo Verde, sobre a implementação e a utilização que fazem do Moodle. Para tal, tentaremos conhecer as suas crenças e atitudes em relação à plataforma, às suas potencialidades, assim como à utilização real que fazem da mesma.

Ao mesmo tempo, este estudo foca-se apenas em professores de línguas, no caso, de Língua Portuguesa e de Inglês – as duas línguas lecionadas nesta IES. Tradicionalmente, os LMS têm sido muito mais usados no ensino das STEM (Gamage, Ayres, & Behrend, 2022). Contudo, vários estudos demonstram a sua eficácia e utilidade no ensino de outras disciplinas de áreas sociais ou humanidades, nomeadamente na construção de competências comunicativas em ensino de língua estrangeira/língua segunda (Acar & Kayaoglu, 2020; Ayan, 2015; Soliman, 2014; Turko, Kravchuk, Kashuba, Navolska, & Kutsyi, 2021). Ao mesmo tempo, a escolha destas disciplinas permite maior transversalidade adentro da instituição, uma vez que estas disciplinas são lecionadas em todos os cursos e áreas ao nível das licenciaturas.

Por fim, é nossa crença que o uso do Moodle e das suas potencialidades, coloca aos professores um desafio essencial: adaptação, ou seja, uma transposição de práticas e modelos de ensino e aprendizagem tradicionais para plataformas diferentes, ou, por outro lado, a inovação, não apenas em termos tecnológicas, mas na implementação de ambientes de aprendizagem eficazes e diferenciados. Para tal, tomamos o Modelo CLIA, proposto por Erik De Corte (De Corte, Verschaffel, & Masui, 2004), como modelo teórico, elencando as suas características e procurando conhecer a

percepção dos professores acerca da relação entre estas características e a prática que fazem do Moodle. Desta forma, poderemos tentar perceber se os sinais nos apontam para algum dos pólos no espectro entre adaptação e inovação.

Para responder a estas questões, fizemos entrevistas abertas a cinco professores de línguas que colaboram, no ano letivo de 2022-2023, na Universidade de Santiago. Neste artigo, então, procuraremos, primeiramente, elencar breve estado da arte da literatura existente em relação à implementação e utilização das LMS no ensino superior, focando no ensino das línguas e de competências comunicativas, terminando com rápida abordagem das características fundamentais de uma ambiente de aprendizagem. Depois da apresentação dos procedimentos metodológicos, passaremos à apresentação e discussão dos resultados obtidos nas entrevistas com os professores. No final, este artigo espera poder informar sobre a efetiva utilização do Moodle e se a mesma pode ser considerada como parte de uma efetiva transformação nas práticas pedagógicas.

2 A IMPLEMENTAÇÃO E UTILIZAÇÃO DE LMS

Nesta secção, pretendemos fazer breve resumo teórico dos eixos que estruturam esta investigação. Como ponto de partida, assumimos, como Paniagua e Instance (2018), que os professores têm um papel fundamental na inovação pedagógica. A meio entre os decisores políticos, *macro* e *mezzo*, e os alunos, em quem o ensino deve ser centrado, os docentes devem estar munidos de competências e autonomia para fazer a diferença e promover reais e eficazes ambientes de aprendizagem, inovando na sua pedagogia (Kumaravadivelu, 2006; Paniagua & Instance, 2018). Desta forma, tentaremos, numa primeira fase apresentar de que formas as crenças e atitudes dos professores em relação aos LMS podem ditar o seu sucesso.

Posteriormente, tentaremos apresentar as principais características e vantagens didático-pedagógicas do Moodle, de acordo com as ideias de Gamage, Ayres e Behrend (2022). Numa revisão da literatura existente, os autores comprovam as valências que uma boa utilização pode trazer para o trabalho dos professores e para o sucesso académico dos alunos.

Por fim, traremos alguns exemplos de como o Moodle pode ser utilizado no ensino das línguas (Acar & Kayaoglu, 2020; Ayan, 2015; Soliman, 2014), particularmente nas competências comunicativas (Kumaravadivelu, 2006; Turko, Kravchuk, Kashuba, Navolska, & Kutsyi, 2021). Por fim, tomando como ponto de partida o modelo CLIA (De Corte, Verschaffel, & Masui, 2004; De Corte, 2016; Depaepe, De Corte, & Verschaffel, 2010), elencaremos as características de uma aprendizagem eficaz e a sua relação com o Moodle.

2.1 Crenças e atitudes dos professores

Para o sucesso de uma transição entre instituição de ensino presencial tradicional e uma que congrega também o Ensino à Distância, Agamba (2015), refere dois desafios fundamentais: as crenças dos professores e a existência de estruturas de apoio para a integração das tecnologias. Tendo em conta os objetivos deste trabalho, focar-nos-emos, sobretudo no primeiro aspeto.

De forma resumida, as principais crenças que influenciam a introdução de tecnologias na prática letiva por parte dos professores são a) as suas competências técnicas e pedagógicas; b) o processo institucional de adoção do LMS; e, por fim, c) a percepção da eficácia deste modelo na aprendizagem dos alunos (Agamba, 2015).

O primeiro fator é fundamental e liga-se diretamente com a existência de serviços de suporte e formação ao pessoal docente. As competências informáticas dos docentes podem ser postas à prova com estes novos desafios, ao mesmo tempo que a preparação de aulas pode exigir mais tempo (Agamba, 2015). A estes possíveis constrangimentos, mensagens conflituosas e processos pouco inclusivos por parte da administração da instituição ao nível da tomada de decisão e implementação das mudanças, constituem-se como segundo fator fundamental de sucesso (Agamba, 2015). Por fim, é crucial que os professores sintam que a apropriação da tecnologia nas

suas práticas tenha um efeito visível na aprendizagem e sucesso acadêmico dos alunos (Gamage, Ayres, & Behrend, 2022; Palahicky, 2015).

2.2 Utilização didático-pedagógicas do Moodle

Como plataforma de integração entre ensino online e presencial, o Moodle apresenta-se estruturado com várias Atividades e Recursos. Ao mesmo tempo, permite a integração de *plug-ins* e outros recursos disponíveis online (Gamage, Ayres, & Behrend, 2022).

Esta conjugação de fatores permite aos docentes trabalhar na organização curricular das suas disciplinas, alterar as formas de comunicação com os alunos; realizar atividades colaborativas e individualmente diferenciadas, além de apresentar recursos alternativos e de mais fácil acesso por parte dos alunos. Por fim, o Moodle integra ainda ferramentas que permitem uma completa avaliação das aprendizagens, seja por parte dos professores, seja auto e hetero avaliação dos alunos (Ayan, 2015; Gamage, Ayres, & Behrend, 2022; Turko, Kravchuk, Kashuba, Navolska, & Kutsyi, 2021).

Contudo, como já referenciado, desmotivação, falta de competências tecnológicas ou impreparação pedagógica podem ser obstáculos a uma eficiente e completa utilização de todos estes recursos e das suas potencialidades (Agamba, 2015; Palahicky, 2015).

2.3 O Moodle no ensino de línguas

A história dos métodos de ensino de línguas tem sido longa e marcada por diferentes visões (Kumaravadivelu, 2006; Richards & Rodgers, 2001; Thornbury, 2017). Para Kumaravadivelu (2006), este percurso tem seguido a forma de um pêndulo, alternando entre ideias opostas: métodos baseados na língua, baseados no aprendente e baseados na aprendizagem. Apesar destas alternâncias e da variedade e ecletismo de métodos existentes, o método predominante atualmente é a Abordagem Comunicativa (Richards & Rodgers, 2001).

Esta abordagem é abrangente, mas assenta, fundamentalmente, no princípio de que a língua é a sua estrutura, mas também as funções comunicativas em que pode ser utilizada. Por outras palavras, o foco do ensino das línguas deve ser a estrutura da língua e o seu conhecimento explícito, associado ao contexto em que os falantes estão inseridos e a sua intenção comunicativa (Kumaravadivelu, 2006).

Desta forma, os conteúdos são organizados em função destes dois eixos fundamentais, assim como as atividades e estratégias para aprendizagem da língua. Assim, os procedimentos de sala de aula incidem essencialmente em tarefas de cariz comunicativo, o que implica muitas tarefas em grupo ou a pares, que procurem completar informações ou resolver problemas (Kumaravadivelu, 2006). Adentro destes princípios, as aulas têm tendência a ser mais dinâmicas e centradas nas competências fundamentais – Escrever, Ler, Ouvir, Falar – assim como em aspetos culturais, que permitam ao aprendente aplicar as estruturas aprendidas em contextos reais (Kumaravadivelu, 2006; Richards & Rodgers, 2001; Thornbury, 2017).

2.4 Criação de Ambientes de Aprendizagem: características de uma aprendizagem eficaz

A Educação tem sentido, cada vez mais, a necessidade de dar resposta a realidades profissionais e sociais cada vez mais exigentes. São elas o pensar de forma crítica, o resolver problemas complexos, a auto-regulação da aprendizagem e as competências comunicativas (De Corte, Verschaffel, & Masui, 2004). Uma das respostas a estes desafios tem sido a criação de ambientes de aprendizagem. Um destes modelos é o modelo CLIA¹, acrónimo representando as suas quatro dimensões fundamentais: Competência – componentes de competência numa área científica; Aprendizagem – Características de um processo de aprendizagem efetivo; Intervenção – os

¹ No original, Competence, Learning, Intervention, Assessment.

princípios e métodos que guiam o desenho do ambiente; Avaliação – formas de avaliação para monitoramento e melhoria do ensino e da aprendizagem (De Corte, Verschaffel, & Masui, 2004; Depaepe, De Corte, & Verschaffel, 2010).

Adentro deste modelo teórico, destacaremos as duas primeiras dimensões. Ao nível das competências, existem componentes cognitivas e conativas, compostas por cinco categorias: a) conhecimentos relativos à área científica em estudo, os seus factos, símbolos, conceitos e regras; b) Métodos heurísticos, como estratégia de análise e resolução de problemas, induzindo a aproximações sistemáticas às tarefas a desempenhar; c) metacconhecimento, ou seja, a capacidade conhecer o nosso próprio funcionamento, tanto ao nível cognitivo, como ao nível motivacional e emocional; d) competências de auto-regulação, mais uma vez em termos da capacidade de gerir os seus próprios processos cognitivos de aprendizagem, mas também os processos emocionais e volitivos; e, por fim, e) crenças positivas em relação às suas próprias capacidades e limitações, assim como em relação à área de estudo (De Corte, Verschaffel, & Masui, 2004).

Ao nível da Aprendizagem há seis características fundamentais que promovem uma aprendizagem produtiva e eficaz (De Corte, Verschaffel, & Masui, 2004; OECD, 2017). Estas devem funcionar como guia, num modelo teórico desta natureza. Assim, considera-se que a aprendizagem deve ser a) ativa/construtiva: assente na reorganização das estruturas mentais dos alunos, já anteriormente adquiridas, em interação com o ambiente; b) cumulativa: a importância do conhecimento prévio, informal ou formal, dos alunos; c) auto-regulada: os alunos gerem e monitoram os seus próprios processos de construção de conhecimento e aquisição de competências. Desta forma, tornam-se mais autónomos; d) orientada por objetivos: este modelo de aprendizagem prevê a explícita consciência e orientação em função a um objetivo, que pode, inclusivamente, muitas vezes, ser definido pelo próprio; e) situada e colaborativa: a aprendizagem é entendida como atividade interativa entre o indivíduo e o seu contexto físico, social e cultural. A tecnologia desempenha, neste quesito, papel cada vez mais fundamental como mediadora entre o aluno e o seu meio; e, por fim, f) individualmente diferenciada: naturalmente, cada aluno possui a sua individualidade, o que leva a processos e resultados diferenciados, mesmo que ante os mesmos estímulos. Uma aprendizagem produtiva deve ter estas diferenças individuais em conta.

Os quatro eixos acima apresentados, no nosso ponto de vista, permitem-nos guiar esta investigação rumo ao objetivo fundamental de conhecer a perceção dos professores em relação à implementação e utilização da plataforma Moodle no ensino Superior, tomando o caso da Universidade de Santiago, em Cabo Verde. Foi assim, esta a estrutura das entrevistas feitas aos professores, cujos procedimentos explicitaremos a seguir.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Por forma a tentar responder aos objetivos já apresentados para este estudo, foram feitas entrevistas a cinco professores de línguas (Língua Portuguesa e Inglês), conforme a tabela abaixo:

Tabela 1

Dados dos entrevistados

	Professor A	Professora B	Professor C	Professor D	Professora F
Idade	51	24	34	57	36
Sexo	Masculino	Feminino	Mestre	Masculino	Feminino
Habilitações Literárias	Mestre	Licenciada	Licenciado	Mestre	Mestre
Anos como docente	23	13	11	39	14
Disciplina que leciona	Inglês	Inglês	Inglês	Língua Portuguesa	Língua Portuguesa

Fonte: Elaboração própria

Estes professores representam exatamente metade dos professores que leccionam na área de línguas da Universidade de Santiago. Ao mesmo tempo, dada a transversalidade destas disciplinas, que são leccionadas em todos os cursos de licenciatura da instituição, permite-nos conhecer professores que trabalham diretamente com diversas áreas científicas.

As entrevistas foram feitas por escrito, por preferência dos entrevistados. O guião consistia em duas partes. Na primeira, os entrevistados foram desafiados a comentar vinte e cinco frases relacionadas com os eixos expostos na secção acima. Na segunda, foram convidados a escolher as Atividades e Recursos do Moodle que mais utilizam, justificando as suas escolhas.

Feitas as entrevistas, obtivemos dados qualitativos, que foram organizados nos eixos teóricos e objetivos acima definidos, tendo sido feita análise descritiva, medindo a perceção dos professores, assim como a própria avaliação que fazem das suas práticas e crenças. Os resultados e a sua discussão serão apresentados na secção seguinte.

4 APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS

Nesta secção, seguindo a estrutura apresentada anteriormente, apresentaremos os resultados fundamentais das entrevistas realizadas.

No que diz respeito às crenças e atitudes dos professores em relação à plataforma Moodle, foi consensual que esta veio trazer uma alteração das práticas pedagógicas. A adaptação foi considerada fácil e necessária, não só pela alteração global para um ensino em B-learning síncrono, como pela própria necessidade de dar novas respostas às necessidades dos alunos. Os professores A e C referiram que o Moodle lhes permite ser mais criativos na seleção de materiais e no desenhar de tarefas. O professor D destaca que a plataforma não alterou a planificação das suas aulas, mas que aumenta a possibilidade de recursos a disponibilizar aos alunos, enfatizando o menor custo que implica para os alunos.

Em relação às maiores dificuldades elencadas na implementação e aceitação de uma plataforma LMS, os entrevistados também revelaram posições largamente uniformes. Houve, de facto, uma imposição do Moodle por parte da instituição, mas a mesma foi bem recebida, pela sua necessidade e vantagens. Como refere o professor D, “se não fosse o Moodle, teria de ser outra plataforma equivalente”. Também de forma interessante, a professora B destaca o período da imposição, a meio da pandemia de Covid-19, como época em que “era necessário encontrar respostas” para situação atípica, o que terá favorecido a aceitação da plataforma.

Ao mesmo tempo, todos manifestam ter as competências necessárias para utilizar o Moodle, embora gostassem de receber mais formação sobre a mesma e as suas potencialidades. Todos reconhecem ter apoio técnico disponível e eficaz.

Por fim, como já foi avançado, os professores consideram que as tecnologias, em geral, não apenas o Moodle, se configuram como necessidade na educação atual, mais ainda pela existência de alunos à distância em todas as aulas. Ainda assim, quando questionados sobre os aspetos em que essa importância mais se manifesta, a maioria apenas refere a autonomia que a plataforma concede aos estudantes pela possibilidade de gerirem o seu tempo para realização das leituras e tarefas de forma assíncrona. A despeito destas vantagens, todos consideraram o ensino exclusivamente presencial como mais eficaz, pelo contacto direto e capacidade de resposta a dúvidas em tempo real, incluindo a comunicação não-linguística, como ressaltou o professor A.

Em relação à utilização que os professores fazem do Moodle, as questões incidiram na organização curricular que fazem e se a plataforma veio potenciar alterações nas suas práticas, a sua perceção sobre as ferramentas de comunicação deste LMS, as Atividades e Recursos que mais utilizam e a sua utilização na avaliação.

No primeiro quesito, os professores destacaram não ter alterado os seus programas, com a introdução do B-learning síncrono, mas reconhecem ter mais facilidade em encontrar e partilhar

recursos e materiais aos alunos. As atividades realizadas em aula não se alteraram drasticamente, surgindo o Moodle, neste aspeto, sobretudo como forma de dar acesso às mesmas aos alunos à distância ou aos que não tenham assistido à aula.

As ferramentas de comunicação, ainda assim, são pouco valorizadas pela maioria dos professores, que continuam a ter o momento de aula síncrona como período preferencial de contacto com os estudantes. Apenas o professor D referiu que, com a plataforma Moodle, o professor passa a estar “sempre em contacto” com os alunos, pois muitas das dúvidas surgem nos momentos em que o estudante está a trabalhar de forma autónoma, fora do tempo de aula e pode encontrar no Moodle forma de interagir com o professor e colegas em qualquer altura. Já a professora E destacou que os alunos pouco usam a plataforma, preferindo outros canais de comunicação, como as redes sociais.

Os entrevistados não revelaram muita diversidade na utilização das diferentes Atividades e Recursos disponibilizadas pela plataforma. Todos manifestaram usar de forma mais recorrente as opções Trabalho, Ficheiro e Teste. Como reconhecido pela professora E, tratam-se das “mais próximas das atividades tradicionais”, embora aqui de mais fácil acesso para os alunos. O professor C referiu que a sua escolha também se prende com as “poucas competências tecnológicas de alguns dos alunos”, o que o leva a simplificar as atividades.

Por fim, no que diz respeito às ferramentas de avaliação usadas, a maioria dos professores revela que o Moodle apenas facilita a comunicação dessa mesma avaliação aos estudantes. Nenhum reconhece de forma clara maior transparência e ética no processo avaliativo através dos recursos da plataforma, algo que o professor C confessa ser a sua maior dificuldade neste sistema de ensino.

No que diz respeito a Atividades e Recursos que a plataforma possui ou permite integrar diretamente para o ensino das línguas, os entrevistados deixaram claro não muito conhecimento sobre as mesmas, logo pouco as utilizam. Os professores A e C destacaram a maior facilidade de utilização de recursos audiovisuais e os professores D e E salientaram a disponibilização de textos através da plataforma. Desta forma, as principais competências linguísticas que a plataforma parece permitir pôr em prática são as de compreensão oral e escrita. O professor A é o único que refere a facilidade que a plataforma tem de criar espaços para que os alunos coloquem produções escritas e também orais.

A plataforma Moodle também não veio alterar a natureza das atividades realizadas. A maior preferência é dada às atividades síncronas, que são planeadas sem grandes alterações. Neste quesito, o Moodle surge como facilitador da comunicação e partilha de materiais, assim como plataforma de submissão de trabalhos.

Em relação ao último aspeto da nossa análise, procurámos saber que características de uma aprendizagem eficaz o Moodle pode potenciar, tomando o modelo CLIA (De Corte, Verschaffel, & Masui, 2004) como ponto norteador.

No geral, apenas uma das características foi reiteradamente destacada de forma positiva: a autonomia dos alunos. O Moodle, por permitir uma mais fácil partilha de recursos e de hiperligações, pode levar a que o aluno tome as suas decisões em relação ao que aprender e como aprender. Desta forma, o professor é mais um orientador ou facilitador das aprendizagens, como referem os professores A, C e E. Desta forma, reconhecem, também, que o Moodle pode contribuir para o Metaconhecimento dos alunos e para treinar competências de Autorregulação, embora, como docentes, não as ponham de forma explícita e sistemática em prática.

No geral, a plataforma Moodle é vista como ferramenta mais passiva, o que não traz grandes vantagens na criação de ambientes de aprendizagem mais ativos e colaborativos. As estratégias heurísticas não foram reconhecidas como fundamentais pelos entrevistados e apenas um, professor A, destacou que a maior autonomia dada aos alunos os pode levar a “encontrar temas e áreas de estudo mais de acordo com os seus interesses”. Desta forma, a aprendizagem não é mais

facilmente situada no contexto real dos estudantes, até pela “dificuldade em encontrar materiais que digam respeito aos alunos”, destacada pela professora E. Por fim, embora a facilidade na comunicação permita uma abordagem mais individualizada a cada discente, nenhum professor reconheceu usar ou reconhecer potencialidades do Moodle numa aprendizagem mais individualmente diferenciada nos seus alunos.

5 DISCUSSÃO DOS RESULTADOS – ENTRE A ADAPTAÇÃO E A INOVAÇÃO

No geral, os resultados obtidos permitem tirar conclusões sobre as principais questões levantadas neste estudo: quais as crenças e atitudes dos professores de línguas em relação ao Moodle? Como o utilizam e como o avaliam? De que formas o Moodle pode promover uma melhor aprendizagem das línguas? Que características de uma aprendizagem eficaz o Moodle pode potenciar?

Todos os professores revelaram ter aceite o Moodle e tê-lo incorporado nas suas práticas letivas. Ainda que por fruto da necessidade de dar resposta a desafios novos pelo isolamento social imposto pela Covid-19, a utilização de plataformas LMS, sempre que possível, parece ser assumida como algo já estrutural pelos professores. Revelam confiança na sua utilização e acreditam na sua importância como elemento facilitador de aprendizagens.

Contudo, mostram que a sua utilização é ainda muito pouco diversificada. Desta forma, muitos recursos e potencialidades da plataforma não são ainda utilizados. Esta situação é ainda mais visível no que tange a aspetos relacionados diretamente com a didática das línguas. A meio do desconhecimento de ferramentas inovadoras para esse efeito e da sua pouca utilização, entende-se uma manutenção de procedimentos mais tradicionais e mais baseada na interação síncrona professor-aluno e aluno-aluno.

Ainda assim, reconhecemos que a utilização generalizada, por parte destes professores, da plataforma Moodle é ainda recente. Embora disponibilizada pela Universidade de Santiago desde 2018, o seu uso efetivo apenas começou em maio de 2020 (Rodrigues, 2020). Neste ponto, é fundamental salientar que os professores A, D e F, os que há mais tempo trabalham na instituição e que viveram todo o período de transição para B-learning síncrono, são os que mais declaradamente avaliaram a plataforma positivamente e enalteceram as suas potencialidades. Este facto leva-nos a concluir que a maior experiência e conforto com a plataforma acabam por promover a sua utilização, embora se tratem, também, dos professores com mais idade e, potencialmente, menos dispostos à mudança.

Ao mesmo tempo, os resultados também nos indicam que não há uma preocupação explícita e sistemática com os elementos habilitadores de uma aprendizagem eficaz. Decorrendo desse aspeto, o Moodle também não é visto como instrumento potencializador e catalisador desses mesmos elementos. Reconhece-se o seu papel numa maior autonomia dos alunos, mas, nos demais quesitos, os professores mostram-se, sobretudo, cientes da sua importância mas sem rumo certo no que diz respeito à sua efetiva integração nas suas práticas.

Neste aspeto, é de realçar um enorme descompasso entre o positivismo em relação ao poder transformador dos LMS, e da tecnologia em geral (Acar & Kayaoglu, 2020; Ayan, 2015; Erickson, Neilson, O’Halloran, Bruce, & McLaughlin, 2020; Phelps & Vlachopoulos, 2020; Raes, Detienne, Windey, & Depaepe, 2019) e os resultados obtidos. No fundo, as tecnologias, nas quais o Moodle se inclui, trazem um grande desafio aos sistemas educativos: podem significar uma simples adaptação de práticas pedagógicas ou resultar em efetiva inovação e transformação.

Os resultados deste estudo parecem indicar que, na Universidade de Santiago, estamos ainda numa fase de adaptação. Nas suas práticas, os professores demonstram estar a incorporar valências do Moodle, sim, mas aplicando-as ainda numa lógica de transição de modelos mais tradicionais. Contudo, acreditamos que as crenças francamente positivas que os professores

manifestaram em relação às potencialidades do Moodle se podem configurar como fator de cada vez maior integração de tecnologias e mudança de práticas.

Neste sentido, mais do que pensar em obstáculos tecnológicos ou relacionados exclusivamente com a tecnologias, os fatores humanos são essenciais à mudança (Hall, 2010). Neste caso particular, parece-nos primordial considerar a necessidade de modelos pedagógicos que incorporem as potencialidades dos LMS (Gamage, Ayres, & Behrend, 2022) e promovam verdadeiros ambientes de aprendizagem, motivando competências de autonomia, metacognição e autorregulação, assim como atividades que estimulem uma aprendizagem mais ativa e colaborativa, assente em estratégias de resolução de problemas, situada e individualmente diferenciada (De Corte, Verschaffel, & Masui, 2004; De Corte, 2016; Depaepe, De Corte, & Verschaffel, 2010; OECD, 2017). A meio deste processo, o professor tem o papel fundamental de internalizar estas novas ideias e mediar as políticas institucionais e a aprendizagem dos seus alunos (Paniagua & Istance, 2018).

Desta forma, as tecnologias e, muito particularmente, os LMS como o Moodle terão a possibilidade de serem peças fundamentais na verdadeira inovação educativa (Gamage, Ayres, & Behrend, 2022; Palahicky, 2015).

6 CONCLUSÃO

A pandemia de Covid-19 veio acelerar transformações que já estavam em curso na educação, nomeadamente a cada vez maior preponderância da tecnologia no processo educativo. Este estudo, tomando a Universidade de Santiago, em Cabo Verde, como pano de fundo, procurou analisar a perceção dos professores de línguas em relação à implementação e utilização da plataforma Moodle nas práticas letivas.

Assumindo o papel fundamental dos professores na transformação educativa (Paniagua & Istance, 2018), foram feitas entrevistas a cinco professores de línguas desta universidade, procurando conhecer as suas crenças em relação aos LMS, e utilização que deles fazem, em geral e no contexto de ensino de línguas, e a sua perceção em relação às suas potencialidades em relação às características de uma aprendizagem eficaz.

Desta forma, os resultados apontam para crenças positivas e boa aceitação da plataforma Moodle, embora a sua utilização seja pouco diversificada, nomeadamente no que diz respeito a atividades para ensino e prática das línguas. Essa pouca diversidade encontra-se também no desenhar de estratégias e atividades que implementem sistemáticos e estruturantes ambientes de aprendizagem, de acordo com o modelo CLIA (De Corte, Verschaffel, & Masui, The CLIA-model: A framework for designing powerful learning environments for thinking and problem solving, 2004).

No fundo, considera-se que estamos ainda numa fase de transição entre uma adaptação de práticas pedagógicas tradicionais e uma verdadeira incorporação de um modelo pedagógico inovador, que tenha as tecnologias em destaque e que use as suas vantagens de forma holística (Gamage, Ayres, & Behrend, 2022; Palahicky, 2015).

Pela sua natureza descritiva, este estudo procurou, sobretudo, focar-se na apresentação e análise da realidade atual. Para o futuro, torna-se necessário estudos outros que permitam delinear modelos teóricos eficazes de verdadeira transformação pedagógica, testando a sua implementação, fatores de sucesso e insucesso, que permitam a tomada de políticas educativas consistentes e eficazes. Para que passemos de simples adaptação das práticas docentes em resposta a desafios, a uma verdadeira inovação pedagógica, tecnológica e educativa.

7 REFERÊNCIAS

Acar, A., & Kayaoglu, M. N. (2020). MOODLE as a potential tool for language education under the shadow of COVID-19. *Eurasian Journal of Educational Research*, no. 90, 67-82.

- Agamba, J. J. (2015). Optimizing Blended-Teaching and Learning in Brick-and-Mortar Institutions. Em J. Keengwe, & J. J. Agamba, *Models for Improving and Optimizing Online and Blended Learning in Higher Education*. Hershey: Information Science Reference.
- Ayan, E. (2015). Moodle as a Builder of Motivation and Autonomy in English Courses. *Open Journal of Modern Linguistics*, no. 5, 6-20.
- Çakıroğlu, Ü., & Kılıç, S. (2018). Understanding community in synchronous online learning: do perceptions match behaviours? *Open Learning: The Journal of Open, Distance and e-Learning*, DOI: 10.1080/02680513.2018.1500888.
- De Corte, E. (2016). Improving Higher Education Students' Learning Proficiency by Fostering their Self-regulation Skills. *European Review*, Vol. 24, No. 2, 264 - 276.
- De Corte, E., Verschaffel, L., & Masui, C. (2004). The CLIA-model: A framework for designing powerful learning environments for thinking and problem solving. *European Journal of Psychology of Education*, Vol. XIX, nº 4, 364, 384.
- Depaepe, F., De Corte, E., & Verschaffel, L. (2010). Teachers' metacognitive and heuristic approaches to word problem solving: analysis and impact on students' beliefs and performance. *ZDM Mathematics Education*, 205–218.
- Erickson, S., Neilson, C., O'Halloran, R., Bruce, C., & McLaughlin, E. (2020). 'I was quite surprised it worked so well': Student and facilitator perspectives of synchronous online Problem Based Learning. *Innovations in Education and Teaching International*.
- Finkelstein, J. (2006). *Learning in real time : synchronous teaching and learning online*. San Francisco: John Wiley & Sons, Inc.
- Gamage, S. H., Ayres, J. R., & Behrend, M. B. (2022). A systematic review on trends in using Moodle for teaching and learning. *International Journal of STEM Education*, no. 9, 1-24.
- Hall, G. E. (2010). Technology's Achilles Heel: Achieving High-Quality Implementation. *Journal of Research on Technology in Education*, Vol. 42, no. 3 , 231-253.
- Kumaravadivelu, B. (2006). *Understanding Language Teaching*. Mahwah: Lawrence Erlbaum Associates.
- OECD. (2017). *The OECD Handbook for Innovative Learning Environments*. Paris: OECD Publishing.
- Palahicky, S. (2015). Utilizing Learning Management System (LMS) Tools to Achieve Differentiated Instruction. Em J. Keengwe, & J. J. Agamba, *Models for Improving and Optimizing Online and Blended Learning in Higher Education* (pp. 12-33). Hershey: Information Science Reference.
- Paniagua, A., & Istance, D. (2018). *Teachers as Designers of Learning Environments - The Importance of Innovative Pedagogies*. Paris: Educational Research and Innovation, OECD Publishing.
- Phelps, A., & Vlachopoulos, D. (2020). Successful transition to synchronous learning environments in distance education: A research on entry-level synchronous facilitator competencies. *Education and Information Technologies* 25, 1511–1527.
- Raes, A., Detienne, L., Windey, I., & Depaepe, F. (2019). A systematic literature review on synchronous hybrid learning: gaps identified. *Learning Environments Research*.
- Richards, J. C., & Rodgers, T. S. (2001). *Approaches and Methods in Language Teaching, Second Edition*. Cambridge: Cambridge University Press.

- Rodrigues, L. (30 de dezembro de 2020). Respostas do Ensino Superior em Cabo Verde à Pandemia de Covid-19. O caso da Universidade de Santiago. *Revista da Unidade de Investigação do Instituto Politécnico de Santarém, Vol. 8, nº 4*, pp. 161-170.
- Soliman, N. A. (2014). Using E-Learning to Develop EFL Students' Language Skills and Activate their Independent Learning. *Creative Education, no. 5*, 752-757.
- Thornbury, S. (2017). *Scott Thornbury's 30 Language Teaching Methods*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Turko, O., Kravchuk, T., Kashuba, O., Navolska, H., & Kutsyi, I. (2021). The Latest Tools for the Formation of Foreign Language Communicative Competence of Students of Non-language Specialities. *Arab World English Journal, Volume 12, No. 1*, 443-457.
- Zydney, J. M., Warner, Z., & Angelone, L. (2020). Learning through experience: Using design based research to redesign protocols for blended synchronous learning environments. *Computers & Education 143*, 1-14.