

**APRENDIZAGEM COLABORATIVA E INFORMAL DO
ESPAÑHOL – LÍNGUA ESTRANGEIRA (ELE) NAS REDES
SOCIAIS: O CASO DO GRUPO NO FACEBOOK «ALUNOS DE
ESPAÑHOL (RC)»**

Ricardo João Rodeia de Sousa Bentes Cataluna

**Trabalho de Projeto de Mestrado em
Gestão de Sistemas de e-Learning**

Outubro, 2016

Trabalho de Projeto apresentado para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Gestão de Sistemas de e-Learning realizado sob a orientação científica da Prof.^a Doutora Irene Tomé

*À minha mulher, Elisabete, e à minha filha, Helena, o que a vida me ofereceu de
melhor.*

A toda a minha família.

AGRADECIMENTOS

Aos meus alunos e formandos, que fizeram parte da minha vida nos últimos 12 anos. Fui afortunado por vos ter conhecido. Muito obrigado por me tornarem num professor/formador melhor e pelo muito que me ensinaram. Agradeço, também, a vossa disponibilidade na realização deste trabalho.

Aos professores do Mestrado em Gestão de Sistemas de e-Learning da Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa. A todos um grande bem-haja!

À minha professora e orientadora, Prof. Dr.ª Irene Tomé, pelo seu apoio e sabedoria, e por me ter ensinado a ter uma atitude inclusiva e de exigência.

Aos meus colegas de Mestrado, com quem tive a oportunidade de trabalhar, muito obrigado pela amizade e por tudo o que me ensinaram.

A todas as instituições com quem colaborei nos últimos 12 anos, por me terem dado a oportunidade de trabalhar como formador/professor de língua espanhola.

Às bibliotecas municipais de Moura e Beja, locais de excelência, onde tive a oportunidade de desenvolver este trabalho. E, obviamente, muito obrigado aos seus funcionários.

Por último, e o mais importante, muito obrigado à minha família pelo apoio constante.

**APRENDIZAGEM COLABORATIVA E INFORMAL DO ESPANHOL – LÍNGUA
ESTRANGEIRA (ELE) NAS REDES SOCIAIS: O CASO DO GRUPO NO FACEBOOK
«ALUNOS DE ESPANHOL (RC)»**

RICARDO JOÃO RODEIA DE SOUSA BENTES CATALUNA

RESUMO

PALAVRAS-CHAVE: Redes Sociais, Facebook, Aprendizagem Informal, Aprendizagem Colaborativa, Aprendizagem de Línguas Estrangeiras

O presente trabalho de projeto apresenta um estudo sobre a utilização das redes sociais enquanto meio de aprendizagem colaborativa e informal do Espanhol - Língua Estrangeira (ELE).

Partindo da análise de um grupo privado no Facebook, denominado «Alunos de Espanhol (RC)», procura-se compreender quais são as vantagens da aprendizagem informal e colaborativa nas redes sociais e até que ponto poderão estas beneficiar os aprendentes, servindo de complemento, ou até mesmo alternativa, à aprendizagem formal de uma língua estrangeira. Procura-se, do mesmo modo, obter dados que ajudem a compreender que percepção têm os aprendentes acerca do papel do tutor/mediador nos grupos de aprendizagem informal e colaborativa nas redes sociais; qual é a realidade deste grupo especificamente; e como melhorar a aprendizagem do espanhol na sua página do Facebook.

Este trabalho segue o modelo metodológico de Estudo de Caso e uma metodologia mista, na qual se conjugam as análises quantitativa e, maioritariamente, qualitativa.

A análise dos resultados demonstra qual é a realidade do grupo em análise, inclusive no que diz respeito à aprendizagem informal e colaborativa em redes sociais, apontando meios de resolução de pontos menos positivos que podem influenciar negativamente a aprendizagem no seio do grupo, e deixa evidente a necessidade de realizar outros estudos, sobretudo no que à aprendizagem linguística diz respeito e à análise da figura do tutor/mediador em grupos análogos.

**COLLABORATIVE AND INFORMAL LEARNING OF SPANISH – FOREIGN LANGUAGE (SFL)
IN SOCIAL NETWORKS: THE CASE OF THE FACEBOOK GROUP «ALUNOS DE ESPANHOL
(RC)»**

RICARDO JOÃO RODEIA DE SOUSA BENTES CATALUNA

ABSTRACT

KEYWORDS: Social Networks, Facebook, Informal Learning, Collaborative Learning, Foreign Languages Learning

This practical project presents a study about the use of social networks as a mean to the collaborative and informal learning of Spanish - Foreign Language (SFL).

From the analysis of a private group on Facebook, named “Alunos de Espanhol (RC)”, we try to understand what are the advantages of informal and collaborative learning in social networks and to what extent these may benefit learners, serving as a complement, or even an alternative, to the formal learning of a foreign language. We try, in the same way, to obtain information that may help us understand the perception learners have about the role of the tutor/moderator in groups of informal and collaborative learning in social networks; what is the reality of this group in particular; and how to improve the learning of Spanish in its Facebook page.

This work follows the case study methodology and a mixed method approach of research design, in which the quantitative and, above all, qualitative approaches combine.

The analysis of the results show the reality of the studied group, inclusively in what concerns to the informal and collaborative learning in social networks, indicating means to solve some problems that can affect learning, in this group, in a negative manner, and clearly shows the need to conduct further studies, especially in what concerns to language learning and to the analysis of the tutor/moderator figure in similar groups.

ÍNDICE

INTRODUÇÃO	1
Enquadramento	1
Problemática	2
Hipóteses	2
Objetivos do Trabalho	2
Estrutura do Trabalho	4
CAPÍTULO I: ENQUADRAMENTO TEÓRICO	5
I.1. Operacionalização de Conceitos e Teorização	5
I.2. As Redes Sociais	5
I.2.1. Comunidades de Aprendentes no Facebook	8
I.3. A Aprendizagem	9
I.3.1. Aprendizagem Formal, Não Formal e Informal	10
I.3.2. O Modelo Socioconstrutivista de Aprendizagem	12
I.3.3. Aprendizagem Colaborativa	15
I.3.4. Aprendizagem Autónoma	17
I.3.5. Aprendizagem de Línguas Estrangeiras nas Redes Sociais	20
I.4. Avaliação: Avaliação da Aprendizagem e Tutoria Informal na Web	22
CAPÍTULO II: ENQUADRAMENTO METODOLÓGICO	26
II.1. Metodologia	26
II.2. Caracterização da População e da Amostra	26
II.3. Métodos de Recolha de Dados	31
II.3.1. Inquérito aos Membros do Grupo no Facebook «Alunos de Espanhol (RC)»	32

II.3.2. <i>Checklist</i>	34
CAPÍTULO III: RESULTADOS: ANÁLISE E DISCUSSÃO	36
III.1. Inquérito aos Membros do Grupo no Facebook «Alunos de Espanhol (RC)»	36
III.2. <i>Checklist</i>	48
CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES	60
Conclusões da Investigação	60
Limitações do Estudo	65
Sugestões para Investigações Futuras	66
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	68
LISTA DE FIGURAS	73
ANEXOS	i
Anexo A: Inquérito realizado aos Membros	ii
Anexo B: Resultados do Inquérito aos Membros	xii
Anexo C: <i>Checklist</i>	xli
Anexo D: Resultados da <i>Checklist</i>	xliii

INTRODUÇÃO

Enquadramento

As redes sociais são parte fundamental do dia a dia de milhões de pessoas por todo o mundo. Negar este facto seria revelador de uma total ausência de noção daquilo que nos rodeia. Na era da Web 2.0, em que estamos sempre ligados, com uma parafernália de dispositivos que nos permitem aceder a essas redes, o acesso à informação nunca foi tão rápido e fácil.

Um pouco por todo o mundo, empresas, meios de comunicação social, e também instituições de ensino, utilizam as redes sociais como uma janela para o mundo e uma maneira de estar mais perto dos seus antigos, atuais e futuros alunos. Há, nas mais variadas redes sociais, projetos de professores, turmas inteiras e alunos, com o objetivo de ajudar a melhorar o ensino, tornando-o mais acessível e estimulante para os interessados.

O tema para o presente trabalho de projeto surgiu da atividade do seu autor, enquanto formador e professor de Espanhol - Língua Estrangeira (ELE), e da sua tentativa constante de tornar os conteúdos mais apelativos e visualmente mais atrativos para os seus alunos/formandos, curiosos das novas tecnologias e frequentadores assíduos de redes sociais, ainda que não como possível complemento para o seu processo de aprendizagem. Foi com esse espírito que criou, no dia 2 de dezembro de 2013, um grupo privado no Facebook designado «Alunos de Espanhol (RC)», que tinha como objetivos: ser um espaço de contacto com os aprendentes, de partilha de experiências, de esclarecimento de dúvidas e de divulgação do idioma espanhol; ou seja, um complemento à sala de aula e um contributo para introduzir o espanhol na vida dos aprendentes fora desse espaço.

Pretende-se, portanto, com este trabalho de projeto, compreender até que ponto os objetivos anteriores foram conseguidos e tentar perceber se a manutenção de um grupo deste tipo, de carácter informal e colaborativo, pode beneficiar o processo ensino-aprendizagem formal da língua espanhola.

Problemática

Apesar de se tratar de um grupo relativamente recente, como já foi referido anteriormente, acredita-se que, havendo a intenção de manter a página no Facebook e criar outros grupos com características semelhantes nesta ou noutras redes sociais, será oportuno avaliar o benefício real da mesma para os seus membros, já que se trata de um caso de tutoria informal e de aprendizagem informal colaborativa.

Hipóteses

No seguimento do atrás exposto, formularam-se as seguintes hipóteses de investigação, às quais se pretende dar resposta com o presente trabalho:

1ª. Quais as vantagens da aprendizagem informal e colaborativa nas redes sociais, e até que ponto poderão as mesmas beneficiar os aprendentes e servir de complemento (ou representar uma alternativa) à aprendizagem formal de uma língua estrangeira?

2ª. Que perceção têm os aprendentes do papel do tutor/mediador nos grupos de aprendizagem informal e colaborativa nas redes sociais, de forma geral, e no grupo «Alunos de Espanhol (RC)», em particular? Até que ponto consideram os aprendentes que a sua existência é útil e benéfica para os mesmos?

3ª. Qual é a perceção dos aprendentes relativamente à página do Facebook do grupo «Alunos de Espanhol (RC)»? Que alterações, na sua opinião, deveriam ser realizadas para que os objetivos iniciais da mesma fossem cumpridos?

4ª. A página do grupo «Alunos de Espanhol (RC)» no Facebook estará a fazer uso de todas as potencialidades educativas, especialmente no que se refere à aprendizagem de uma língua estrangeira? Até que ponto é que a criação de uma página no Facebook pode ser útil na aprendizagem do Espanhol como língua estrangeira?

Objetivos do Trabalho

As questões atrás colocadas deram origem, por sua vez, aos objetivos deste Trabalho de Projeto, os quais se enumeram a seguir:

a) Descrever a forma como a aprendizagem do Espanhol como Língua Estrangeira (ELE) está disseminada nas redes sociais;

b) Descrever a página do grupo «Alunos de Espanhol (RC)», tipo de conteúdos partilhados, os seus membros e o modo como interagem entre si;

c) Obter dados dos membros do grupo que auxiliem a compreensão da realidade do mesmo e ajudem: a medir a perceção que estes têm do papel do tutor/mediador, nomeadamente a sua utilidade; a identificar como participam no grupo e utilizam a informação que é partilhada; a compreender os benefícios, para os mesmos, dos conteúdos partilhados na página do grupo; e a identificar que alterações deverão ser realizadas na página do grupo para assegurar que os objetivos iniciais da mesma sejam cumpridos;

d) Identificar que conteúdos são mais apreciados e explorar a razão para essa preferência;

e) Analisar, no contexto do grupo no Facebook, até que ponto existe, é útil e eficaz a aprendizagem informal e colaborativa, e identificar, com base na literatura disponível, e na experiência em causa, se a abordagem socioconstrutivista será a mais indicada para o mesmo;

f) Averiguar, com base na literatura disponível e na experiência, se estarão a ser exploradas todas as potencialidades educativas na página do grupo de estudo;

g) Avaliar, com base nos dados e informações obtidos, a página do grupo «Alunos de Espanhol (RC)» e as aprendizagens realizadas através da mesma;

h) Emitir uma opinião devidamente fundamentada acerca da página do grupo «Alunos de Espanhol (RC)», reconhecendo e destacando o que tem de positivo, e sugerindo alternativas para o que tenha sido identificado como a carecer de melhoria;

i) Apresentar sugestões que permitam o estabelecimento da aprendizagem informal e colaborativa nas redes sociais como uma metodologia viável e complementar à aprendizagem formal de uma língua estrangeira ou, quem sabe, uma alternativa à mesma.

Para tal, utilizar-se-ão os conhecimentos adquiridos ao longo da componente curricular no Mestrado em Gestão de Sistemas de e-Learning, a bibliografia recolhida ao longo da pesquisa, e a experiência pessoal.

Estrutura do Trabalho

O presente estudo divide-se em Introdução, Capítulo I, Capítulo II, Capítulo III, Conclusões e Recomendações, Referências Bibliográficas, Lista de Figuras e Anexos.

Na Introdução realizaremos um enquadramento da temática em estudo, apresentaremos a problemática, exporemos as hipóteses de investigação e a razão para a sua escolha, apresentaremos os objetivos deste trabalho e, finalmente, falaremos da estrutura do mesmo.

O Capítulo I será dedicado ao enquadramento teórico. Nele, indicaremos os conceitos que serão operacionalizados neste estudo e analisaremos o que literatura diz sobre os mesmos, realçando o que é pertinente para este trabalho em particular.

No Capítulo II procederemos ao enquadramento metodológico. Nele explicaremos a metodologia utilizada para a prossecução do trabalho, faremos a caracterização da população e da amostra, e apresentaremos os métodos e instrumentos de recolha de dados utilizados, neste caso, o inquérito aos membros do grupo no Facebook e a *checklist*.

O Capítulo III será dedicado à apresentação dos resultados obtidos através da análise dos instrumentos de trabalho referenciados no capítulo anterior e à sua discussão.

Nas Conclusões e Recomendações, exporemos as conclusões a que chegámos após o desenvolvimento deste trabalho e apresentaremos algumas recomendações para a melhoria do processo de ensino-aprendizagem do Espanhol Língua Estrangeira nas Redes Sociais.

Finalmente, apresentaremos as referências bibliográficas, a lista de figuras, bem como os anexos, que incluem o inquérito realizado aos membros e a *checklist* e os respetivos resultados.

CAPÍTULO I – ENQUADRAMENTO TEÓRICO

I. 1. Operacionalização de Conceitos e Teorização

Uma vez que este trabalho tem como objetivo avaliar a aprendizagem da língua espanhola em contexto informal e colaborativo nas Redes Sociais, considerou-se que os conceitos determinantes para trabalhar no mesmo seriam os de Redes Sociais, Aprendizagem e Avaliação da Aprendizagem e Tutoria Informal na Web. Para estes conceitos, as variáveis a operacionalizar são:

- a) **Redes Sociais** – Rede Social, Comunidades de Aprendentes no Facebook;
- b) **Aprendizagem** – Aprendizagem Formal, Não Formal e Informal, Modelo Socioconstrutivista da Aprendizagem, Aprendizagem Colaborativa, Aprendizagem Autónoma, Aprendizagem de Línguas Estrangeiras nas Redes Sociais;
- c) **Avaliação da Aprendizagem e Tutoria Informal na Web** – Adequação da Tutoria e dos Conteúdos aos Objetivos e Público-Alvo, Satisfação dos Aprendentes.

I. 2. As Redes Sociais

Por redes sociais entendemos a teia que estabelece as relações entre os membros que compõem uma sociedade. Todavia, nos dias de hoje, quando se fala de redes sociais, associamos esse conceito a ambientes virtuais, como explica Selwyn (2012: p.5):

Innanzitutto, i social media possono essere intesi come applicazioni Internet basate su contenuti digitali aperti e condivisi che vengono prodotti, criticati e ri-configurati da una massa di utenti. Si tratta, quindi, di strumenti che consentono agli utenti di impegnarsi in una serie di specifiche attività di rete, quali conversare e interagire con altri, creare, editare e condividere contenuti testuali, visivi e sonori, così come categorizzare, etichettare e consigliare forme di contenuti esistenti. In questo senso, forse, le caratteristiche chiave di ogni pratica legata ai social media sono quelle di socializzazione di massa e di partecipazione di massa, cioè quelle di sfruttare il potere delle azioni collettive di gruppi di utenti online con le azioni svolte in rete e, quindi, «mosse da relazioni sociali e partecipazione degli utenti» (Song, 2010: p. 249).

Tomaél, Alcará e Di Chiara completam: «[...] Redes sempre pressupõem agrupamentos, são fenômenos coletivos, sua dinâmica implica relacionamento de grupos, pessoas, organizações ou comunidades, denominados atores. Possibilitam diversos tipos de relações –

de trabalho, de estudo, de amizade, entre outras –, apesar de quase sempre passarem despercebidas» (2005, p. 94).

Entre as redes sociais mais populares, atualmente, encontram-se o Facebook (<https://www.facebook.com/>), a rede mais utilizada do mundo e aquela que será objeto de análise neste trabalho; o Twitter (<https://twitter.com/>), uma rede de microblogging que permite a partilha de mensagens até 140 caracteres, de fotos e de vídeos; o Google+ (<https://plus.google.com/collections/featured>), uma rede ao estilo do Facebook, propriedade da Google; o Flickr (<https://www.flickr.com/>), uma rede de partilha de fotografias; o Instagram (<https://www.instagram.com/>), uma rede de partilha de fotos e vídeos que permite fazer a edição dos mesmos; e o Youtube (<https://www.youtube.com/>), uma popular rede de partilha de vídeos.

As redes sociais são o reflexo da Web 2.0, e de como esta mudou o paradigma do utilizador das tecnologias de informação – deixámos de ser meros consumidores de informação, para passarmos a ser consumidores e produtores de conteúdos, como o indicam Patrício e Gonçalves (2010b):

A Web 2.0 caracteriza o lado social e mais interativo da Internet, onde os utilizadores têm um papel preponderante na produção, difusão e acesso à informação, e conseqüentemente, na sua capacidade de processamento e de geração de conhecimento em novos espaços e lugares.

As tecnologias Web 2.0 (podcasts, wikis, redes sociais e mundos virtuais) fazem parte do dia-a-dia dos nossos alunos e, a pouco e pouco, os professores procuram fortalecer a relação pedagógica entre ambos através de tecnologias e ferramentas Web que favoreçam a interação com conteúdos e com os intervenientes dos processos de aprendizagem. (p.3)

Nessa medida, pode-se afirmar que as redes sociais são um reflexo dos tempos em que vivemos, influenciando o nosso modo de vida e a forma como nos relacionamos também a nível educativo: o processo de ensino-aprendizagem passou a centrar-se no aluno, sendo que estas mudanças de paradigma, tanto a nível tecnológico, como a nível educativo, não podem, nem devem, ser dissociadas uma da outra, como explicam García e Díaz (2013):

Este cambio de paradigma educativo va unido a un cambio metodológico que debe potenciar el papel activo del alumnado, la iniciativa y el pensamiento crítico (Esteve, 2009). En este nuevo panorama, las redes sociales pueden jugar un importante papel, ofreciendo nuevos contextos y posibilidades para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje. (p. 2)

Argüelles (2013) vai um pouco mais além na sua reflexão sobre a relação entre o processo de ensino-aprendizagem e as redes sociais:

Las redes favorecen la publicación de información, el aprendizaje autónomo, el trabajo en equipo, la comunicación, la realimentación, el acceso a otras redes afines y el contacto con otros expertos, entre

otros elementos. Todo ello, tanto entre estudiantes en general, como entre el binomio estudiante y profesor; lo cual facilita el aprendizaje constructivista y el aprendizaje colaborativo (Gómez, 2012:132). (p. 9)

Assim, são cada vez mais os exemplos da utilização de redes sociais em contexto educativo, nas mais variadas temáticas, se bem que, neste trabalho, centraremos a nossa atenção nos exemplos relacionados com a aprendizagem de línguas estrangeiras, nomeadamente da língua espanhola. Segundo dados de 2012 (TreceBits, s.d.), as redes sociais mais utilizadas pela generalidade dos países de língua espanhola são o Twitter e o Facebook, sobretudo a última, visto que esta é, também, como García e Díaz (2013: p.2) salientam, a mais utilizada pelos aprendentes na sua dimensão social:

La elección de esta red social se ha hecho por ser Facebook un medio masivo, de gran impacto en especial entre los jóvenes y que se ha convertido en una plataforma de fácil acceso para todas las personas. Su interfaz amigable e interactiva son algunas de sus grandes cualidades (Piscitelli et al., 2010). Además, Facebook ya está integrado en las prácticas diarias de los estudiantes y tiene el potencial de ayudar a perfeccionar sus habilidades de alfabetización digital, una habilidad cada vez más importante una vez que salen de la universidad (Ellison, 2007).

Aliás, a adesão dos alunos às redes sociais é tão frequente que diversos estudos referem que estes aderem mais facilmente às redes sociais do que a plataformas de contexto educativo, como referem Patrício e Gonçalves: «Nos últimos três anos, temos verificado que os alunos, nomeadamente a nível pessoal, aderem, participam e interagem mais assiduamente através de redes sociais (Facebook, Hi5, Mysapce, etc.) do que através das plataformas de b-Learning de suporte ao processo de ensino/aprendizagem» (2010, p. 7). Também é recorrente a ideia de que os aprendentes passam mais tempo nas redes sociais do que no contexto educativo tradicional, como menciona Meirelles (2012, p. 9): «Em muitos casos, os alunos passam mais tempo *online* em um ambiente de aprendizagem informal - interagindo com os colegas e recebendo destes um retorno - do que eles fazem com seus professores numa sala de aula tradicional (PHILIPS, BAIRD e FOGG, 2011: 3)».

Contudo, apesar da presença massiva das redes sociais, há duas críticas comuns na utilização das redes no domínio educativo: por um lado, o facto de as redes sociais, de uma forma geral, e do Facebook em particular, apresentarem demasiadas distrações para os aprendentes, como salientam Ip e Huang: «studies find that Facebook will make learners distractible, tend to procrastinate learning activities, shorten their attention span, and decrease the ability to read real-life facial expression» (2013, p.2); por outro lado, o facto de haver ainda uma enorme resistência, por parte dos professores, em apostar nas redes sociais como meio de

aprendizagem, seja por desconhecimento, por receio de não estar à altura do desafio, ou, simplesmente, por comodismo.

Não se pode negar, todavia, que se tem feito um esforço para tornar as redes sociais mais favoráveis para o processo de ensino-aprendizagem, e mais apelativas para os aprendentes, nomeadamente através da criação de redes específicas para o contexto educativo. Exemplos destas redes sociais especializadas são o Edmodo (www.edmodo.com) e a Eduredes (www.eduredes.ning.com) - espaços na web que oferecem, a professores e alunos, a possibilidade de trabalhar de forma colaborativa e de partilhar conteúdos.

I. 2. 1. Comunidades de Aprendentes no Facebook

Criada em 2004 por Mark Zuckerberg, com o auxílio de alguns colegas da Universidade de Harvard, o Facebook é uma rede social que tem, neste momento, mais de um bilião de utilizadores, o que a torna numa das redes sociais mais populares do mundo. Patrício e Gonçalves (2010b: p.7) apontam algumas das razões que podem ter contribuído para esse fenómeno:

O Facebook oferece uma vasta lista de ferramentas e aplicações que permitem aos utilizadores comunicar e partilhar informação (adicionar fotografias, vídeos, comentários, ligações, enviar mensagens, integração com outros websites, dispositivos móveis, aplicações de e-mail, RSS feeds e outras tecnologias) bem como, controlar quem pode ter acesso a informação específica ou realizar determinadas ações (Educause, 2007).

A verdade é que as características específicas desta rede social transformaram-na numa plataforma cada vez mais interessante para utilizar em contexto educativo, pelo que nela se têm vindo a estabelecer algumas comunidades de aprendentes, criadas não só por organizações institucionais, mas também por pessoas/entidades independentes, que se reúnem, em torno de um projeto ou objetivo comum, em grupos privados ou públicos, para partilhar os seus conhecimentos e experiências com os demais.

Deste modo, pode dizer-se que o Facebook reúne as características ideais para desenvolver a aprendizagem colaborativa numa perspetiva socioconstrutivista, já que a ideia de pertencer a uma comunidade é algo que deve ser tido em conta num processo de ensino-aprendizagem com estas características. Segundo Ferreira, Corrêa e Torres (2012), o Facebook tem diversas vantagens, entre as quais:

- Favorece a cultura de comunidade virtual e aprendizagem social. A cultura de comunidade virtual fundamenta-se em valores à volta de um objetivo em comum que gera sentimentos de pertença e de aprendizagem social.

- Permite abordagens inovadoras da aprendizagem. Possibilita a construção do conhecimento e o desenvolvimento de competências, apoia a aprendizagem ao longo da vida e atualização profissional mediante a colaboração dos pares. (p. 9)

Com o passar do tempo, os grupos no Facebook têm substituído as tradicionais plataformas LMS como centro para a aprendizagem colaborativa em ambiente virtual, apostando, assim, numa abordagem educativa mais moderna. Aliás, como revelam Meishar-Tal, Kurtz e Pieterse (2012), estes podem inclusive transformar-se numa alternativa credível:

They argue that the organizing principle behind the LMS is actually the traditional centralized and hierarchical structure, discouraging the wide adoption of LMS's, and thus preventing innovative and cutting edge pedagogy in these environments (Dron, 2006; Sclater, 2008).

If the Facebook group could meet the purposes of learning management systems, and if it could overcome some of the disadvantages indicated in the management and operation of learning using these systems, there is a reasonable possibility that a Facebook group could be a real alternative to an LMS. (p. 35)

Finalmente, o Facebook permite, também, a aproximação entre alunos e professores, conferindo a exposição nessa rede social uma imagem mais positiva e de maior proximidade ao professor. Mesmo quem quer manter a sua privacidade em relação ao docente pode adicionar-se ao grupo sem ser «amigo» do professor, desde que haja permissão por parte do docente enquanto administrador do grupo.

I. 3. A Aprendizagem

A aprendizagem é um processo que envolve a alteração de comportamento ou conhecimento num determinado ser. Na *Encyclopedia of the Sciences of Learning* pode ler-se:

Agent can learn a new information, or find a new strategy or develop a different representation of a situation. It might be the result of experience, reflection, trial and error, imitation, formal teaching, and it might be conscious or tacit. The change may make the agent more adapted to its environment or more capable of performing a task or just even more conscious of some realities. In such cases, learning implies an improvement as it allows better performances and decisions, or understandings. (Seel, 2012, p. 1532)

Como processo que é, a aprendizagem é passível de ser analisada e compreendida de várias formas e com base em diferentes perspetivas, e tem-no sido ao longo de milénios – existem, de facto, inúmeras teorias e modelos de aprendizagem que têm sido utilizados e descartados com o tempo e a evolução das sensibilidades e mentalidades.

I. 3. 1. Aprendizagem Formal, Não Formal e Informal

O conceito de aprendizagem ao longo da vida tornou-se comum nos anos 70 do século passado, significando a possibilidade de facultar o acesso a adultos a cursos formais em instituições de ensino. Todavia, ao escolher como objetivo a «Aprendizagem ao longo da vida para todos», em 1996, os ministros da Educação da OCDE marcaram um ponto de viragem relativamente às antigas teorias, visto que o objetivo incluía todas as atividades de aprendizagem intencionais que tivessem como objetivo melhorar o conhecimento e competências de todos os indivíduos que nelas quisessem participar, sem apontar quaisquer restrições de idade. Assim, a aprendizagem formal contribuiria tanto para a aprendizagem de forma geral, como a não formal e a realizada em contextos informais, como em casa, no local de trabalho, na comunidade, ou mesmo na sociedade como um todo (OCDE, 2001).

Torna-se, portanto, pertinente clarificar os termos Aprendizagem Formal, Aprendizagem Não Formal e Aprendizagem Informal.

Fernández e Bello, sintetizando de forma simples e objetiva os critérios apontados previamente por Gonzalo Vázquez, resumem no seu artigo, estes três tipos de educação (ver Figura 1):

	Educación formal	Educación no formal	Educación informal
Duración	Limitada por etapas, créditos, etc.	Limitada.	Ilimitada.
Universalidad	Universal dentro de ciertos límites: periodo de obligatoriedad de la educación escolar, que varía según los países.	Afecta a todas las personas, pero cada acción se dirige a una persona o grupo concreto con características comunes.	Universal, pues afecta a todas las personas.
Institución	Institucionalizada, impartida en una institución específica: la escuela.	Puede impartirse dentro de las organizaciones o fuera de ellas.	Es la menos institucionalizada.
Estructuración	Muy estructurada.	Muy estructurada.	Muy poco estructurada.

Figura 1 – Características das aprendizagens Formal, Não Formal e Informal (Fernández & Bello, 1999, p. 314)

Como se pode verificar, entende-se por aprendizagem formal toda a aprendizagem realizada através de uma educação formal. Esta é estratificada em graus de ensino, é realizada por crianças e jovens, a tempo inteiro, numa instituição de ensino (escola, colégio, instituto politécnico, universidade, etc.), e dura cerca de 20 anos – dos 5/7 anos aos 20/25 (UNESCO, 2006). Nela existe uma relação aluno-professor, em que este último se limita a debitar informação, num ambiente controlado, hierarquizado e ordenado de forma cronológica.

Como se pode ler na enciclopédia das Ciências da Educação editada por Seel (2012: p. 1314):

Formal learning is that which takes place as intended within formally constituted educational institutions such as schools, colleges universities, training centers and so on. Typically it follows a prescribed framework whether or not actual attendance at the institution is necessary. Sometimes there are quite specific outcomes. On other occasions there is more of a kind of broad direction or aim. In all cases however those partaking of courses of formal learning have an idea of what they are likely to learn and they accept that that learning will to some extent be under the control of the institution (Hager and Halliday 2006, pp. 1–2).

A par da aprendizagem formal está a aprendizagem não formal, obtida através de uma educação não formal. Esta configura-se como uma forma sistemática e organizada de levar a cabo uma atividade de teor educativo alternativo e/ou complementar à aprendizagem formal, ainda que de forma pouco flexível e abrangente; pode ocorrer dentro ou fora de uma instituição de ensino, não seguindo obrigatoriamente uma estratificação em graus de ensino; destina-se a públicos de todas as idades; e pode variar na sua duração (UNESCO, 2006), mas exige uma planificação, uma organização e a definição clara de objetivos a atingir, como refere La Belle (1982):

Nonformal educational characteristics indicate that the activity must be separate from state-sanctioned schooling yet be preplanned and systematic and be able to lead a particular group of learners toward some specific goals. It does not depend, however, as does formal education, on standardized means or ends for its existence. (p. 163)

Entre as atividades que proporcionam uma aprendizagem não formal encontramos, por exemplo, *ateliers* de costura ou aulas de dança.

Mas o processo de ensino-aprendizagem não fica confinado às paredes da escola. Na nossa vida, com a família, os amigos, e nas mais variadas circunstâncias, estamos sempre a aprender, mesmos que, em muitos casos, não nos apercebamos disso. Esta educação informal é valiosa, pode ocorrer a nível individual (autodidatismo) ou em grupo (no trabalho ou em casa) (OCDE, 2001), e tem vindo, inclusive, a ser apreciada e reconhecida por meios não só académicos, mas também profissionais, como explica López (2009):

Se trata de actividades de entretenimiento o tareas propiamente particulares en las que no obstante, tiene lugar una considerable cantidad de aprendizajes de carácter informal, notablemente influyentes en todos los terrenos de la vida: familiar, social y laboral. Existe en la actualidad una creciente tendencia en medios académicos y profesionales al reconocimiento de dicho aprendizaje y su incorporación a los sistemas oficiales de formación y promoción profesional. (p. 25)

De facto, este tipo de educação é pouco estruturado e apresenta um baixo nível de organização, quando comparado com os anteriores, mas como salienta Jay Cross, «Informal

learning is the unofficial, unscheduled, impromptu way people learn to do their jobs» (2007, p. 15). Além disso, este tipo de educação é o mais praticado ao longo da vida, como refere Belén Martín: «[...] la educación informal es un proceso que dura toda la vida y en el que las personas adquieren y acumulan conocimientos, habilidades y actitudes mediante las experiencias cotidianas y su relación con el medio ambiente» (2014, p. 4).

A aprendizagem informal é, portanto, um processo espontâneo, não obrigatoriamente intencional, que pode ocorrer em qualquer altura ou lugar. Desse ponto de vista, a Web 2.0, ou Web Social, apresenta-se como um espaço privilegiado para a aquisição de novos conhecimentos de maneira informal. Por um lado, porque não nos podemos esquecer que o paradigma de aprendente tem vindo a mudar nos últimos anos e que suas capacidades, necessidades e interesses têm vindo a mudar e desviar-se do que tem sido entendido como normal até recentemente (Downes, 2010) – de facto, os aprendentes passam, agora, mais tempo na Web 2.0, sendo essa a sua principal fonte de recursos e meio de contacto social. Por outro lado, as ferramentas de comunicação disponibilizadas na Web Social são consideradas uma alternativa válida para o suporte e exploração de diversos métodos pedagógicos e tipos de aprendizagem, como o afirmam Lucas e Moreira (2011):

Nos últimos anos, o contexto da web social, sobretudo das ferramentas de comunicação que disponibiliza, tem-se constituído como uma alternativa válida para o suporte e exploração de variados métodos pedagógicos e diferentes tipos de aprendizagem. Numa abordagem informal, a Web social é entendida como uma plataforma de aprendizagem que pode servir de base à exploração da riqueza das aprendizagens informais, uma vez que se assume como um espaço de aprendizagem personalizada, onde cada pessoa pode aprender de acordo com as suas necessidades e ritmo. Nesta plataforma, os indivíduos são produtores e consumidores, gestores e construtores de conteúdo, partilham novos significados, (re)constróem conhecimento e definem novas formas de trabalho e de aprendizagem.

O suporte e distribuição de ambientes de aprendizagem com recurso às ferramentas da web social fomentam e promovem a criação de grupos de interesse, comunidades de prática ou redes de aprendizagem, nas quais a aprendizagem pode surgir inesperadamente como um resultado das ligações e interações dos seus membros. Neste contexto, as aprendizagens informais ganham relevo como um produto que resulta da produção social de conhecimento através de uma aprendizagem distribuída e conectada, sustentada numa prática colectiva. (pp. 145-146)

São estas características que fazem com que este tipo de aprendizagem mereça maior atenção no presente trabalho.

I. 3. 2. O Modelo Socioconstrutivista de Aprendizagem

Sendo, acima de tudo, uma teoria sociológica do conhecimento e da realidade, o modelo socioconstrutivista da aprendizagem defende que os objetos ou indivíduos não têm

características inerentes, sendo o seu sentido negociado através da interação com os outros, que, em conjunto, criam uma realidade social. Esta realidade, que está em constante mutação devido a escolhas, reforços e encontros com os outros, molda não só o que se percebe como sendo real, mas também as ações e reações dos membros do grupo (Seel, 2012). Assim, apesar de cada um ser responsável pela sua aprendizagem, todos aprendem em interação com o contexto social que os rodeia.

Lev Vygotsky, um dos mentores desta corrente, considerava, de facto, que as crianças não se desenvolviam em isolamento, mas que a aprendizagem existia quando as crianças interagiam com o meio social que as rodeava, tornando-se responsabilidade do professor criar situações instrucionais interativas na sala de aula, em que as crianças fossem aprendentes ativos e o professor utilizasse os seus conhecimentos para direcionar a aprendizagem (Daniels, 2001).

O papel do aluno no modelo socioconstrutivista é, portanto, radicalmente diferente do seu papel na denominada aprendizagem tradicional. Aqui, ele participa ativamente com a figura do tutor e também com a dos colegas, construindo o seu percurso de aprendizagem. Como refere Adams, «the constructivist environment advocates the gradual transference of power to give the learning agenda to the learner. In effect what is required is a paradigm shift: the abandonment of the familiar to embrace the new» (2006, p. 250). O aprendente passa, portanto, a ser o centro do processo de ensino-aprendizagem e deixa de ser um elemento passivo no que se refere ao mesmo. Ele é responsável pela sua aprendizagem, mas só alcançará os seus objetivos através da interação social. Requena (2008), relativamente a este ponto, afirma:

El constructivismo social tiene como premisa que cada función en el desarrollo cultural de las personas aparece doblemente: primero a nivel social, y más tarde a nivel individual; al inicio, entre un grupo de personas (interpsicológico) y luego dentro de sí mismo (intrapsicológico). (p. 27)

Neste enquadramento, o desenvolvimento das TIC e o advento da Web 2.0 passou a ser visto como uma alavanca para o desenvolvimento e disseminação da aprendizagem socioconstrutivista. Com um acesso cada vez mais fácil às tecnologias de informação, o modelo socioconstrutivista de aprendizagem ganha novas possibilidades de desenvolvimento, fazendo uso de ferramentas como as redes sociais, blogs ou wikis – ferramentas essas que permitem ao aprendente ser, ele próprio, um produtor de conteúdos, quando, anteriormente, essa era uma função exclusiva do professor.

Contudo, por mais avançada que seja a tecnologia, o processo de aprendizagem ficará sempre incompleto sem a presença fundamental de um tutor, ainda que o seu papel já não seja o de mero transmissor de informação que os aprendentes deverão assimilar de forma passiva e acrítica. O tutor, agora, é alguém que guia e cria uma estrutura, providenciando feedback que auxilie no processo de aprendizagem, como referem Cooperstein e Kocevar-Weidinger (2004):

Constructivist learning is based on the principle that through activity students discover their own truths. Our job is to facilitate that discovery.[...] To ensure requisite learning, we impose a directive structure – scaffolding or a supportive framework (Vygotsky, 1978) – which guides students through a series of small steps, carefully fit together, to the appropriate discoveries. (pp. 142-143)

A interação dos aprendentes com os seus pares e com a figura do tutor permite verificar se houve compreensão, e o trabalho em grupo possibilita intercâmbios entre os seus elementos, facilitando a discussão e experimentação, até porque, como menciona Ackermann (2010):

At the heart of Vygotsky's socio-constructivism lays a simple idea. From the day they are born, human infants learn, thrive, and grow in connection with others. We "are" because we relate. The theory stresses the importance of caring and knowledgeable adults and peers; and emphasizes the role of language and other cultural mediations as motors in human learning and development. (p. 5)

Efetivamente, por muito bem estruturadas que sejam as aulas, elas funcionam melhor quando os aprendentes trabalham em grupo do que quando o fazem individualmente.

Neste contexto, há até quem entenda a Aprendizagem Socioconstrutivista como uma forma de eliminar barreiras sociais, permitindo que os aprendentes estejam mais motivados e abertos a expressar opiniões, a interagir com um colega (corrigindo-o ou alertando-o para um facto, por exemplo) e menos preocupados com a possibilidade de cometer erros – «disinhibition is a potential lever for learning in constructivist environments» (Dede, 1995, p. 4).

Um dos conceitos-chave apresentado por Vygotsky é o de Zona de Desenvolvimento Proximal (ver Figura 2), que nos permite perceber quais são os limites entre aquilo que o aprendente domina sem problemas (e que não o estimulam porque não representam nada de novo) e o leque de possibilidades de aprendizagem que só serão atingidos com o recurso ao trabalho com os seus pares e a figura do tutor.

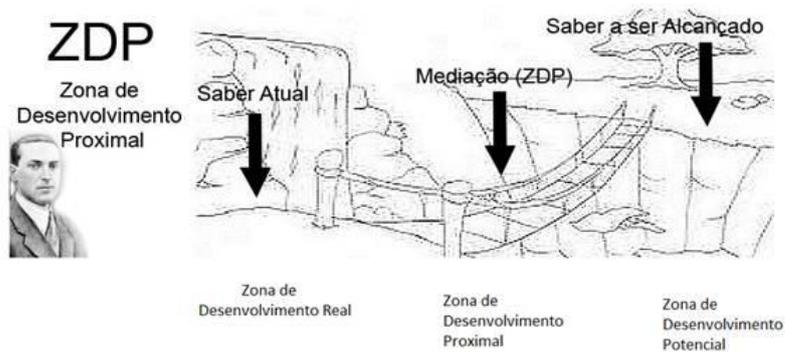


Figura 2 – Zona de Desenvolvimento Proximal (Romero, 2015)

Ackermann (2010) explica este conceito dizendo:

[...] the ZPD defines a potential area of expansion for individuals to overcome their limits, provided the social environment “pitches in”. In other words, the zone of proximal development tells us “how far” individuals can stretch the envelope of what they know, when supported and guided by others. It is, again, through social interaction, that learners can mobilize, and best use, the resources at their avail. (p. 6)

A Zona de Desenvolvimento Proximal representa, portanto, a área entre o que foi realmente aprendido e o que pode ser potencialmente aprendido, mas que só poderá ter lugar quando se trabalha em interação social, podendo este processo ser encarado como um intermediário da aprendizagem. Quando não há interação social, seja com um tutor e/ou com os pares, o processo de ensino-aprendizagem tende a complicar-se e a gerar frustração no aprendiz.

I. 3. 3. Aprendizagem Colaborativa

O mundo tem evoluído de forma rápida e acentuada, o que obrigou a repensar o modelo de ensino-aprendizagem tradicional, fazendo com que o mesmo se adaptasse aos dias de hoje.

A aprendizagem colaborativa surgiu como uma resposta àquilo que se denomina aprendizagem tradicional, diferindo desta em todos os planos. Se, por um lado, a aprendizagem tradicional se centra no professor, sendo este visto como a autoridade, e se baseia na aquisição passiva de conhecimento por parte do aprendiz; por outro, a aprendizagem colaborativa centra-se no aluno, que deverá ter uma atitude proativa relativamente ao conhecimento, surgindo o professor como um mero facilitador/orientador. Mas as diferenças não terminam aqui, pois, enquanto na aprendizagem tradicional se privilegia a memorização e o trabalho feito

de forma individualizada, na aprendizagem colaborativa privilegia-se o aprender fazendo e o trabalho realizado coletivamente, alterando a dinâmica da sala de aula. Schmidt, Flores e Domingues, recordando Harasim, explicam: «[...]as teorias de aprendizagem colaborativa veem o aluno como um participante ativo no processo de aprendizado, envolvido na construção do conhecimento por meio de um processo de discussão e interação com colegas e especialistas» (2013, p. 3).

Outra ideia relevante na Aprendizagem Colaborativa tem que ver com a criação de grupos de trabalho heterogêneos, já que a construção do conhecimento sai enriquecida e reforçada com a inclusão de elementos com diferentes perfis no processo de ensino-aprendizagem: «When collaboration is structured, group diversity in terms of age, gender, ethnicity, and knowledge and experience contributes positively to the learning process» (Seel, 2012, p. 635).

O relatório feito para a UNESCO pela Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI – *Educação: Um Tesouro a Descobrir* (1996), sob a coordenação de Jacques Delors, fala já dos quatro pilares da educação, que são o reflexo do que é a aprendizagem colaborativa: aprender a conhecer, dando primazia à investigação, à descoberta, ao ir ao encontro do conhecimento e ao pensar sobre o mesmo; aprender a fazer, pois a prática e a teoria são duas faces da mesma moeda, mas a prática merece ser valorizada, ao contrário do que acontece na aprendizagem tradicional; saber fazer, que é importante para agir sobre o mundo que nos rodeia; aprender a viver juntos, trabalhando de forma coletiva, indo à *descoberta do outro*, sabendo discutir construtiva e não agressivamente com os outros; e, finalmente, aprender a ser, que é o pilar mais importante por congregar os anteriores.

Este tipo de aprendizagem rompeu com métodos estabelecidos durante séculos e com resultados que beneficiaram, de forma clara, os aprendentes, graças, também, à reconversão do papel do professor, que, como indicam Schmidt, Flores e Domingues, «[...] precisa ser: criativo, articulador e parceiro dos seus alunos no processo de aprendizagem. Ele precisa mudar o seu foco de reprodução do conhecimento para produção do conhecimento» (2013, p. 2), e precisa também de alterar o modo como ensina: «[...] if teachers talk less [...] and brief pauses for collaboration are engineered, students can learn more effectively» (Seel, 2012, p. 633).

Com o advento da Web 2.0 tornou-se possível potenciar o processo de aprendizagem colaborativa, e não só durante o período de aprendizagem obrigatória, mas também ao longo da vida, já que é importante «[...] adotar a idéia da aprendizagem como uma atividade para a vida toda (*lifelong learning*), e não a aquisição de um conjunto fixo de conhecimentos» (Schmidt, Flores & Domingues, 2013, p. 3). Illera (2013) explica porquê:

El aprendizaje ocurre ahora en una variedad de formas - a través de comunidades de práctica, redes personales, y a través de la realización de tareas laborales. Es un proceso continuo, que dura toda la vida. El uso de las redes sociales y el software social supone una nueva forma de entender y de utilizar la red, participativa y social que incorpora un abanico de tecnologías en la vida de los usuarios de Internet que se renueva constantemente: blogs, fóruns, redes sociales, wikis, marcadores sociales y otras herramientas mediante las cuales compartir e intercambiar contenidos, crearlos conjuntamente, etiquetarlos, comentarlos, remezclarlos, valorarlos, etc. [...] la personalización, la colaboración y el aprendizaje a lo largo de la vida son los tres aspectos claves de la formación. Las tecnologías están presentes de forma transversal ya que soportan y hacen posible la consecución de estos aprendizajes. (pp. 174-175)

No entanto, é importante não confundir os conceitos de aprendizagem colaborativa e aprendizagem cooperativa:

[...] a aprendizagem colaborativa é menos estruturada, o processo menos definido (os membros do grupo discutem e negociam o processo) e busca-se interdependência igualitária (os membros do grupo se escolhem). Por outro lado, na aprendizagem cooperativa, o processo é geralmente sugerido ou imposto e a estrutura do grupo é geralmente imposta pelo professor. (Schmidt, Flores & Domingues, 2013, pp. 2-3)

A aprendizagem cooperativa é, portanto, mais estruturada e centrada no professor, competindo aos participantes dividir as tarefas, que executam individualmente, e produzir trabalho que servirá de contributo para o resultado final. Já na aprendizagem colaborativa, a ação centra-se no aluno, e é este que mantém o controlo sobre o que aprende e com quem aprende. Passa-se, por isso, de um relação entre Professor e Aluno (cooperação) para uma relação entre os pares (colaboração) – e esta última quase que se poderia considerar uma abordagem vygostkyana. Além disso, as aprendizagens colaborativa e cooperativa também diferem no que se refere ao público-alvo, pois, como salienta Gilda García referenciando Brufee, «El enfoque colaborativo requiere de una preparación más avanzada para trabajar com grupos de estudiantes com cierto grado de autonomía, en el sentido que se necessita un cierto nivel de responsabilidad, madurez, creatividad, etc., requisitos que podrían cumplir los alumnos de *grados superiores*» (2010, p. 4).

I. 3. 4. Aprendizagem Autónoma

A ideia de aprendizagem autónoma já existe desde a antiguidade clássica (Hiemstra, 1994), mas adquiriu uma nova força na segunda metade do século XX, altura em que surgiu relacionada com a formação de adultos, pois, como modelo, ajudava a elucidar as diferenças entre aprendentes adultos e aprendentes crianças (Merriam, 2011).

Allen Tough, um dos primeiros investigadores da área, via a aprendizagem autónoma, sobretudo, como uma expressão da ação humana pessoal (Seel, 2012, p. 2997) e uma forma de estudo (Merriam, 2001). De facto, a aprendizagem autónoma é vista como uma qualquer forma de estudo na qual os indivíduos se possam responsabilizar pelo planeamento, implementação e até avaliação do seu trabalho (Hiemstra, 1994), e isso implica um envolvimento pessoal no processo de aprendizagem e a existência de liberdade, por parte dos aprendentes, para gerir o seu próprio percurso, ainda que não obrigatoriamente em isolamento, como o salientam Costa, Viana e Cruz (2011):

Aprender autonomamente consistirá, portanto, na capacidade do indivíduo de organizar e gerir o seu percurso individual de aprendizagem, estabelecer objectivos próprios, utilizar estratégias diversificadas, reflectir sobre resultados e sobre processos, avaliar o desempenho individual (Costa, 2005). O mesmo é dizer que cada um pode construir, ao seu ritmo, um caminho de aprendizagem específico, encontrando respostas às suas perguntas, à medida das suas necessidades, esperando-se que cada um desenvolva também as suas próprias técnicas de trabalho, de gestão do tempo, enfim, de aprendizagem.

Ser capaz de aprender autonomamente é, em última análise, assumir a responsabilidade pela própria aprendizagem, garantindo o desenvolvimento pessoal e uma melhor adaptação a um ambiente em contínua mudança. Não quer isso dizer, no entanto, que o indivíduo seja o único protagonista da sua própria aprendizagem, já que a aprendizagem se constrói também com os outros, beneficiando do conhecimento distribuído e em interacção com o contexto em que se está inserido. (p. 1611)

Mas a aprendizagem autónoma também considera o aprendente alguém com predisposição para aprender (Seel, 2012) e motivação para adquirir novos conhecimentos, melhorar competências e construir de maneira individual o seu conhecimento, garantindo, deste modo, o seu desenvolvimento pessoal e uma melhor adaptação ao mundo que o rodeia e que está em contínua mudança (Costa, Viana, & Cruz, 2011).

Hiemstra (1994), ao fazer um resumo do que se sabe acerca da aprendizagem autónoma, refere que nela se podem explorar e/ou utilizar diversos tipos de atividades e recursos, nomeadamente, participação em grupos de estudo, estágios, leituras orientadas, entre outros, e há inclusive lugar para o professor, que pode dialogar com os aprendentes, facultar recursos, promover a capacidade crítica e até avaliar resultados, embora servindo mais como orientador do que como educador. O mesmo autor refere ainda que as pessoas que aprendem deste modo conseguem transferir e aplicar os conhecimentos adquiridos a novas

situações. Não é, pois, de estranhar que este termo surja associado, frequentemente, a contextos de aprendizagem abertos, flexíveis ou a distância (Costa, Viana, & Cruz, 2011) e haja até instituições educativas que apoiam a aprendizagem autónoma através de programas *open-learning*, opções de estudo individualizadas, oferta de cursos não tradicionais e outras iniciativas (Hiemstra, 1994).

Nos últimos anos, as novas tecnologias têm sido grandes aliadas da aprendizagem autónoma, sobretudo a Web 2.0, que apresenta inúmeras vantagens, como refere Rodrigues: «Esta, entre outras vantagens, facilita o acesso a fontes; contribui para o desenvolvimento do espírito crítico; permite experimentar formas de trabalho; ajuda à construção de conceitos; incentiva a transdisciplinaridade; desenvolve o sentido de cooperação e autonomia dos alunos» (2012, pp. 1681-1682). De facto, esta tem vindo a tornar-se o meio privilegiado de aceder à informação, e há indicadores que comprovam que a Web 2.0 tem vindo a mudar não só o modo como as pessoas aprendem, recolhem informação e assimilam o conhecimento, mas também a própria natureza da aprendizagem autónoma (Hiemstra, 2006).

Hiemstra (2006), no seu artigo *Is the Internet changing self-directed learning? Rural users provide some answers*, faz um pequeno apanhado do que a literatura diz sobre o impacto da Internet na aprendizagem autónoma:

There has been considerable thought already given regarding the Internet's impact on SDL. For example, Bulik and Hanor (2000) believe that the Web supports SDL by both increasing learner control and providing mechanisms for learners to determine what information is pertinent to them. Mathai (2002) suggests that the Internet is an ideal tool for enhancing SDL because of its ready access to massive amounts of information and its ease as a communication tool. Long (2001) describes the potential of the Internet for "searching and retrieving information" (p. 13). Rager (2006) writes that being skilled at using the Internet is critical now when thinking about the organizing circumstance concept introduced by Spear and Mocker (1984) more than two decades ago. Rager cautions us, however, to think about the challenges that the Internet can present to some learners.

Draves (2002) lists various reasons why the Internet enhances learning, including such advantages as being able to learn at a peak time of day, learning at your own speed, accessibility to much information, an ability to track personal progress, and the capability to test personal learning efforts. He also believes cognitive learning via the Internet is actually better than in-person learning. Long (2001) likes the virtual world's potential for learning to go "beyond problem solving to problem posing" (p. 14).

Kerka (1997) mentions the Internet's time and place flexibility in supporting SDL. Ruelland (2003) likes the flexibility the e-world provides in the learning rhythm. Candy (2004) stresses the Internet's liberating value in terms of continuous information access and no geographic boundaries or restrictions. (p. 46)

Como se pode concluir, se houver motivação, força de vontade e paciência (Hiemstra, 2006), qualquer pessoa pode utilizar os recursos disponibilizados através da Web 2.0 para realizar aprendizagens autónomas, sobre qualquer assunto do seu interesse.

I. 3. 5. Aprendizagem de Línguas Estrangeiras nas Redes Sociais

O advento das redes sociais, e das tecnologias associadas a estas, permitiu que se alargasse o leque de possibilidades de comunicação entre professores e aprendentes e de novas matérias a serem abordadas.

No âmbito da aprendizagem de línguas estrangeiras, as possibilidades são imensas, já que proliferam grupos e páginas para aprendizagem e/ou consolidação linguística das mais diversas línguas na Web e em redes sociais (como o Facebook e o Myspace), e até redes sociais que têm como objetivo único a aprendizagem linguística, como é o caso das redes sociais Livemocha, recentemente reconvertida com a designação Hellolingo (<https://www.hellolingo.com>), Busuu (<https://www.busuu.com/pt>), Palabea (<https://palabea.uservoice.com>), Babbel (<https://pt.babbel.com>), ou Duolingo (<https://pt.duolingo.com>), esta última mais vocacionada para mobile learning. O objetivo destas páginas é aprender línguas através da interação social e do trabalho com ferramentas da Web 2.0, sendo que uma das possibilidades oferecidas, sobretudo nas redes sociais especialmente criadas para o efeito, é a possibilidade de interagir com falantes nativos dos idiomas em estudo, através de áudio, vídeo ou *chat*.

Referindo-se à aprendizagem de línguas estrangeiras, Castilho, Paula, Gomes e Souza (2014), destacam a importância da utilização de novas ferramentas tecnológicas e das redes sociais:

[...] Pode-se contar com as redes sociais que, através de suas funcionalidades, proporcionam ao educando e ao educador uma maneira lúdica de aprender e ensinar.

Nessa mesma perspectiva, Caritá, Padovan e Sanches (2011, p.3) afirmam que através das redes sociais “os professores podem dirimir dúvidas de alunos a qualquer hora, de qualquer lugar, promover atividades em grupo para aumentar a interação entre os alunos e compartilhar conhecimentos e experiências”.

As redes sociais são, sem dúvida, o ambiente natural do aluno. Ele passa horas conectado, lendo, discutindo, compartilhando informações sobre os mais variados assuntos, e por isso este mecanismo se torna imprescindível. (p. 47)

A Web 2.0 possibilitou a utilização de métodos mais modernos, que servem de estímulo aos aprendentes para que estes adotem uma postura proativa no seu processo de ensino-aprendizagem. Os PLE (*Personal Learning Environment*), que surgem como alternativa aos tradicionais LMS (*Learning Management System*) e aos VLE (*Virtual Learning Environment*), por

exemplo, incluem ferramentas, aplicações e serviços que permitem aos aprendentes gerir a sua própria aprendizagem (Sagardoy & Ríos, 2010).

Nesta medida, há que destacar os esforços de modernização, relativamente ao processo de ensino do Espanhol como língua estrangeira (ELE), levados a cabo pela Universidade Autónoma de Barcelona e pelo seu Departamento de Línguas, que permitiram aos próprios alunos escolher as aplicações mais adequadas à aprendizagem do idioma, nomeadamente, blogs, redes sociais e *podcasts*, como explicam Sagardoy e Ríos (2010, p. 1):

Al trabajar con los PLE, los estudiantes se han dado cuenta de que uno de los elementos fundamentales que forman parte de su comunicación y aprendizaje son las redes sociales. Dentro de estas redes, algunas son más cerradas y forman parte de su educación formal de español, como la red social de estudiantes de UAB Idiomes desarrollada en Ning (<http://departamentoespanoluabidiomes.ning.com/>) y otras pertenecen a un ámbito más informal, como Facebook, Youtube o Twitter.

En un principio los estudiantes no eran conscientes de que en estos espacios informales se comunicaban y aprendían, y tras reflexionar sobre el tema y observar diferentes ejemplos y posibilidades, decidieron incluir estos elementos de aprendizaje informal en sus PLE. Por nuestra parte, consideramos que incluir estos espacios en su aprendizaje les ayuda a reforzar su práctica consciente de la lengua y, por lo tanto, su aprendizaje autónomo de ELE.

Todavía, não basta ter estas ferramentas tecnológicas ao nosso dispor, com um acesso mais fácil e generalizado. É necessário enriquecer e atualizar os seus conteúdos permanentemente, o que pode ser complexo, mas é essencial para que o processo de ensino-aprendizagem decorra com normalidade e eficiência. Efetivamente, como Stevenson e Liu (2010) salientam, a sobrevivência das ferramentas da Web 2.0 depende em grande medida da qualidade e consistência das contribuições dos seus usuários.

Independentemente das inegáveis potencialidades oferecidas pelos espaços virtuais anteriormente referidos, ainda subsiste alguma resistência a ferramentas da Web 2.0, especialmente no que concerne à aprendizagem de idiomas. E se é verdade que as redes sociais podem facilitar o acesso dos usuários a recursos que, de outro modo, não estariam disponíveis em *websites* tradicionais, ou mesmo nas aulas de língua estrangeira, também é verdade que o valor da aprendizagem tradicional de línguas não pode ser negado (Stevenson & Liu, 2010).

Além disso, há quem veja grandes potencialidades na Web 2.0 para a aprendizagem de uma língua estrangeira, mas considere que esta ainda não foi suficientemente explorada (por falta de tentativa e/ou por ser ainda muito recente) para aferir da sua eficácia enquanto ferramenta do processo de ensino-aprendizagem nesta área. A abordagem mais tradicional (Web 1.0) é, por isso, ainda muito valorizada, como referem Stevenson e Liu (2010):

Learning content found in Web 1.0 websites may still hold relevance for today's users (De Weber et al., 2007). A successful language learning website may need to provide traditional Web 1.0 learning content, appealing Web 2.0 collaborative interactive tools, and a design that is convincing, interesting, and easy to use for adult users who wish to learn and collaborate with other language learners. (p. 250)

A propósito de uma abordagem mais tradicional, julgamos oportuno fazer uma referência ao “eTandem” (<http://www.cisi.unito.it/tandem/etandem/etvoraus-pt.html>), um projeto europeu de aprendizagem de idiomas, também ele assente na interação social e na aprendizagem colaborativa, mas que nos é apresentado tendo por base a Web 1.0, em que se privilegia o contacto por *email* e através do *chat*. Tendo em conta, porém, que se trata de um projeto europeu, do início do séc. XXI, é de estranhar que não haja sequer uma página no Facebook do mesmo. Resta saber se é pelo facto de a abordagem tradicional funcionar ou se por receio e/ou desconhecimento quanto a uma possível abordagem Web 2.0.

Finalmente, a utilização de ferramentas da Web 2.0 potencia a autonomia do aprendente, mas tal não significa um alheamento por parte do professor, bem pelo contrário, como, de resto, salientam Estivalet e Hack (2011). Na perspetiva destes autores, o papel do professor não é substituído, somente repensado, uma vez que o «processo de comunicação educativa deixa de ser dirigido especificamente pela fala quase exclusiva do professor e passa a ser guiado pelo diálogo interativo entre as partes» (Estivalet & Hack, 2011, p. 1763), podendo acontecer inclusivamente via tecnologia digital. Assim, o papel do professor é reorientado para a função de mediador, ampliando-se as suas funções e integrando-se as mesmas num processo de planeamento e execução, que inclui atividades como planeamento, desenho instrucional, escrita, edição, etc. (*Idem*).

I. 4. Avaliação: Avaliação da Aprendizagem e Tutoria Informal na Web

O conceito de avaliação está largamente difundido por todas as áreas do saber e, hoje em dia, é um imperativo, quer na área da Educação, quer fora dela. Mas o que é a avaliação?

As definições do conceito multiplicam-se. De acordo com Gomes, Silva e Silva, «a avaliação é um processo pelo qual se delimita, obtém e fornece informações úteis que permitem julgamentos sobre as soluções possíveis» (2004, p. 2). Laguardia, Portela e Vasconcellos, por seu lado, definem-na «como a aplicação sistemática de procedimentos metodológicos para determinar, a partir dos objetivos propostos e com base em critérios internos e/ou externos, a relevância, a efetividade e o impacto de determinadas atividades com

a finalidade de tomada de decisão» (2007, p. 516). A verdade é que, seja qual for a sua definição, o seu objetivo é o mesmo: obter informações e dados concretos que nos permitam utilizá-los como base para desenvolver, aperfeiçoar ou corrigir o que está mal, de modo a melhorar uma determinada oferta ou produto.

A avaliação é, pois, um elemento decisivo enquanto estratégia para aferir a qualidade de um determinado bem, incluindo o educativo, em todas as fases do seu desenvolvimento, e exige a construção de compromissos duradouros entre os diversos atores mobilizados, no sentido de se desenvolver uma atitude de constante atenção que resulte no desenvolvimento de medidas que mantenham essa mesma qualidade (Instituto para a Qualidade na Formação, 2006).

A avaliação é também importante na aferição das aprendizagens e na análise dos ambientes em que essas aprendizagens decorrem, sejam estes presenciais ou virtuais, que são os que realmente nos interessam neste trabalho.

Geralmente, a avaliação de ambientes virtuais de aprendizagem contempla o ambiente em que a aprendizagem ocorre, os meios de interação entre os aprendentes e o apoio que estes recebem no decorrer das suas atividades, sendo, por isso, os inquéritos e as entrevistas, ferramentas determinantes para compreender o grau de eficácia na aprendizagem dos conteúdos, métodos, temas abordados e a adequação destes aos objetivos propostos (Laguardia, Portela, & Vasconcellos, 2007). Mas não se pode negligenciar, também, de forma alguma, no processo de ensino-aprendizagem que ocorra nestes ambientes, a interação aprendiz-tutor, como referem os mesmos autores:

Um destaque especial deve ser dado à interação aprendiz-tutor, a retroalimentação do tutor às dúvidas do aprendiz e a habilidade desse tutor para o desenvolvimento de um alto nível de presença social, pois essas ações contribuem significativamente para a efetividade instrucional e a satisfação do usuário, com impactos na motivação e aprendizagem. (p. 521)

De facto, a figura do tutor tem uma importância absolutamente fundamental nos ambientes virtuais de aprendizagem. Mais do que um transmissor de conhecimento, o tutor cria as condições para que a aprendizagem tenha lugar. É importante, portanto, que a figura do tutor seja avaliada, e Woolf, adaptando uma proposta de Shute e Regian, apresenta seis etapas para o fazer: «establish goals of the tutor, identify goals of the evaluation, develop an evaluation design, instantiate the evaluation design, present results, and discuss the evaluation» (2009, p. 184).

Assim, segundo Woolf, a primeira etapa passa por identificar os objetivos dos tutores, procurando saber se esses objetivos se adequam às circunstâncias e influenciam o público-alvo, e quais os resultados de aprendizagem esperados; a segunda etapa implica a identificação concreta dos objetivos da avaliação; a terceira etapa consiste na elaboração de um desenho de avaliação, que se deverá basear nos objetivos do tutor e nos da avaliação em si; a quarta etapa será a representação do desenho de avaliação, processo que implica a planificação detalhada da avaliação, tendo em conta todas as variáveis, público-alvo, entre outros aspetos; a quinta etapa é a apresentação dos resultados e a respetiva análise; e a sexta etapa passa pela discussão e interpretação dos resultados da avaliação.

Já a avaliação das aprendizagens é uma matéria controversa, que dá lugar a inúmeras teorias e pontos de vista. Segundo Gomes (2009), esta é:

[...] recorrente no contexto educacional e está fortemente associada às concepções de ensino e de aprendizagem vigentes em cada momento, as quais condicionam não só a incidência com que se privilegia uma ou outra função da avaliação – função diagnóstica, função formativa ou função sumativa – mas também os instrumentos e técnicas utilizados com objectivos avaliativos. (p. 1678)

Segundo a mesma autora, é importante que, na avaliação das aprendizagens, se adotem práticas de avaliação diversificadas no que diz respeito a fontes, instrumentos/momentos de recolha de informação (quantitativa e qualitativa) e transparência de critérios e processos, sobretudo quando se avaliam aprendizagens *online*, mas é imperativo não esquecer que todos estes elementos têm de estar conectados a uma abordagem pedagógica subjacente, seja esta mais tradicional ou baseada em princípios socioconstrutivistas. Por exemplo,

Em contextos de educação online desenvolvidos à luz de paradigmas sócio-constructivistas “a interação mútua deve ser valorizada e o trabalho autoral e cooperativos dos alunos fomentado” (Primo, 2006:48). Nessa perspectiva, a avaliação deve ser contínua e considerar o envolvimento efectivo dos alunos nas diversas actividades propostas e desenvolvidas tendo por suporte os diversos serviços disponíveis. A participação em sessões de chat, o envio de contributos para os fóruns de discussão, a partilha de recursos (sites, links) com os colegas, entre outras actividades, devem ser elementos a considerar nos processos de avaliação o que implica que “os aprendizes passam a ter o seu trabalho reconhecido durante toda a duração do curso a distância” (cf. Primo, 2006:48). (Idem, p. 1692)

Mas, e se o que queremos avaliar não é uma aprendizagem inserida num curso a distância e, sim, uma aprendizagem informal realizada *online*?

Neste caso, o processo de avaliação torna-se mais difícil, uma vez que esta aprendizagem não segue uma organização específica, não é realizada com base num bem educativo com uma estrutura intencional, e é totalmente dependente do aprendente. A avaliação deverá, portanto, remeter para o impacto que a aprendizagem e a tutoria têm tanto

para o tutor como para os aprendentes, nomeadamente através do desenvolvimento de competências.

CAPÍTULO II – ENQUADRAMENTO METODOLÓGICO

II. 1. Metodologia

Tendo em conta que este trabalho implica «o estudo intensivo e detalhado de uma entidade bem definida» (Coutinho, 2013, p. 334), considerou-se que se deverá enquadrar o mesmo no modelo metodológico do estudo de caso. Como refere Coutinho (2013):

No estudo de caso, tal como a expressão indica, examina-se o caso (ou um pequeno número de casos) em detalhe, em profundidade, no seu contexto natural, reconhecendo-se a sua complexidade e recorrendo-se para isso [a] todos os métodos que se revelem apropriados (Gómez, Flores & Jimenez, 1996; Punch, 1998; Yin, 1994). (p. 335)

De entre a tipologia do estudo de caso, considera-se que este será de tipo «instrumental», de acordo com a proposta de Stake, referida pela mesma autora, segundo a qual um estudo de caso é deste tipo:

[...] quando um caso é examinado para fornecer introspeção sobre um assunto, para refinar uma teoria, para proporcionar conhecimento sobre algo que não é exclusivamente o caso em si; o estudo do caso funciona como um instrumento para compreender outro(s) fenómeno(s)[...] (p. 337)

Por sua vez, para responder aos objetivos propostos neste estudo, optou-se por utilizar uma metodologia mista, na qual se conjugam as análises quantitativa e, maioritariamente, qualitativa, uma vez que o «propósito da investigação qualitativa é compreender os fenómenos na sua totalidade e no contexto em que ocorrem» (Coutinho, 2013, p. 329).

II. 2. Caracterização da População e da Amostra

Entende-se como População de um estudo científico «[...] o conjunto de pessoas ou elementos a quem se pretende generalizar os resultados e que partilham uma característica em comum» (Coutinho, 2013, p. 89). Neste estudo, a população é composta pelos membros do grupo privado no Facebook «Alunos de Espanhol (RC)», o qual constitui o nosso caso. Este grupo, composto na altura da realização do estudo (em junho de 2015) por 222 membros (159 do sexo feminino e 63 do sexo masculino), pertencentes a diversas faixas etárias e com diversos níveis de conhecimento da língua espanhola, foi formado pelo investigador do presente trabalho especificamente para os seus alunos e formandos, para que pudessem manter o

contacto com a língua espanhola fora do contexto de aprendizagem presencial e melhorar, assim, as suas competências no idioma.

Como método de seleção da amostra, optou-se por uma amostragem não-probabilística de tipo *acidental*, isto é, constituída por voluntários (neste caso voluntários da população em estudo) que se ofereceram para participar (Coutinho, 2013), respondendo a um inquérito. A nossa amostra é composta, portanto, pelos 80 sujeitos que se voluntariaram, e a sua caracterização, no que diz respeito ao género, idade, nacionalidade, distrito de residência, utilização da internet, participação em redes sociais, tipo de contacto que tiveram com o administrador do grupo e o modo como aderiram ao mesmo, apresentar-se-á a seguir através da análise às respostas facultadas às questões da secção A («Parte A – Informação Geral») do inquérito disponibilizado (Anexo A). Os dados são apresentados aqui graficamente, em gráficos circulares e de barras, realizados com o apoio do programa de Folhas de Cálculo do Google, e também estão disponíveis em tabelas de frequência no Anexo B.

No que respeita ao género dos 80 respondentes (Figura 3), 56 (70%) são do sexo feminino e 24 (30%) são do sexo masculino, sendo que, na altura em que realizaram o inquérito, 18 sujeitos (22,5%) tinham menos de 22 anos, 20 (25%) tinham entre 23 e 27 anos, 23 (28,75%) tinham entre 28 e 35 anos, 10 (12,5%) tinham entre 36 e 45 anos, 7 (8,75%) tinham entre 46 e 55 anos, e 2 (2,5%) tinham mais de 55 anos, como se pode observar na Figura 4.

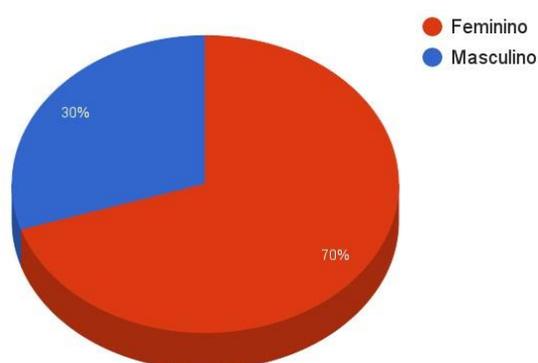


Figura 3 – Distribuição dos participantes por género

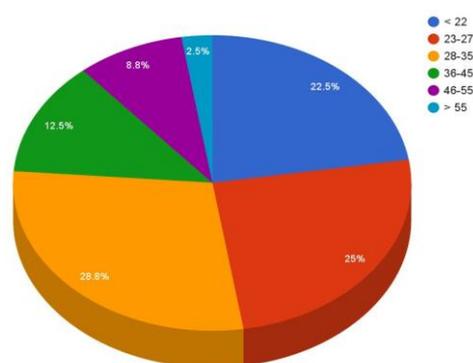


Figura 4 – Distribuição dos participantes por escalão etário

Os 80 participantes têm nacionalidade portuguesa (ver Figura 5), e 64 (80%) residem no distrito de Beja (que é o distrito em que o investigador desenvolveu grande parte da sua atividade como formador e professor), 3 (3,75%) no distrito de Évora, 2 (2,5%) no distrito de

Faro, 4 (5%) no distrito de Lisboa, 1 (1,25%) no distrito de Santarém, 5 (6,25%) no distrito de Setúbal e 1 (1,25%) encontra-se a residir no estrangeiro (ver Figura 6).

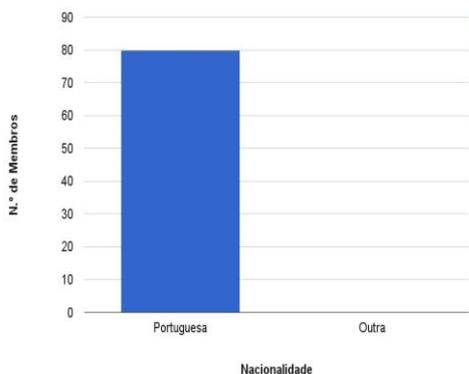


Figura 5 – Nacionalidade dos participantes

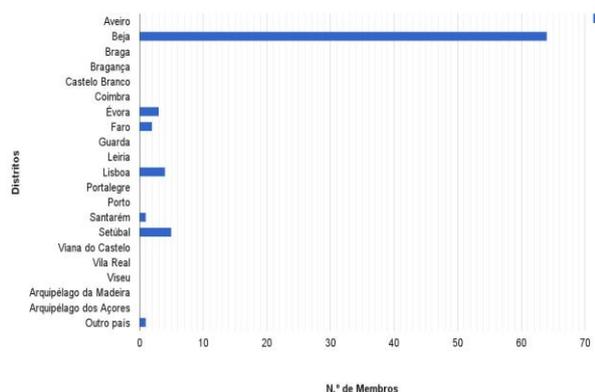


Figura 6 – Distrito de residência dos participantes

Grande parte dos respondentes admitiu aceder à Internet diariamente (77 participantes, 96,25%) e apenas 3 (3,75%) admitiu aceder semanalmente (ver Figura 7). Essa mesma tendência é seguida no acesso a Redes Sociais (ver Figura 8) – 75 respondentes (93,75%) acede diariamente a *sites* de Redes Sociais, e apenas 5 (6,25%) admite aceder semanalmente aos mesmos.

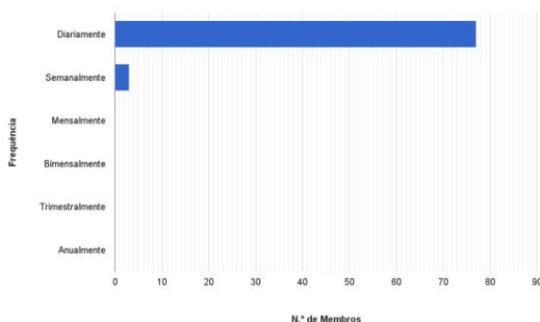


Figura 7 – Frequência com que os participantes acedem à Internet

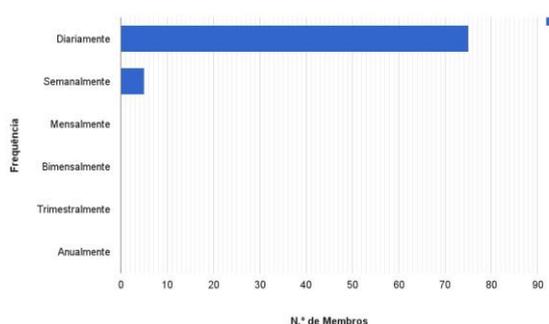


Figura 8 – Frequência com que os participantes acedem a *sites* de Redes Sociais

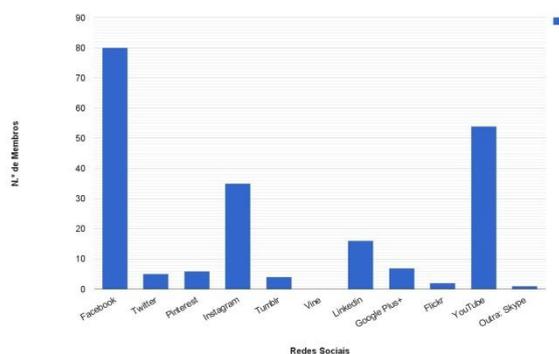


Figura 9 – Redes Sociais que os participantes costumam frequentar

Entre as Redes Sociais mais frequentadas pelos participantes (Figura 9) encontram-se o Facebook, frequentado por 100% dos respondentes e o YouTube, frequentado por 67,5% (54). Seguem-se, por ordem decrescente, o Instagram, frequentado por 43,5% dos respondentes (35); o LinkedIn, frequentado por 20% (16); o Google Plus+, frequentado por 8,75% (7); o Pinterest, frequentado por 7,5% (6); o Twitter, frequentado por 6,25% (5); o Tumblr, frequentado por 5% (4); e o Flickr, frequentado por 2,5% (2). Nenhum dos respondentes admitiu utilizar o Vine, mas 1 (1,25%) admitiu utilizar outras Redes Sociais, indicando o Skype.

Relativamente à frequência com que os participantes acedem ao Facebook (Figura 10), 74 (92,5%) admitem aceder a esta rede social diariamente, e apenas 6 (7,5%) semanalmente. O principal objetivo das visitas à mesma é, sobretudo, social (58,75%, 47 respondentes), mas 25% (20) admite ser lúdico, 10% (8) afirma que o motivo é laboral, 5% (4) admite que é aprender, e 1,25% (1 respondente) indica que é para estar a par da atualidade (ver Figura 11).

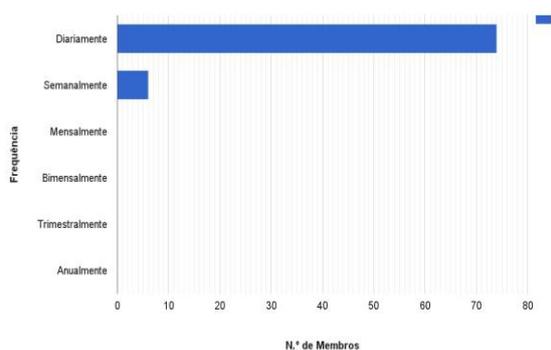


Figura 10 – Frequência com que os participantes acedem ao Facebook

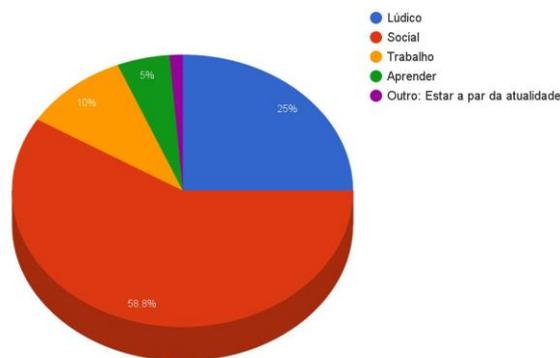


Figura 11 – Objetivo das visitas dos participantes ao Facebook

No que respeita ao número de grupos no Facebook de que os participantes admitem fazer parte (ver Figura 12), 20 (25%) afirmam que são menos do que 5; 29 (36,25%) indicam que são entre 5 e 10; 11 (13,75%) consideram que são entre 11 e 15; 7 (8,75%) afirmam que são entre 16 e 20; 4 (5%) indicam que são entre 21 e 30; e 9 (11,25%) consideram que são mais do que 30. No entanto, quando lhes é pedido, na questão A6.3, que indiquem o número de grupos de que fazem parte e que se focam no ensino/aprendizagem de uma temática específica (ver Figura 13), os números não ultrapassam os 10: 18 respondentes (22,5%) admitem fazer parte de apenas 1 grupo com essas características; 17 (21,25%) dizem fazer parte de 3; 14 (17,5%) afirmam fazer parte de 2; 13 (16,25%) declaram fazer parte de 5; 8 (10%) admitem fazer parte de 4; 4 (5%) consideram fazer parte de 6; 2 (2,5%) dizem fazer parte de 7; 2 (2,5%) afirmam fazer parte de 8; e apenas 1 (1,25%) declara fazer parte de 10. Há, ainda, quem adiante (1

respondente, 1,25%) que talvez nenhum dos grupos de que faça parte tenha essas características.

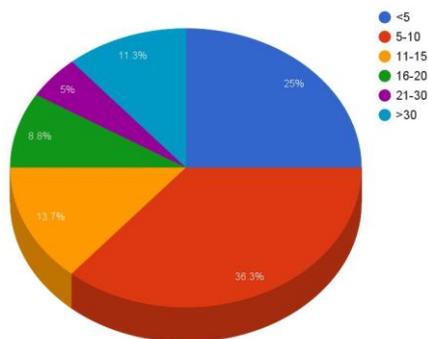


Figura 12 – Estimativa do número de grupos de que os participantes fazem parte no Facebook

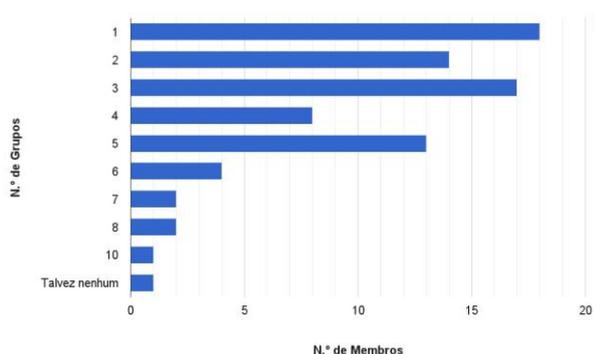


Figura 13 – Número de grupos que se focam no ensino/aprendizagem de uma temática específica

Com base na experiência dos participantes, o tutor/mediador de grupos no Facebook é alguém que, sobretudo, «...transmite informações e escolhe os temas que servirão de base para a interação dos membros do grupo» (61,25%, 49 respondentes), mas que também «...orienta e esclarece dúvidas» (53,75%, 43 respondentes) e «...dinamiza os fóruns ou grupos e incentiva à participação dos membros» (50%, 40 respondentes). São menos os que consideram que o tutor/mediador é alguém que «...motiva e facilita a compreensão ou aprendizagem de algo» (46,25%, 37 respondentes), ou «...interage abertamente com os membros do grupo, não se distanciando dos mesmos» (42,5%, 34 respondentes). Já 11 participantes (13,75%) consideram que o tutor/mediador é alguém que «...controla e censura as interações dos membros do grupo», e apenas 1 (1,25%) decidiu avançar com uma descrição do que é a sua visão do papel do tutor/mediador: «O papel do mediador é observar, intervir e não tomar partidos.». Ninguém considera que o tutor/mediador «...apenas observa a interação entre os membros e distancia-se dos mesmos» (ver Figura 14).

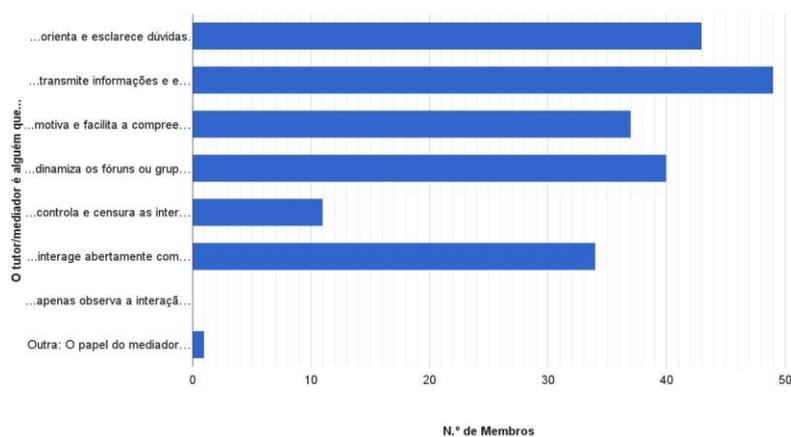


Figura 14 – O papel do tutor/mediador, na perspectiva dos participantes

No que refere ao contexto educativo em que decorreu o contacto dos participantes com o administrador do grupo no Facebook «Alunos de Espanhol (RC)» (ver Figura 15), 58,44% (45 respondentes) admite ter sido em contexto de Formação Profissional, 42,86% (33 respondentes) afirma ter sido em contexto de Ensino Superior e 1,30% (1 respondente) diz ter sido em contexto de Ensino a Distância. Houve, ainda, 3 participantes que referiram, na opção «Outro», um contexto social de amizade, pelo que, não tendo a sua resposta respondido ao que se pretendia, foi considerada nula.

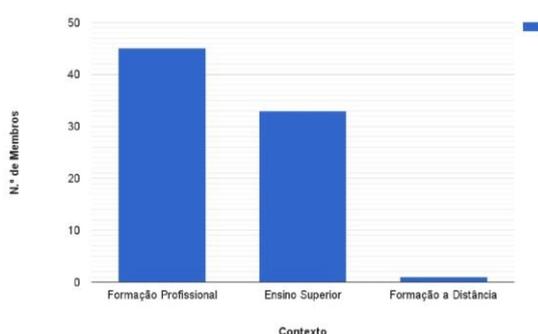


Figura 15 – Contexto em que decorreu o contacto entre os participantes e o administrador do grupo

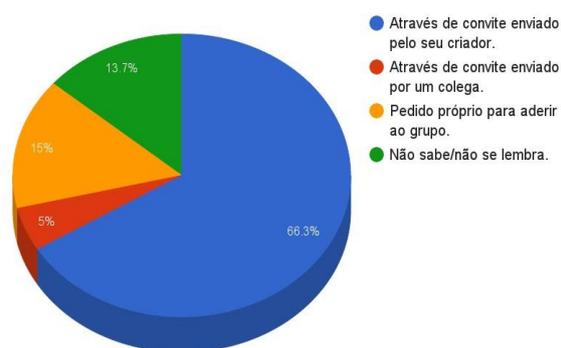


Figura 16 – Modo de adesão dos participantes ao grupo «Alunos de Espanhol (RC)» no Facebook

Finalmente, 66,25% dos respondentes (53) admite que aderiu ao grupo no Facebook «Alunos de Espanhol (RC)» através de um convite enviado pelo seu criador; 15% (12) afirma ter pedido para aderir ao grupo; 13,75% (11) diz não saber ou não se lembrar; e 5% (4) admite ter recebido um convite de um colega para se adicionar ao grupo (ver Figura 16).

II. 3. Métodos de Recolha de Dados

Qualquer plano de investigação implica «uma recolha de dados originais por parte do investigador» (Coutinho, 2013, p. 105) através de variados tipos de instrumentos.

Neste trabalho foram utilizados, especificamente, um **Inquérito** (Anexo A) e uma **Checklist** (Anexo C), sendo a sua relevância para o trabalho igualmente importante.

O Inquérito foi realizado aos membros do grupo «Alunos de Espanhol (RC)», e serviu para caracterizar a população/amostra do estudo; compreender a realidade deste grupo; medir a perceção que os membros do grupo têm acerca do papel do tutor/mediador, nomeadamente a sua utilidade; identificar como participam no grupo e utilizam a informação que é partilhada;

compreender os benefícios dos conteúdos partilhados na página do grupo; identificar as alterações que deverão ser realizadas na página do grupo para assegurar que os objetivos iniciais da mesma sejam cumpridos; identificar os conteúdos mais apreciados e dar a possibilidade aos membros do grupo de avaliar a página e propor melhorias.

A *Checklist* foi realizada especificamente para analisar todos os conteúdos disponíveis na página do grupo «Alunos de Espanhol (RC)» até ao dia 15/06/2015 e as reações dos membros do grupo a esses mesmos conteúdos.

De seguida iremos explicar e descrever individualmente o modo como se procedeu à conceção e aplicação de cada instrumento.

II. 3. 1. Inquérito aos Membros do Grupo no Facebook «Alunos de Espanhol (RC)»

O inquérito, foi realizado *online*, com o apoio do Formulários do Google, do Google Docs. Optou-se por este formato por ser fácil de organizar e alterar; permitir incorporar diversos tipos de questão e resposta; permitir a escolha entre a obrigatoriedade e a não obrigatoriedade de resposta; facilitar o seu preenchimento e acesso, uma vez que podia ser facilmente partilhado e realizado *online* pelos participantes; e porque o registo de resposta era criado automaticamente, no Google Drive, na altura em que o inquérito fosse submetido, o que facilitaria a sua análise e permitiria que o mesmo estivesse sempre acessível.

Estruturalmente, optou-se por dividir o inquérito em 3 partes, designadas: Parte A – Informação Geral; Parte B – A Página do Grupo «Alunos de Espanhol (RC)» no Facebook; Parte C – Melhorias a Serem Implementadas na Página do Grupo «Alunos de Espanhol (RC)» no Facebook.

A parte A contém ao todo 14 questões (8 questões gerais e 6 questões dependentes das anteriores) que têm por objetivo caracterizar a população de membros do grupo no Facebook «Alunos de Espanhol (RC)». As questões estão enumeradas por ordem crescente, e às mesmas foi atribuída a letra «A», para a sua rápida identificação. As questões que compõem esta parte do inquérito variam entre questões de escolha múltipla (questões A1, A3, A4, A4.1, A6, A6.1, A6.2 e A8), caixas de verificação (questões A5, A6.4, e A7), selecionar a partir de uma lista (questões A2 e A3.1) e texto (questão A6.3). Nesta primeira parte, todas as questões requerem resposta obrigatória.

A parte B contém ao todo 14 questões (13 questões gerais e 1 questão dependente) que se relacionam diretamente com a página do grupo «Alunos de Espanhol (RC)» no Facebook, os conteúdos que nela são partilhados e o seu mediador. As questões estão enumeradas por ordem crescente, e às mesmas foi atribuída a letra «B», para a sua rápida identificação. As questões que compõem esta parte do inquérito são do tipo escolha múltipla (questões B1, B8, B9, B10, B11, B12 e B13), caixas de verificação (questões B2, B3 e B5), grelhas com diversos parâmetros para os quais se solicitam respostas diferentes (como é o caso das questões B4, que tem 7 parâmetros; a B6, que tem 3 parâmetros; e a B7, que tem 3 parâmetros) e texto de parágrafo (questão B8.1). Todas as questões contidas nesta segunda parte requerem resposta obrigatória.

A parte C contém ao todo 3 questões (2 questões gerais e 1 questão dependente) que têm por objetivo possibilitar que os participantes apresentem a sua opinião acerca dos pontos que deverão ser melhorados na página do grupo, enquanto um todo, de modo a aumentar a sua qualidade. As questões estão enumeradas por ordem crescente, e às mesmas foi atribuída a letra «C», para a sua rápida identificação. As questões que compõem esta parte do inquérito são do tipo caixas de verificação (questão C1) e texto de parágrafo (questões C1.1 e C2), e, nesta última parte, apenas as questões C1 e C1.1 exigiam resposta obrigatória.

Na realização do inquérito, procurou utilizar-se uma linguagem simples e objetiva, que permitisse uma fácil compreensão do que se pretendia. As questões são, sobretudo, de tipo «fechado», e, ocasionalmente, de tipo «aberto», como no caso das questões de texto e texto de parágrafo. As perguntas fechadas incluem respostas de quantidade, frequência, concordância, avaliação e probabilidade, sendo que algumas questões incluem escalas de Likert (para que os respondentes possam escolher o grau de concordância ou discordância com as afirmações apresentadas) com 5 níveis de resposta, que vão do «Discordo Totalmente» ao «Concordo Totalmente».

O inquérito foi disponibilizado aos membros do grupo «Alunos de Espanhol (RC)», na página do Facebook do mesmo, no dia 10/06/2015, para que os membros que quisessem participar no trabalho o pudessem fazer voluntariamente. Foi enviado, igualmente, no dia 13/06/2015, através de mensagem privada no Facebook para todos os membros, para o caso de estes não frequentarem amiúde a página do grupo, ou não se terem apercebido da mensagem colocada. No dia 24/06/2015 foi enviada, depois, uma mensagem privada a

recordar os membros do grupo da possibilidade de participar no trabalho e, finalmente, no dia 27/06/2015, colocou-se a última mensagem no fórum do grupo.

Os membros do grupo tiveram até ao dia 30/06/2015 para participar no trabalho através do preenchimento do inquérito.

II. 3. 2. Checklist

Com a realização da *Checklist* pretendeu analisar-se, genericamente, os conteúdos publicados na Página do Grupo «Alunos de Espanhol (RC)» no Facebook, desde a altura da sua conceção, em 02/12/2013, até ao dia 15/06/2015, e analisar também a participação e envolvimento no grupo, nas suas diversas vertentes, dos Membros e do Tutor/Mediador.

Tendo em conta a dimensão dos dados, considerou-se que seria melhor realizar uma espécie de questionário no Google Docs, ao estilo de inquérito, para facilitar a compilação e subsequente análise dos mesmos.

A *Checklist*, para analisar os conteúdos da página já mencionada, contemplou 8 variáveis: 1. data da publicação, 2. categoria da publicação, 3. quem publicou, 4. formato da publicação, 5. número de visualizações, 6. número de «gostos», 7. número de comentários, e 8. língua utilizada na publicação é o espanhol.

A primeira variável teve por objetivo facilitar a análise mensal do número de publicações, visualizações, «gostos» e comentários.

Para trabalhar a segunda variável constituíram-se 7 parâmetros, que foram igualmente utilizados na questão B4 do inquérito realizado aos Membros do grupo: Língua Espanhola (na qual se inseriram todas as publicações relacionadas com gramática, ortografia, vocabulário, expressões idiomáticas, dicionários, ...); Cultura Espanhola (na qual se inseriram todas as publicações relacionadas com História, Arte, Personalidades, Gastronomia, ...); Humor (na qual se inseriram todas as publicações relacionadas com anedotas, cartoons, ou factos cómicos em geral); Cinema (na qual se inseriram todas as publicações relacionadas com filmes e curtas-metragens); Música (na qual se inseriram todas as publicações relacionadas com música); Atividades (na qual se inseriram todas as publicações relacionadas com desafios, exercícios e atividades propostas ou realizadas pelos Membros ou pelo Tutor/Mediador, inclusive atividades que foram realizadas pelos Membros, mas foram postadas pelo tutor/mediador na

página do grupo); e, finalmente, Generalidades (na qual se inseriram todas as publicações que não se enquadravam nos parâmetros anteriores, nomeadamente, mensagens de aviso do tutor/mediador para os membros, publicações dos membros ou tutor/mediador relacionadas com cultura estrangeira, mas não espanhola ou hispânica, notícias da atualidade, ...).

A variável «quem publicou» teve como objetivo saber quem participava mais na página, colocando mais publicações, e em que temáticas o fazia. Para trabalhar esta variável constituíram-se 3 parâmetros: Tutor/Mediador (T/M), Membro Masculino (MM) e Membro Feminino (MF).

Para trabalhar a variável «formato da publicação» utilizaram-se os parâmetros disponíveis nas páginas do Facebook: Texto, Vídeo, Foto/Imagem, Pergunta e Ficheiro. O objetivo da mesma era saber quais os formatos mais utilizados e as categorias em que eram utilizados.

O objetivo da quinta variável («número de visualizações») era calcular a média mensal de visualizações e saber que categorias teriam sido mais visualizadas por parte dos Membros do grupo.

Com o «número de “gostos”» pretendeu-se calcular a média mensal de «gostos», de modo a saber que categorias teriam despertado maior interesse por parte dos Membros do grupo.

O «número de comentários» serviu para calcular a média mensal de comentários e saber que categorias teriam despertado maior interesse por parte dos Membros do grupo, ao ponto de participarem ativamente nas publicações.

Finalmente, a oitava variável («língua utilizada na publicação é o espanhol») serviu para compreender até que ponto seria utilizada a língua espanhola na página do grupo. Para trabalhar esta variável utilizaram-se os parâmetros: Sim, totalmente.; Sim; parcialmente.; Não.

A *Checklist* foi preenchida pelo investigador, entre os dias 16/06/2015 e 18/06/2015, e conta com a os dados relativos a todas as mensagens colocadas desde o início do grupo até ao dia 15/06/2015.

CAPÍTULO III – RESULTADOS: ANÁLISE E DISCUSSÃO

III. 1. Inquérito aos Membros do Grupo no Facebook «Alunos de Espanhol (RC)»

No presente trabalho foram registados, validados e analisados um total de 80 inquéritos de uma população total de 222.

Para analisar os dados recolhidos através deste instrumento de trabalho, recorreu-se, sobretudo, à sua Análise Estatística, ainda que tendo em conta que, como refere Coutinho, «a estatística pode ser apropriada em certas etapas da análise de dados em investigação qualitativa, mas não é de facto a parte central do processo» (2013, p. 151). Os dados relativos às questões fechadas são disponibilizadas no Anexo B, em tabelas de frequência, e estão representados neste capítulo através de gráficos de barras e gráficos circulares, realizados com o programa Folhas de Cálculo do Google, do Google Docs. Por sua vez, a análise dos dados das perguntas de tipo «aberto» (questões A6.3, B8.1, C1.1 e C2 do inquérito), também disponíveis no Anexo B, foi realizada com base no método Análise de Conteúdo, já que este é um método que «pode ser utilizado, com êxito, em planos quantitativos de tipo inquérito (*survey*) por questionário quando as perguntas são de tipo “aberto” e originam dados textuais dos quais é preciso extrair sentido» (Coutinho, 2013, p. 217).

De seguida, iremos analisar as respostas facultadas pelos participantes ao mesmo, não nos demorando, contudo, na sua Parte A, uma vez que esta já foi explorada no ponto II.2 do presente trabalho, por se considerar que esses dados seriam relevantes para caracterizar a nossa amostra. A análise das respostas relativas a esta parte do inquérito revelou que os aprendentes estão muito presentes na internet, de uma maneira geral, e nas redes sociais, em particular, dados que são, aliás, consistentes com os estudos de Patrício e Gonçalves (2010a). De facto, mais de 90% dos respondentes acede à internet e a redes sociais diariamente, sendo as mais frequentadas o Facebook e o YouTube. A análise das respostas revelou, também, que o acesso ao Facebook, a rede social em estudo neste trabalho, ocorre quase sempre diariamente, embora seja claro que a maioria dos aprendentes não percebe esta rede social como um possível local de aprendizagem – efetivamente, entre os participantes do nosso estudo, apenas 5% dos respondentes admitiu usar o Facebook com o objetivo de aprender, sendo que os grandes objetivos das suas visitas a esta rede social são sociais e lúdicos; também a média de

grupos de que os participantes fazem parte nesta rede social, e que se focam no processo de ensino/aprendizagem de uma temática específica, são irrisórios (apenas 3,225) quando comparados, por vezes, com o número total de grupos a que pertencem (mais de 60% dos participantes frequentam até 10 grupos). Em contrapartida, os respondentes têm uma visão muito clara e positiva do que é o papel do tutor/mediador nesses grupos.

Finalmente, as respostas revelaram que os participantes contactaram com o investigador deste trabalho e administrador do grupo em estudo, principalmente, em contexto de Formação Profissional e Ensino Superior, e que mais de 65% acedeu ao grupo através de um convite enviado pelo próprio, ou seja, são escassos os respondentes (apenas 15%) que se adicionaram ao grupo «Alunos de Espanhol (RC)» por sua própria iniciativa.

É importante salientar, apenas, que na questão A6.3, uma questão de tipo «aberto», as unidades de análise foram organizadas em categorias conceptuais de carácter exploratório, com valor numeral, utilizando os dados apresentados pelos próprios participantes.

Falta-nos, portanto, apresentar e discutir os resultados das Partes B e C deste instrumento, nas quais foram exploradas questões relacionadas diretamente com a página do grupo «Alunos de Espanhol (RC)» e com o modo como poderá ser melhorada.

Questionados acerca da frequência com que costumam aceder à página do grupo «Alunos de Espanhol (RC)» no Facebook, a maioria dos respondentes (47 – 58,75%), como se pode observar na Figura 17, indicou que acede à mesma semanalmente. Só 23 (28,75%) admitem aceder diariamente, e há ainda quem declare que acede ao grupo apenas mensalmente (7 respondentes – 8,75%), bimensalmente (1 respondente – 1,25%) ou mesmo anualmente (2 respondentes – 2,5%).

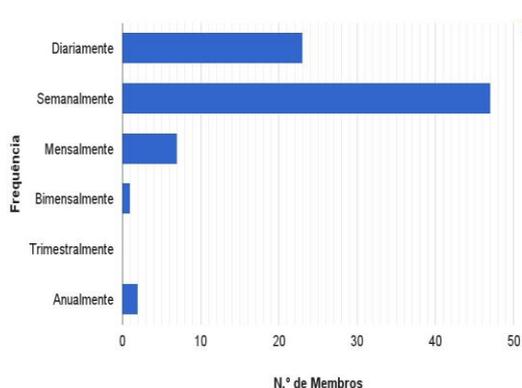


Figura 17 – Frequência com que os participantes acedem à página do grupo no Facebook

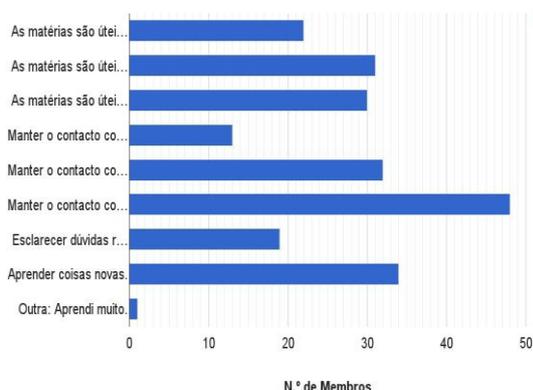


Figura 18 – Razões para acedem à página do grupo

A frequência do grupo pode considerar-se, deste modo, reduzida, uma vez que uma parte considerável dos participantes admite aceder à rede social Facebook diariamente.

De entre as razões que os respondentes apontam para aceder à página deste grupo (ver Figura 18) destaca-se o parâmetro «Manter o contacto com a língua espanhola», que foi escolhido por 60% dos participantes (48). Seguem-se os parâmetros «Aprender coisas novas» (com 42,5% - 34 respondentes), «Manter o contacto com o professor/formador» (com 40% - 32 respondentes), «As matérias nela partilhadas são úteis para a minha vida profissional» (com 38,75% - 31 respondentes), «As matérias nela partilhadas são úteis para a minha vida pessoal» (com 37,5% - 30 respondentes), «As matérias nela partilhadas são úteis para a minha vida académica» (com 27,5% - 22 respondentes), «Esclarecer dúvidas relacionadas com o idioma espanhol» (com 23,75% - 19 respondentes) e «Manter o contacto com os colegas» (com 16,25% - 13 respondentes). O parâmetro «Outra» foi, ainda, escolhido por 1 participante (1,25%) que indica, finalmente, um motivo relacionado com a aprendizagem «Aprendi muito».

Quando inquiridos acerca da maneira como costumam participar no grupo (ver Figura 19), apenas 6,25% dos respondentes (5) admitiu ser um membro totalmente passivo do mesmo («Apenas observo a interação entre os membros»), o que se pode considerar positivo. Dos restantes participantes, 76,25% dos inquiridos (61 respondentes) afirma ler as publicações, e há, ainda, quem indique que dá uma olhadela às publicações (46,25% - 37 respondentes). No entanto, somente 30% dos inquiridos (24 respondentes) afirma assinalar as publicações de que gosta ou partilhar publicações (21,25% - 17 respondentes). São ainda menos os que fazem comentários (12,5% - 10 respondentes), realizam as atividades propostas (10% - 8 respondentes) ou colocam questões (6,25% - 5 respondentes).

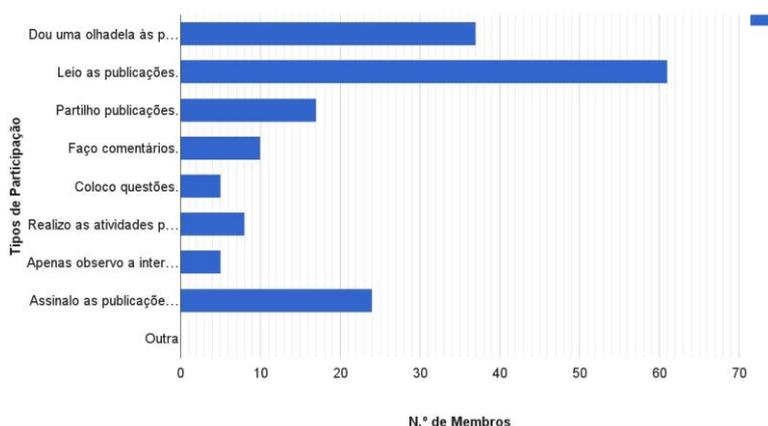


Figura 19 – Participação no grupo «Alunos de Espanhol (RC)» no Facebook

Sabendo, portanto, as razões pelas quais os respondentes acedem à página do grupo, e o modo como a utilizam, torna-se imperativo compreender se as matérias disponibilizadas na página vão ao encontro das expectativas e interesses dos aprendentes, e até que ponto o seu interesse pelas mesmas poderá influenciar a sua conduta no grupo.

Assim, no que respeita ao grau de interesse dos participantes pelas temáticas das publicações postadas no grupo em estudo, é possível afirmar, através da análise da Figura 20, que, regra geral, os sujeitos consideram as diversas temáticas «Muito Interessantes», destacando-se, de entre estas as temáticas «Língua Espanhola» e «Cultura Espanhola», com 55% e 53,75% de escolha entre os respondentes, respetivamente. A única temática que não apresenta esta tendência é «Cinema», que é considerada, por 42,5% dos respondentes «Moderadamente Interessante», ainda que 40% dos participantes a considere «Muito Interessante». É possível depreender, também, pela mesma figura, que os sujeitos têm uma visão muito positiva das temáticas publicadas e que estas vão ao encontro dos seus interesses, uma vez que os casos em que as temáticas são consideradas Pouco ou Nada Interessantes são pouco representativos relativamente às Moderadamente, Muito e Extremamente Interessantes: «Cultura Espanhola», «Humor» e «Atividades» são consideradas apenas por 1 respondente (1,25%) Pouco Interessantes; a temática «Cinema» é considerada por 5 participantes (6,25%) Pouco Interessante; «Música» desperta pouco interesse em 6 respondentes (7,5%) e nenhum interesse em 1 (1,25%); e, finalmente, as «Generalidades» são consideradas pouco Interessantes por 5 sujeitos (6,25%) e Nada Interessantes por 2 (2,5%).

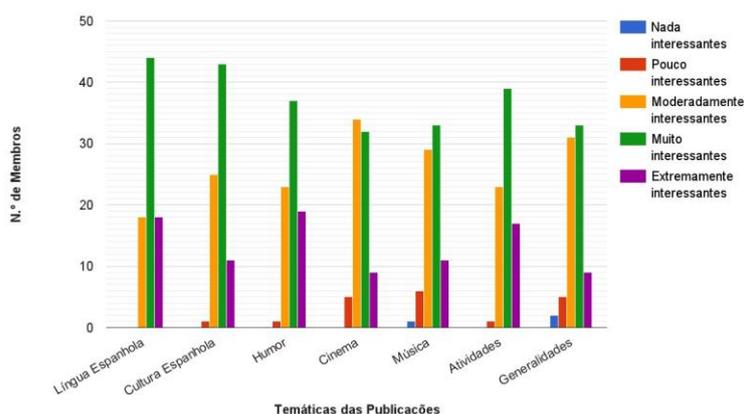


Figura 20 – Grau de interesse dos participantes pelas temáticas das publicações

Ao ser pedido aos participantes que caracterizem o criador do grupo enquanto tutor/mediador do mesmo (ver Figura 21), os mesmos destacam como suas características o facto de facilitar a compreensão ou aprendizagem de algo (75%), transmitir informações

(73,75%), esclarecer dúvidas (67,5%), motivar para a aprendizagem (62,5%), orientar (56,25%), dinamizar os fóruns ou grupos (55%) e incentivar a participação dos membros do grupo (50%). Alguns respondentes referenciam também como características o interagir abertamente com os membros do grupo, não se distanciando deles (47,5%), e o escolher os temas que servirão de base para a interação dos membros do grupo (28,75%). Apenas 16,25% dos participantes indica que o tutor/mediador do grupo controla as interações dos membros do grupo, 3,45% afirma que este censura as interações dos membros do grupo e 1,25% declara que o tutor/mediador observa apenas a interação entre os membros e se distancia dos membros do grupo. Os participantes têm, portanto, uma imagem muito positiva do tutor/mediador do grupo em estudo, e essa imagem coincide com a imagem do tutor/mediador apresentada, de uma forma geral, na teoria socioconstrutivista da aprendizagem (Clark, 1998).

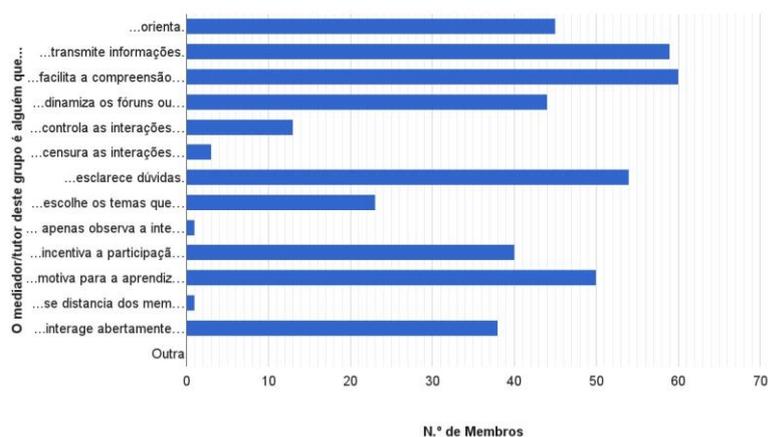


Figura 21 – Características do criador do grupo enquanto tutor/mediador do mesmo

Não é de estranhar, portanto, que a tendência demonstrada na questão anterior (B5) também esteja presente na resposta à questão B6 (ver Figura 22). Sendo dada a hipótese aos participantes de, numa escala que vai de «Discordo totalmente» até «Concordo totalmente», indicar quanto concordam com as afirmações de que a presença do tutor/mediador no grupo «Alunos de Espanhol (RC)» no Facebook é necessária, útil e benéfica, a maioria indica que concorda totalmente com as mesmas: 60% considera necessária, 63,75% útil e 65% benéfica. Os parâmetros que se destacam a seguir são «Concordo muito» (22,5% para necessária, 23,75% para útil e 22,5% para benéfica) e «Concordo» (com 16,25% para necessária, 11,25% para útil e 12,5% para benéfica). Somente 1,25% dos inquiridos discorda totalmente com as duas primeiras afirmações. Os aprendentes valorizam a figura do mediador/tutor e sabem que é com ele que o seu conhecimento se constrói ativamente. A sua presença num grupo deste tipo pode, conseqüentemente, considerar-se indispensável.

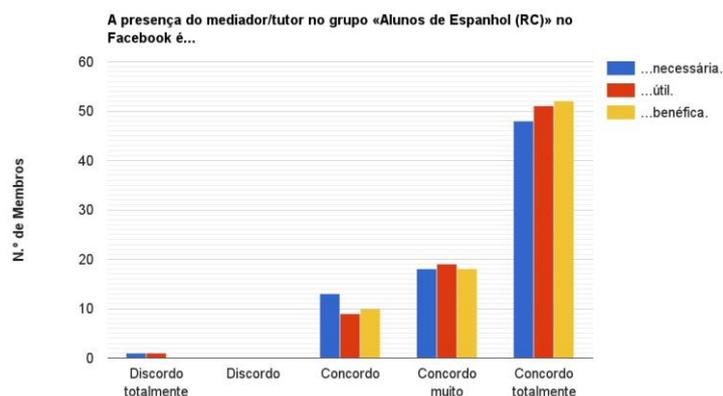


Figura 22 – Necessidade da presença no grupo «Alunos de Espanhol (RC)» do tutor/mediador

A escala utilizada na questão anterior foi também utilizada na questão B7, agora para medir o nível de acordo com afirmações relacionadas com a interação entre os membros do grupo em análise (ver Figura 23). Nesta questão, contudo, as respostas assumem um valor de maior neutralidade, já que a maior parte dos inquiridos concorda apenas que a interação entre os membros «é frequente» (50%) e «praticamente automática» (57,5%). Relativamente a estes mesmos parâmetros, 31,25% dos respondentes concorda muito e 16,25% concorda totalmente com a afirmação de que a interação entre os membros «é frequente»; e 25% dos respondentes concorda muito e 8,75% concorda totalmente com a afirmação de que a interação entre os membros «é praticamente automática». A afirmação de que a interação entre os membros funciona como base para a partilha de saberes e conhecimentos gerou mais controvérsia, a avaliar pela análise do mesmo gráfico. De facto, 36,25% dos inquiridos concorda totalmente com esta afirmação, mas 35% apenas concorda e 27,5% concorda muito. Há, também, quem discorde das três afirmações, mas os números são pouco significativos: para a primeira afirmação apenas 2,5%, para a segunda 8,75% e 1,25% para a terceira. Ou seja, há uma perceção por parte do aprendente da importância da Aprendizagem Colaborativa, da importância de aprender em conjunto.

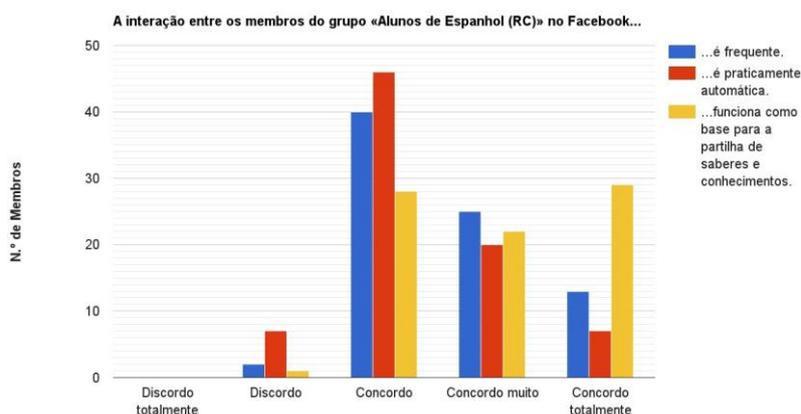


Figura 23 – Interação entre os Membros do grupo «Alunos de Espanhol (RC)»

Na questão B8 é perguntado aos sujeitos se consideram que aprendem com a informação partilhada no grupo «Alunos de Espanhol (RC)». Como se pode observar na Figura 24, os resultados não só são positivos, como bastante promissores, pois comprovam que os sujeitos consideram que se efetua, de facto, uma aprendizagem: 43 sujeitos (53,75%) indicaram «Sim, aprendo» e 34 (42,5%) «Sim, aprendo muito». Apenas 2 respondentes (2,5%) confirmam aprender, mas pouco, e 1 (1,25%) indica não aprender com a informação partilhada.

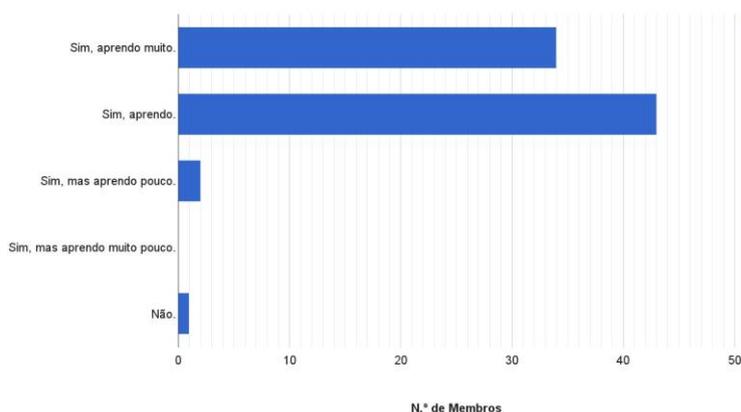


Figura 24 – Aprendizagem realizada através da página «Alunos de Espanhol (RC)»

As matérias que os inquiridos consideram ter sido aprendidas, ou melhor compreendidas, através dessa mesma informação, e que foram indicadas pelos mesmos na questão B8.1, uma questão de tipo «aberto», seguem esquematizadas na Tabela 81 do Anexo B. Nessa tabela, as diversas unidades de análise foram organizadas em 10 categorias conceptuais com carácter exploratório (Coutinho, 2013): Gramática, Vocabulário, Ortografia, Sociocultural, Atualidade, Produção Escrita, Produção Oral, Compreensão Escrita e Oral, Não Especificados e Não Sabe. É importante salientar que apenas 77 respostas foram validadas, já que, nas restantes, os respondentes colocaram respostas que nada tinham que ver com o pedido, e que, aquando da presença de respostas exatamente iguais optou-se por não duplicar aqui essas mesmas respostas, ainda que tenham sido contabilizadas.

Como é possível verificar, através da análise da tabela em questão, 54,55% das respostas facultadas pelos respondentes aponta matérias que se inserem na categoria Gramática como sendo as aprendidas ou melhor compreendidas. A esta, seguem-se matérias inseridas nas categorias Vocabulário (com 31,17%), Sociocultural (19,48%) e Ortografia (12,99%). Com menor representatividade temos as categorias Não Especificados (7,79%), Compreensão Escrita e Oral (3,9%), Atualidade e Produção escrita (ambas com 2,6%) e

Produção Oral (com 1,3%). Finalmente, 3,9% dos respondentes admitiu não saber ou não se recordar.

Quando foi pedido, na questão B9, que os participantes indicassem se consideravam a página «Alunos de Espanhol (RC)» no Facebook um bom complemento para a aprendizagem da língua espanhola realizada em aula, numa escala que ia do «Não, é um complemento muito fraco» até «Sim, é um complemento excelente», os respondentes foram quase unânimes ao escolher o «Sim»: 43,75% indicou que «Sim, é um complemento excelente», 36,25% considerou que «Sim, é um complemento muito bom», 13,75% admitiu que «Sim, é um complemento bom» e 5% afirmou que «Sim, é um complemento satisfatório». Apenas 1 respondente (1,25%) apresentou um parecer negativo, indicando que «Não, é um complemento fraco» (ver Figura 25).

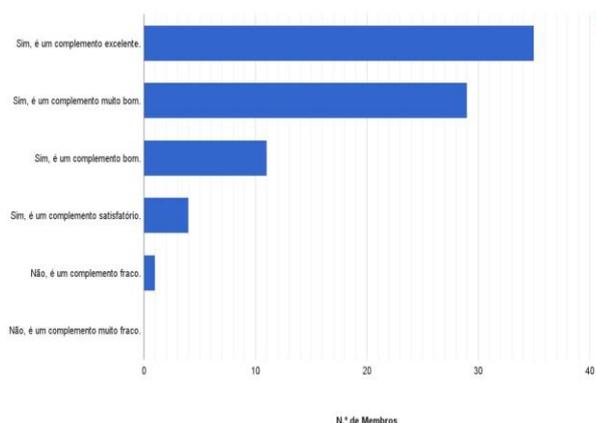


Figura 25 – A página «Alunos de Espanhol (RC)» no Facebook como complemento para a aprendizagem realizada em aula

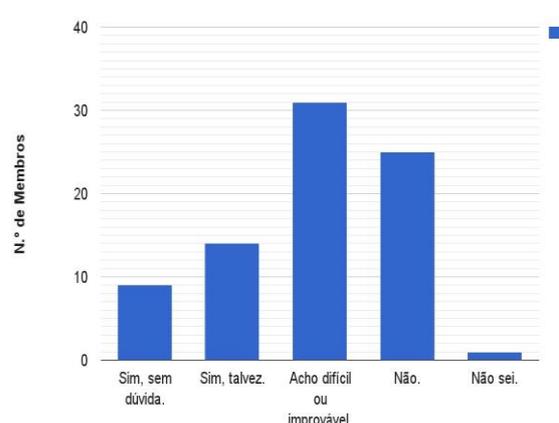


Figura 26 – Aprendizagem realizada através da página «Alunos de Espanhol (RC)» no Facebook como substituta da aprendizagem realizada em aula

Todavia, uma boa parte dos sujeitos (38,75%) considera difícil ou improvável que a aprendizagem realizada através da mesma página possa substituir a aprendizagem realizada em aula (questão B10), como se pode observar na Figura 26, ou é ainda mais perentório em afirmar que «Não» o pode fazer (como acontece com 31,25% dos sujeitos). Há, contudo, quem prefira admitir essa possibilidade, indicando que «Sim, talvez» (17,5%) ou até mesmo quem defenda categoricamente que, sem dúvida, tal é possível (11,25%). Somente 1,25% dos respondentes admitiu não saber responder a esta questão.

Na questão B11 foi pedido aos participantes que classificassem qualitativamente a página do grupo em análise, utilizando uma escala que ia do «Excelente» ao «Muito fraca». Como se pode observar na Figura 27, a classificação geral foi positiva, sendo que a maioria dos

sujeitos (48,75%) classificou a página como sendo «Muito boa», 30% classificou-a como sendo «Excelente», 18,75% considerou-a «Boa» e 2,5% «Satisfatória». Não foram dadas quaisquer classificações negativas.

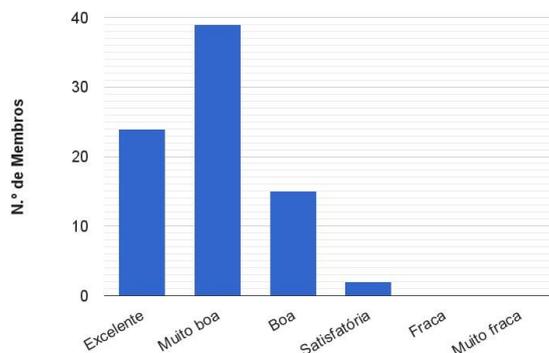


Figura 27 – Classificação da página do grupo «Alunos de Espanhol (RC)» no Facebook

De seguida, foi perguntado se recomendariam a página deste grupo a terceiros, se esta se tornasse pública (questão B12). Através da análise das respostas (ver Figura 28) é possível observar que a grande maioria dos participantes (72,5%) recomendaria, sem dúvida a página a terceiros. Alguns sujeitos, porém, demonstram dúvidas em fazê-lo, já que 22,5% indicou que talvez o fizesse e 1,25% indicou que achava difícil ou improvável fazê-lo. Houve, ainda, 3 respondentes (3,75%) que indicaram que não o fariam.

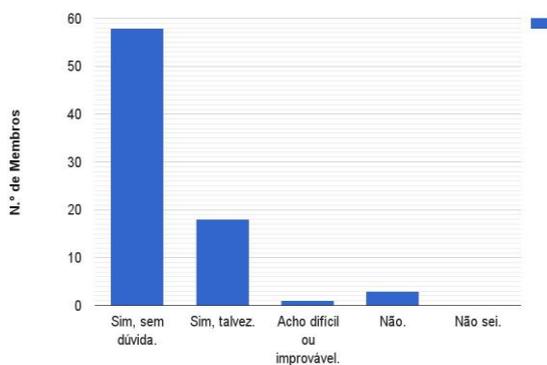


Figura 28 – Recomendação da página do grupo a terceiros

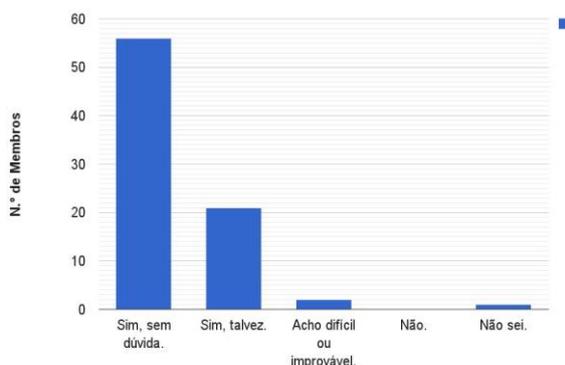


Figura 29 – Interesse dos participantes em se adicionar a páginas criadas pelo tutor/mediador deste grupo noutras Redes Sociais

A tendência observada na questão B12 mantém-se, em parte, na questão B13, quando os participantes são questionados acerca do seu interesse em se adicionarem a páginas criadas pelo mesmo tutor/mediador da página «Alunos de Espanhol (RC)» noutras redes sociais, como é possível verificar na Figura 29. De entre os respondentes, 70% adicionar-se-ia a esses grupos

sem dúvida e 26,25% consideraria essa hipótese, indicando que «Sim, talvez». Apenas 2,5% indica que seria difícil ou improvável e 1,25% afirma que não sabe se o faria.

Na Parte C do inquérito, os participantes foram convidados a indicar os pontos que, na sua opinião, deveriam ser melhorados, de modo a aumentar a qualidade da página do grupo, e a apresentar soluções para os mesmos.

Na Figura 30 é possível visualizar os resultados da resposta à questão C1, na qual se facultava aos sujeitos uma lista com diversas categoria e se pedia aos mesmos que indicassem quais deveriam ser melhoradas na página «Alunos de Espanhol (RC)». Entre os pontos indicados, destacam-se, como a carecer de melhoria, «A variedade das temáticas publicadas», a «Participação dos membros» e a «Interação entre os membros», cada uma delas escolhida por 36,7% dos respondentes. Segue-se a «Periodicidade das publicações», escolhida por 17,72%, a «Interação entre os membros e o tutor/mediador», indicada por 8,86%, e a «Participação do tutor/mediador», escolhida por 3,8%. Alguns inquiridos escolheram ainda a opção «Outra» para indicar que não havia nada a alterar na página do grupo (5,06%) e não tinham opinião acerca do assunto (1,27%). É de salientar que nesta questão apenas foram validadas 79 respostas, uma vez que na restante o respondente colocou uma resposta que nada tinha que ver com o inquirido.

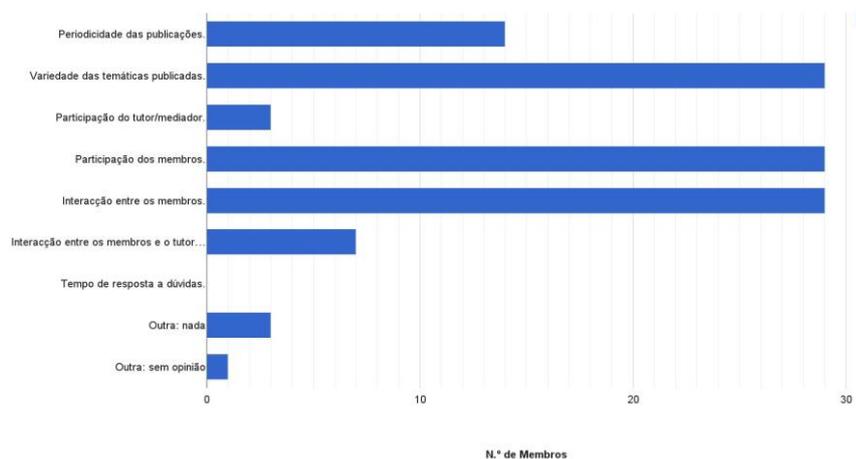


Figura 30 – Pontos a carecer de melhoria no grupo «Alunos de Espanhol (RC)» no Facebook

Na questão C1.1, uma questão de tipo «aberto», os participantes foram convidados a explicar como melhorariam os pontos escolhidos na questão anterior. Na Tabela 95 do Anexo B é possível examinar as suas respostas, distribuídas pelas categorias conceptuais pré-definidas na questão de que esta depende. Esta questão conta com 71 respostas válidas, já que as restantes respostas facultadas pelos respondentes (R) nada tinham que ver com o solicitado.

Através da análise da Tabela 95 do Anexo B é possível extrair algumas informações relevantes, sendo que a primeira é que, apesar de alguns sujeitos terem identificado um ou mais pontos no grupo a carecer de melhoria, nem sempre conseguiram apresentar um modo viável de resolver ou melhorar esses mesmos pontos, seja porque não sabem mesmo como resolvê-los ou porque consideram a sua resolução difícil; e a segunda é que, eventualmente, alguns participantes contradizem-se, escolhendo categorias específicas que gostariam de ver melhoradas, mas depois indicando que o grupo está bem tal como está, não precisando, por isso, de ser melhorado, como é o caso, por exemplo, dos respondentes 17 e 20. De seguida, resumir-se-á a informação da tabela por categorias.

Os participantes que escolheram a categoria «Periodicidade das Publicações» indicam que problemas relacionados com esta categoria poderão ser resolvidos através da realização diária, ou mais frequente, de publicações (principalmente por parte do tutor/mediador), sendo estas mais abrangentes, pois isso iria aumentar o número de publicações. Foram apresentados, também, como meios de resolução: um aumento na participação dos membros do grupo; a possibilidade de abrir o grupo a outros professores de espanhol; a realização de dias temáticos; e a divulgação do próprio grupo.

Para melhorar a categoria «Variedade das Temáticas Publicadas», os respondentes apresentam como meios de resolução: a realização de mais publicações/desafios que sejam mais abrangentes e com matérias/temáticas mais variadas, que permitam uma maior exploração, nomeadamente temáticas relacionadas com a atualidade espanhola, e curiosidades sobre o idioma; a criação de dias ou semanas temáticos; ou uma maior divulgação do grupo. Há, igualmente, quem sugira o aumento da participação e interação entre os membros do grupo como meio para obter uma maior variedade de temáticas (respondentes 6 e 35), ou mesmo a possibilidade de incorporação no grupo de outros professores de espanhol (R41).

No que respeita à «Participação do Tutor/Mediador» é aconselhado, pelo respondente 50, que este coloque mais publicações e mais frequentemente.

A «Participação dos Membros», uma das categorias mais selecionadas, poderá ser melhorada, na opinião de alguns respondentes, com uma comunicação/participação ativa dos membros, através da partilha de ideias e colocação, pelos mesmos, de um maior número de publicações, sugestões ou questões/dúvidas na página do grupo. Diversos respondentes são, também, da opinião que a aplicação de atividades lúdicas na página em análise poderia servir

como catalisador para a participação dos membros, nomeadamente: realização de mais desafios (R11) ou de umas mini-olimpíadas (R12); colocação na página de jogos/adivinhas (R14), desafios semanais (respondentes 43 e 44) ou questões (R73); criação de votações e sondagens (R19) e questionários (respondentes 46 e 47); publicação de temas atuais que incentivem o debate (R33); ou até através do lançamento de atividades que deveriam ser corrigidas pelos pares, antes de obterem a correção final do tutor (R16). Há, finalmente, quem considere que a participação dos membros depende exclusivamente dos membros e da sua disponibilidade (respondentes 4 e 78) ou apenas do tutor, a quem caberá motivar os membros ou chamar a sua atenção, seja colocando mensagens que possam ser do seu interesse (R64), realizando uma nova abordagem aos temas (R55), ou, simplesmente, marcando membros que se possam interessar por determinadas publicações (R23).

No que refere à «Interação entre os Membros», grande parte dos meios de resolução apontados são muito semelhantes, se não iguais aos registados na categoria anterior (participação ativa, mais desafios, realização de jogos e outras atividades lúdicas, etc.). No entanto, os respondentes indicam, nesta categoria, questões relacionadas, sobretudo, com a necessidade de comunicar mais, indicando que os problemas associados à mesma poderão ser resolvidos com a realização de desafios ou atividades colaborativas (respondentes 1 e 45), nomeadamente, debates (respondentes 30, 33, 34 e 54) e tertúlias (R42), atividades mais dinâmicas (R56), e partilha de dúvidas relacionadas com a língua espanhola (R60) e experiências (R13).

Relativamente aos meios de resolução dos problemas relacionados com a categoria «Interação entre os Membros e o Tutor/Mediador», apenas dois respondentes apontam soluções diretamente relacionadas com esta categoria, que passam pela criação de atividades lúdicas, através da criação de fóruns, onde se pudessem debater temas da atualidade (R34) e da criação de miniconcursos de vídeo e texto em língua espanhola (R78). O respondente 51 indica, ainda, que os problemas associados a esta categoria se poderiam resolver «através de dinâmicas», mas não explica claramente o que entende como tal.

Finalmente, existe um grupo de respondentes que considera que o grupo e a página do mesmo estão bem tal como estão, pelo que não apontam nada a melhorar nos mesmos.

Na última questão do inquérito (questão C2), uma questão de tipo «aberto», sem carácter de obrigatoriedade de resposta, os participantes foram convidados a apresentar outras

sugestões que auxiliassem a melhorar a qualidade da página do grupo «Alunos de Espanhol (RC)» no Facebook. Nesta questão foram validadas 30 respostas e 13 respostas foram consideradas inválidas, já que as mesmas nada tinham que ver com o solicitado. Os restantes participantes (37) não responderam à mesma. As respostas podem ser examinadas na Tabela 96 do Anexo B, distribuídas pelas categorias «Outras Sugestões» e «Não Alterar Nada».

Como se pode observar, na primeira categoria da tabela supracitada, uma parte das sugestões poderiam ser enquadradas na questão C1.1, uma vez que são uma repetição, ou uma extensão, do que já havia sido dito na mesma: é preciso mais comunicação; que os membros do grupo participem/contactem mais; que se realizem mais jogos e exercícios. Alguns respondentes apontam, contudo, melhorias que poderão ser importantes e que deverão ser realmente ponderadas, nomeadamente: a colocação de mensagens, e o comentário nas mesmas, apenas em língua espanhola (respondentes 6 e 12); a revisão de temáticas, fazendo uma maior abordagem à cultura espanhola (R56) e à língua aplicada à gestão (R48); a gravação de curtos vídeos, por parte do tutor, para esclarecimento de aspetos relacionados com a língua espanhola (R23) ou a realização de uma aula por mês ao vivo (R70); a criação de moderadores (R19); transformar o grupo num grupo aberto (R20) ou mesmo numa página, para fazer com que surja «automaticamente no feed de notícias, facilitando o acesso e evitando que os membros [tenham] de estar predispostos a visitá-la» (R16).

Na segunda categoria da tabela estão apenas representados os respondentes que, querendo partilhar a sua opinião, consideram não haver mais nada a alterar na página do Facebook em estudo, seja porque não têm nada a acrescentar ou porque consideram que a página do grupo está bem como está.

III. 2. Checklist

Na realização da *Checklist* foram registadas, validadas e analisadas um total de 642 publicações.

Tal como com o Inquérito, para analisar os dados recolhidos através deste instrumento de trabalho, recorreu-se à sua Análise Estatística, sendo que os dados relativos ao mesmo são disponibilizados no Anexo D, em tabelas de frequência, e estão representados, neste capítulo, através de gráficos de barras e gráficos circulares, realizados com o programa Folhas de Cálculo

do Google, do Google Docs. Como, neste caso, os dados eram muitos e, em alguns casos, o que se pretendia era «*quantificar traços e características de grupos* (doravante designados por *distribuições*)» (Coutinho, 2013, p. 163) que permitissem verificar o que tinham em comum ou o que os diferenciava, optou-se por quantificar as distribuições utilizando as medidas de tendência central: média, moda e mediana. Como indica Coutinho, referenciando Smithson, as «três medidas de tendência central completam-se na informação que fornecem ao investigador, e por isso, sempre que possível, o investigador deve calculá-las todas» (2013, p. 165).

De seguida irão analisar-se os dados quantitativos obtidos através do preenchimento deste instrumento.

A primeira variável a ser registada na *Checklist* foi a variável «Data da Publicação», para que se pudesse fazer uma contabilização mensal das publicações inseridas na página do grupo «Alunos de Espanhol (RC)» no Facebook. A Figura 31 regista essa mesma contabilização.

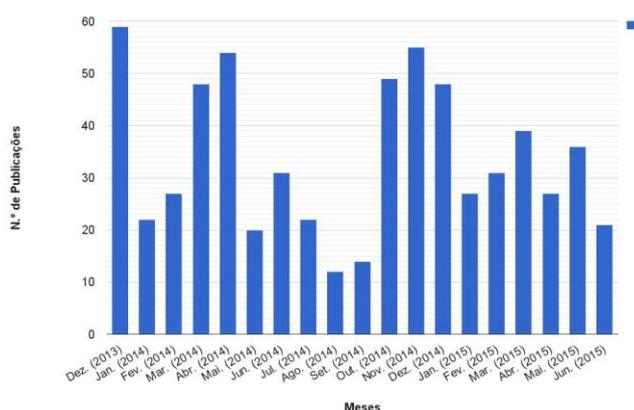


Figura 31 – Número de publicações por mês no grupo «Alunos de Espanhol (RC)» no Facebook

Como se pode visualizar na figura, foram registadas publicações inseridas na página do grupo ao longo de 19 meses (de dezembro de 2013 a junho de 2015), com uma média mensal calculada em 33,79. No entanto, o seu número varia muito de mês para mês, ocorrendo, ocasionalmente, alguns picos de publicação. De facto, o mês com maior número de publicações foi o mês de estreia da página (dezembro de 2013), que conta com 59 publicações (9,19%), seguindo-se os meses de março e abril de 2014, com 48 (7,48%) e 54 (8,41%) publicações, respetivamente; e outubro, novembro e dezembro de 2014, com 49 (7,63%), 55 (8,57%) e 48 (7,48%) publicações contabilizadas. Os meses com menor número de publicações foram os meses de agosto e setembro de 2014, que contam apenas com 12 (1,87%) e 14 (2,18%) publicações, respetivamente.

No que respeita às categorias das publicações (Língua Espanhola, Cultura Espanhola, Humor, Cinema, Música, Atividades ou Generalidades), as publicações distribuem-se pelas mesmas tal como apresentado na Figura 32.

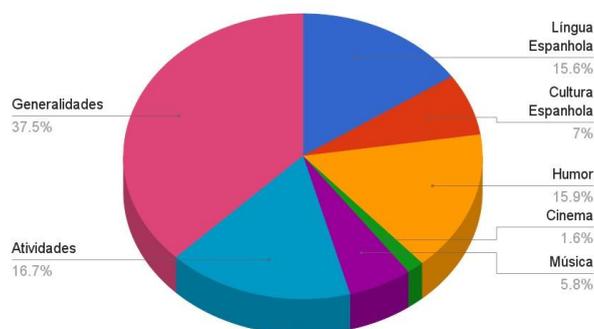


Figura 32 – Categoria das publicações

A categoria que mais se destaca é Generalidades, com 241 publicações (37,54%). Seguem-se as categorias Atividades (107 publicações – 16,67%), Humor (102 publicações – 15,89%) e Língua Espanhola (com 100 publicações – 15,58%). As categorias com menos publicações são Cultura Espanhola, com 45 publicações (7,01%), Música, com 37 publicações (5,76%) e Cinema, que conta somente com 10 publicações (1,56%).

A terceira variável que se procurou analisar foi «Quem Publicou» no grupo. Esta foi considerada uma variável importante porque a sua análise iria permitir compreender um dos graus de participação dos membros do grupo na página em análise e saber até que ponto poderia a aprendizagem realizada na mesma ser colaborativa.

Os dados recolhidos, e esquematizados na Figura 33, são claros: 67,6% das publicações foram colocadas pelo Tutor/Mediador do grupo, destacando-se, a seguir a este, a participação dos Membros Femininos (25,39%). Os Membros Masculinos do grupo contam na totalidade com 7,01% das publicações, o que evidencia uma participação muito baixa por parte destes, ainda que a sua presença no grupo seja também minoritária.

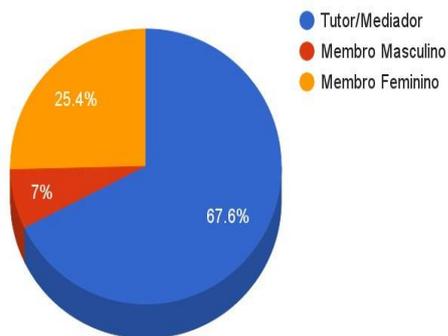


Figura 33 – Autores das publicações

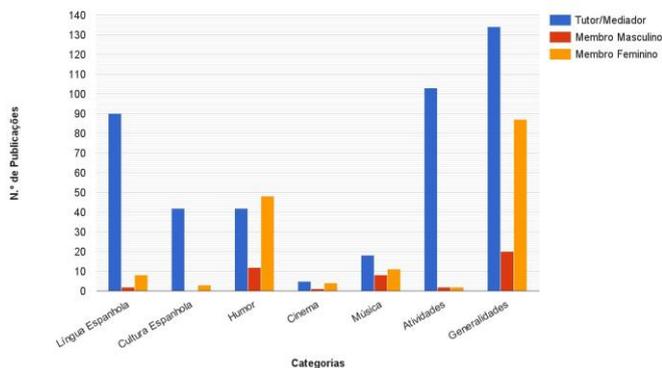


Figura 34 – Autores das publicações por Categoria

Cruzando os dados entre os autores das publicações e as categorias das mesmas (ver Figura 34), é possível ter uma noção das categorias mais publicadas por cada grupo.

Assim, torna-se evidente que a categoria com mais publicações de todos os grupos é Generalidades (Tutor/Mediador – 30,88%, Membros Femininos – 53,37%, Membros Masculinos – 44,44%). As categorias Atividades e Língua Espanhola são também representativas no que refere a publicações postadas pelo Tutor/Mediador, com 23,73% e 20,74%, respetivamente, enquanto Cinema é a menos expressiva (apenas ocupando 1,15% das publicações). Já nos Membros Masculinos e Femininos destaca-se, a seguir a Generalidades, as categorias Humor (Membros Masculinos – 26,67%, Membros Femininos – 29,45%) e Música (Membros Masculinos – 17,78%, Membros Femininos – 6,75%). A categoria menos publicada pelos Membros Femininos é Atividades (1,23%); já os Membros Masculinos não inseriram qualquer publicação relacionada com a categoria Cultura Espanhola.

Na variável «Formato das Publicações» procurou saber-se exatamente qual o formato das publicações disponíveis na página do grupo «Alunos de Espanhol (RC)». A análise dos dados, presentes na Figura 35, revela que 56,39% das publicações estão no formato Foto/Imagem, sendo que os formatos mais utilizados após este são os de Texto (27,73%) e Vídeo (14,17%). Os formatos Ficheiro e Pergunta são os menos utilizados, ocupando somente 1,58% e 0,16% das publicações, respetivamente.

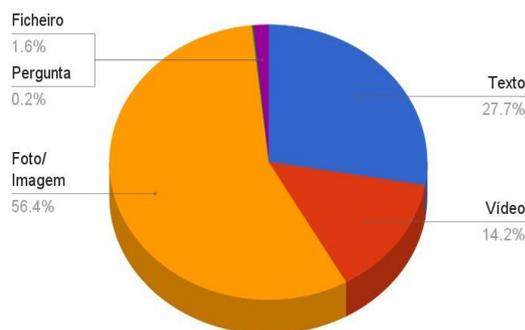


Figura 35 – Formato das publicações

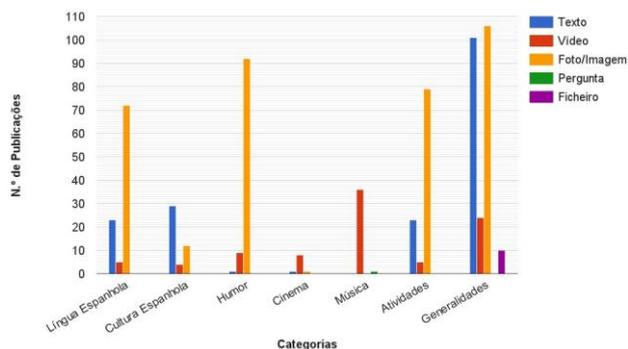


Figura 36 – Formato das publicações por Categoria

E quando se confrontam os dados obtidos no formato das publicações com os dados das categorias (Figura 36), é possível verificar que o formato Foto/Imagem é o formato por excelência das categorias Língua Espanhola (19,89%), Humor (25,41%), Atividades (21,82%) e Generalidades (29,28%), tendo pouca representatividade nas categorias Cultura Espanhola (3,32%) e Cinema (0,28%) e nenhuma em música.

O formato Texto, por sua vez, é sobretudo utilizado na categoria Generalidades (56,74%), tendo, do mesmo modo, alguma representatividade em Língua Espanhola (12,92%), Cultura Espanhola (16,29%) e Atividades (12,92%). Nas categorias Humor e Cinema, contudo, quase não está presente (0,56% em cada) e não é utilizado, de facto, em Cinema.

O formato Vídeo, esse sim, é utilizado em todas as categorias, destacando-se Generalidades (26,37%), Música (39,56%) e Cinema (8,79%), como, de resto, seria de esperar. A sua presença nas restantes categorias resume-se a 5,5% em Língua Espanhola e Atividades, 9,89% em Humor, e 4,4% em Cultura Espanhola.

Finalmente, os formatos Ficheiro e Pergunta apenas estão presentes numa única categoria: o formato Ficheiro é utilizado em Generalidades e o formato Pergunta foi utilizado uma única vez em Música.

A análise da variável «Número de Visualizações» (ver Figura 37) deixa transparecer que tem havido uma tendência de decréscimo no número de visualizações das publicações ao longo dos meses e dos anos. Em dezembro de 2013 a média de visualizações registava-se nas 187,91 e em maio de 2015 não ultrapassava as 76. Houve unicamente um período de aparente estabilização das médias entre junho e setembro de 2014, altura em que as médias, apesar de manterem a tendência anterior, não sofreram um declínio tão acentuado, mantendo-

se entre 154,16 e 150,73. A maior queda verificou-se a partir de fevereiro de 2015, altura em que se verificou uma tendência média de declínio na ordem das 17,27 visualizações mensais.

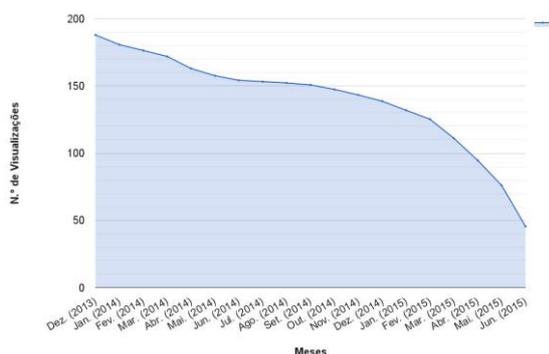


Figura 37 – Média Mensal de Visualizações

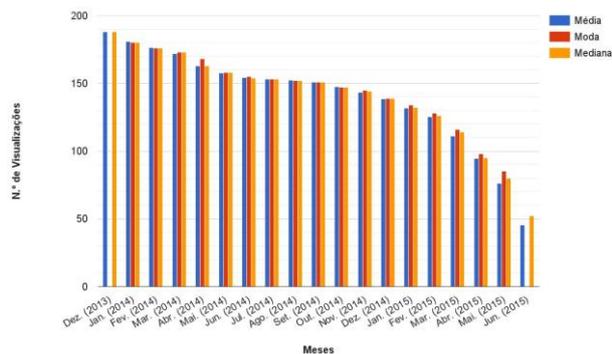


Figura 38 – Comparação entre a Média, a Moda e a Mediana das Visualizações Mensais

Para completar e ter uma noção mais correta dos valores referentes ao número de visualizações, optou-se por calcular também a sua mediana e a sua moda, como é possível verificar na Figura 38.

Como se pode verificar, com a exceção dos meses de dezembro de 2013 e junho de 2015, em que é impossível calcular a Moda, as três medidas de tendência central tendem a manter-se ao mesmo nível. São exceções os meses de abril de 2014, altura em que a média e a mediana de visualizações se registam nas 162,94 e 163, respetivamente, mas a moda se situa nas 168; e os meses de janeiro a maio de 2015, alturas em que as modas e medianas se registam de forma ligeiramente superior à média.

Os resultados são, também, interessantes quando se faz o cruzamento dos dados entre o número de visualizações e a categoria das mesmas. Como se pode observar na Figura 39, a categoria que apresenta uma média superior de visualizações é a Música (154,41), à qual se seguem Cultura Espanhola (com uma média de 149,27 visualizações), Generalidades (com uma média de 144,39 visualizações), Língua Espanhola (com uma média de 143,15 visualizações) e Atividades (com uma média de 140,69 visualizações). As categorias menos visualizadas são as categorias Humor e Cinema, com uma média de visualizações de 136,6 e 127,3, respetivamente.

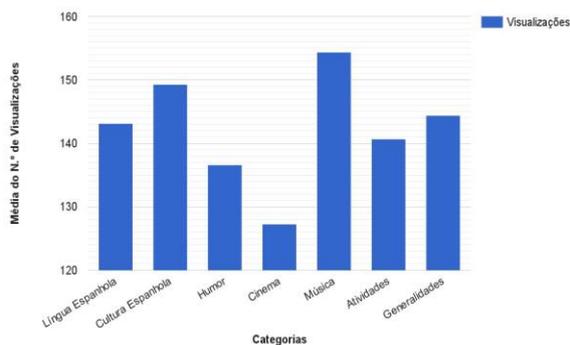


Figura 39 – Média de Visualizações por Categoria

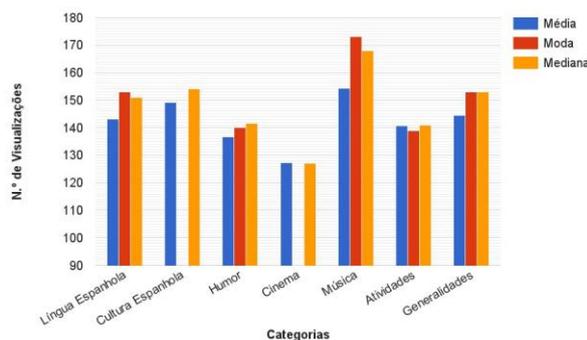


Figura 40 – Comparação entre a Média, a Moda e a Mediana das Visualizações por Categoria

Todavia, os números apresentados como média ficam, frequentemente, aquém da moda e mediana, como se pode observar na Figura 40.

Efetivamente, salvo nos casos em que não foi possível calcular a moda (Cultura Espanhola e Cinema), é claramente visível que os números proporcionados pelo cálculo da moda e mediana são, regra geral, superiores ao da média, contrariando esta tendência apenas as categorias de Cinema e Atividades. Em alguns casos, os números apresentados pela moda e a mediana são consideravelmente superiores aos apresentados pela média, como confirmam os dados das categorias Música (Média – 154,41, Moda – 173, Mediana – 168), Generalidades (Média – 144,39, Moda – 153, Mediana – 153) ou Língua Espanhola (Média – 143,15, Moda – 153, Mediana – 151).

Os dados obtidos através do preenchimento da variável «Número de “Gostos”» permitiu inferir que, apesar de o número de visualizações poder ser elevado, o número de participação dos sujeitos na página do grupo «Alunos de Espanhol (RC)» no Facebook, através da colocação de «Gosto» nas publicações, é extremamente reduzido, ainda que não sofra um declínio constante, como o número de visualizações.

Como se pode visualizar na Figura 41, a média mensal de «Gostos» não ultrapassa os 6. Realmente, a média mais alta é a do mês de fevereiro de 2015 (5,61), a qual é apenas seguida pelas médias dos meses de abril (4,15) e maio (4,72) de 2015. A média mais baixa foi obtida no mês de setembro de 2014 (2,07).

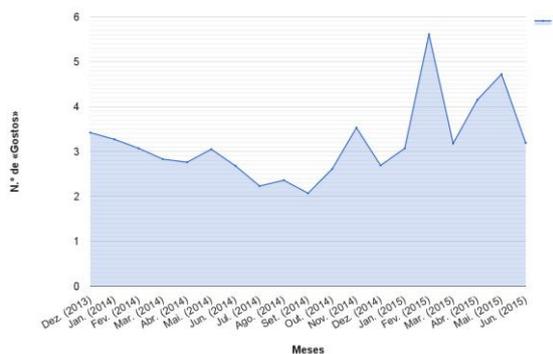


Figura 41 – Média Mensal de «Gostos»

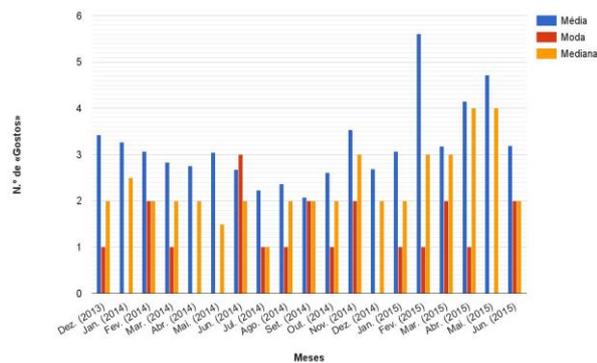


Figura 42 – Comparação entre a Média, a Moda e a Mediana dos «Gostos» Mensais

No caso dos «Gostos», a média é, porém, tendencialmente superior aos dados obtidos através do cálculo da moda e mediana (ver Figura 42), sendo, por vezes, bastante superior, como acontece em fevereiro de 2015 (Média – 5,61, Moda – 1, Mediana – 3), dezembro de 2013 (Média – 3,42, Moda – 1, Mediana – 2) ou maio de 2014 (Média – 3,05, Mediana – 1,5) – neste último caso, não foi possível calcular a moda. O único mês que contraria esta tendência é o mês de junho de 2014 que, independente de manter a mediana (2) inferior à média (2,68), apresenta uma moda superior (3).

Neste caso, quando se cruzam os dados das médias mensais de «Gostos» com os dados das Categorias (Figura 43), torna-se claro que a categoria que reúne uma média superior de «Gostos» é o Humor (com 4,16 gostos), seguindo-se Generalidades (3,55) e Cinema (com 3,1). Música e Atividades apresentam uma média de 2,73 e 2,71 «Gostos», respetivamente, e as categorias que menos «Gostos» apresentam são Língua Espanhola (2,57) e Cultura Espanhola (2,56).

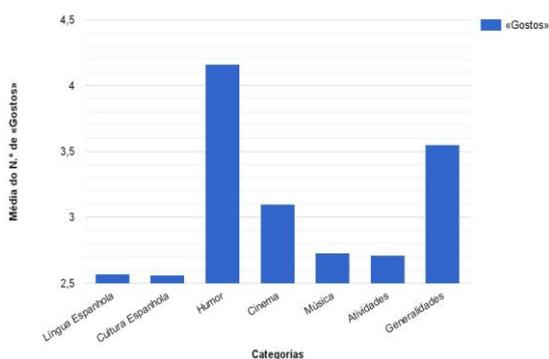


Figura 43 – Média de «Gostos» por Categoria

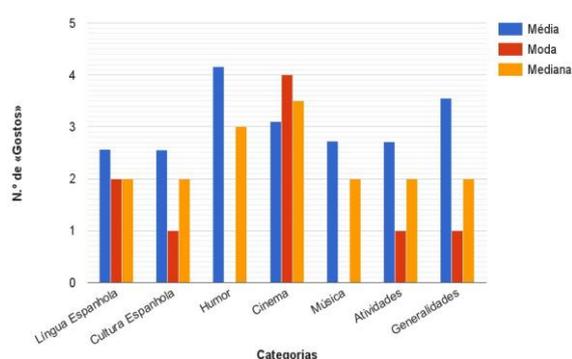


Figura 44 – Comparação entre a Média, a Moda e a Mediana dos «Gostos» por Categoria

Tal como sucede com a média de «Gostos» mensais, a média de «Gostos» apresentada por categoria é tendencialmente superior à moda e à mediana (ver Figura 44), sobretudo nas

categorias Generalidades (Média – 3,55, Moda – 1, Mediana – 2) e Humor (Média – 4,16, Mediana – 3), sendo que, neste último caso, não foi possível calcular a moda. A moda é, inclusive, muito inferior à média e à mediana nas categorias Cultura Espanhola (Média – 2,56, Moda – 1, Mediana – 2), Atividades (Média – 2,71, Moda – 1, Mediana – 2) e Generalidades (ver dados acima). A única categoria em que essa tendência é contrariada é Cinema (Média – 3,1, Moda – 4, Mediana – 3,5).

A variável «Número de Comentários» apresenta resultados muito semelhantes aos da variável «Número de “Gostos”», o que se apresenta como desencorajador, uma vez que comprova que os membros do grupo «Alunos de Espanhol (RC)» mantêm uma participação maioritariamente passiva no grupo, visualizando as publicações, mas não comentando ou destacando-as com «Gosto».

Como se pode observar na Figura 45, a média mensal de comentários não ultrapassa os 2 comentários. De facto, nos meses com maior número de comentários, dezembro de 2013, fevereiro de 2015 e maio de 2015, as médias de comentários são apenas 1,2, 1,1 e 0,86, respetivamente. O mês com menor número de comentários é janeiro de 2015, que detém como média 0,07 comentários.

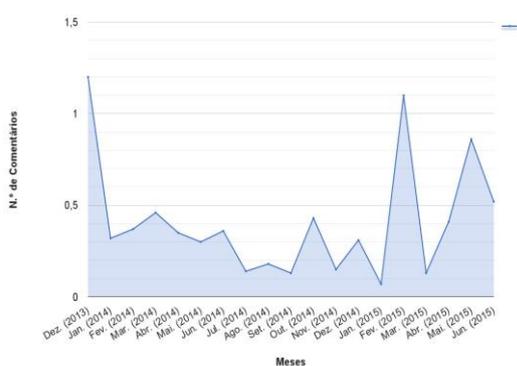


Figura 45 – Média Mensal de Comentários

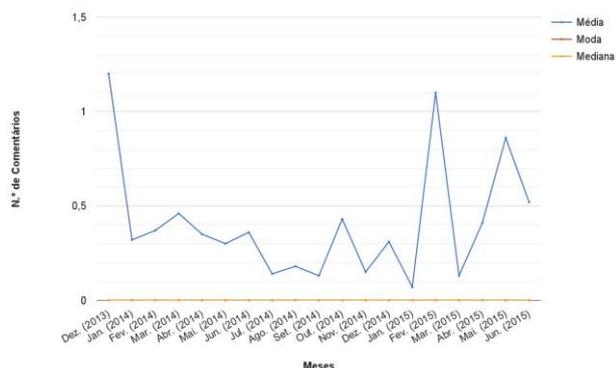


Figura 46 – Comparação entre a Média, a Moda e a Mediana dos Comentários Mensais

E os dados pioram quando se comparam as médias com as modas e medianas, uma vez que, como se pode visualizar na Figura 46, estas são literalmente nulas (0 comentários) todos os meses.

O mesmo sucede, como seria de esperar pela análise dos dados anteriores, quando se cruzam os dados entre a média de comentários e as categorias (ver Figura 47). A categoria com a média superior de comentários é Cinema (1,1), à qual se segue Generalidades (com 0,71

comentários). Cultura Espanhola, Humor, Música e Atividades apresentam uma média de comentários muito similar (0,38; 0,28; 0,41; e 0,37), e, finalmente, Língua Espanhola apresenta uma média de comentários quase equivalente a negativa (0,1). Este último dado é bastante interessante, visto que, na análise das respostas à questão B4 do Inquérito, ficou claro que a Língua Espanhola era a única temática que não reunia quaisquer considerações negativas quanto ao seu interesse por parte dos respondentes, e, no entanto, não é a categoria mais visualizada (ver Figura 39) – a mais visualizada é Música –, destacada com «Gostos» (ver Figura 43) – que é Humor –, ou mesmo comentada – é, de facto, a menos comentada de todas, sendo a mais comentada Cinema.

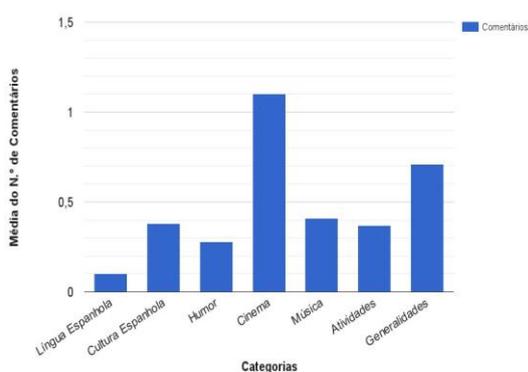


Figura 47 – Média de Comentários por Categoria

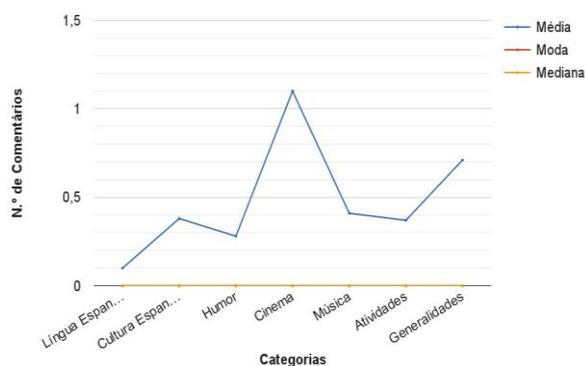


Figura 48 – Comparação entre a Média, a Moda e a Mediana dos Comentários por Categoria

A análise das modas e medianas comprova também a tendência presente no número mensal de comentários. Uma vez mais, estas são completamente negativas (0 comentários) em todas as categorias (ver Figura 48).

É possível concluir, portanto, após confronto dos dados obtidos nas variáveis 3, 5, 6 e 7 da *Checklist* com os dados obtidos nas questões B3 e B7 do Inquérito, analisadas no ponto III.1, que, apesar de ser óbvio que existe um espaço para a aprendizagem colaborativa em grupos nas redes sociais, e haver estudos que o comprovam (García, 2010), isso apenas é visível parcialmente neste grupo. De facto, apesar de, neste grupo, o conhecimento ser construído por todos os seus membros, através da partilha de saberes e documentos, e ser reconhecido pelos participantes que a interação entre os membros do grupo funciona como base para a partilha de saberes e conhecimentos, é claro que o nível de participação destes fica muito aquém das expectativas: a grande maioria dos conteúdos foi publicada pelo tutor/mediador, e não pelos aprendentes, e a maioria destes participa no grupo, mas de maneira passiva, sendo poucos, ou mesmo escassos, os que participam no grupo ativamente, partilhando publicações, fazendo

comentários, assinalando as publicações de que gostam, colocando questões ou realizando as atividades propostas. Além disso, entre os diversos pontos a melhorar na página, que foram apresentados na questão C1 do Inquérito, a «Participação dos Membros» e a «Interação entre os Membros» foram dois dos pontos que mais escolhas tiveram entre os participantes neste estudo, o que apresenta, em parte, uma contradição com o que foi dito na questão B7 do Inquérito, mas corrobora os resultados obtidos na *Checklist*.

A última variável a ser analisada (variável 8) respeita ao idioma utilizado nas publicações e ao facto de se é o espanhol ou não.

Os dados obtidos (ver Figura 49) confirmam que 60,9% das publicações (391) utiliza, na sua totalidade, a língua espanhola, e que 15,58% (100 publicações) utilizam este idioma parcialmente. As publicações que não utilizam o idioma espanhol resumem-se a 23,52% (151).

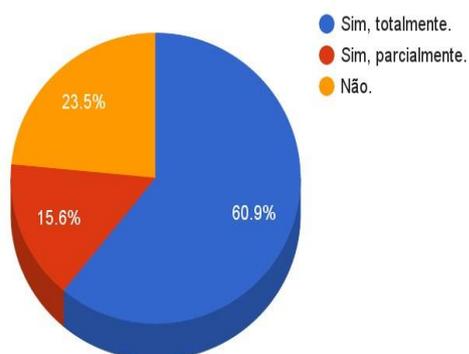


Figura 49 – A língua utilizada é o espanhol?

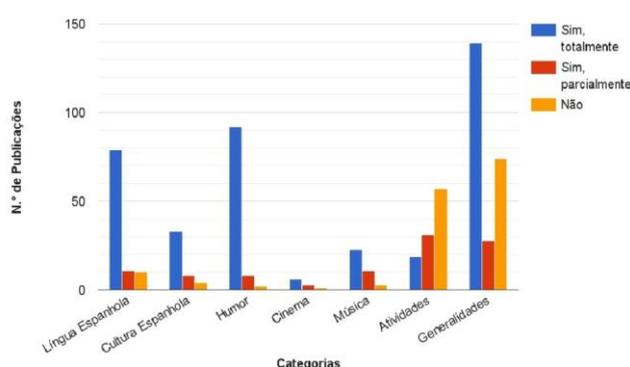


Figura 50 – Utilização do idioma espanhol por Categoria

Tornou-se, portanto, importante compreender essa distribuição pelas diversas categorias analisadas.

Como se pode visualizar na Figura 50, o espanhol é a língua mais utilizada em quase todas as categorias, destacando-se a sua utilização nas categorias Generalidades, Humor, Língua Espanhola, Cultura Espanhola, Música e Cinema: é utilizada em 57,68%, 90,2%, 79%, 73,33%, 62,16% e 60%, respetivamente, das publicações incluídas nestas categorias.

Além disso, quando a língua espanhola não é utilizada totalmente, é-o parcialmente, sendo a não utilização do espanhol a minoria – a exceção, nas categorias já indicadas, é Generalidades, em que a não utilização deste idioma está presente em 30,71% das publicações.

A única categoria que apresenta uma tendência completamente diferente das anteriores é a categoria Atividades, uma vez que, aqui, a língua espanhola é a menos utilizada (17,76%), sendo que a não utilização do espanhol é o mais frequente (53,27%).

Estes dados demonstram que, apesar de cerca de um quarto das publicações não estarem redigidas em espanhol ou não conterem esta língua, no cômputo geral das categorias, esta está maioritariamente presente, seja totalmente ou parcialmente. No entanto, é compreensível a sugestão de alguns respondentes à questão C2 do Inquérito que refere que as publicações e comentários deveriam redigir-se apenas em espanhol.

CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES

Conclusões da Investigação

Com este trabalho pretendeu-se compreender se a manutenção de um grupo para a aprendizagem de uma língua estrangeira, neste caso o Espanhol, numa rede social seria uma hipótese a considerar e traria algum benefício para os seus membros, uma vez que qualquer aprendizagem efetuada neste contexto seria obrigatoriamente informal e colaborativa, algo de muito diferente do que se pode observar no ensino dito tradicional.

As conclusões irão ser apresentadas de forma concisa, uma vez que no capítulo III deste trabalho já foram apresentados, analisados e discutidos os resultados que foram surgindo do cruzamento de dados obtidos através dos diversos instrumentos utilizados (Inquérito e *Checklist*). Seguem-se, assim, as respostas às questões de investigação e aos objetivos estabelecidos para este trabalho.

No que respeita à primeira questão colocada – «Quais as vantagens da aprendizagem informal e colaborativa nas redes sociais, e até que ponto poderão as mesmas beneficiar os aprendentes e servir de complemento (ou representar uma alternativa) à aprendizagem formal de uma língua estrangeira?» –, é possível apontar que existem algumas vantagens em aprender de maneira informal e colaborativa nas redes sociais, mas também existem alguns obstáculos a que a aprendizagem se desenvolva de maneira ideal, e isso manifesta-se, sobretudo, nas respostas dadas pelos participantes neste estudo ao Inquérito que lhes foi realizado.

Por um lado, os aprendentes estão muito presentes na Internet, de uma maneira geral, e nas redes sociais, em particular. É aqui, até, que passam uma boa parte do seu tempo, pelo que é lógico que se pretenda utilizar também esses espaços para desenvolver práticas educativas. Além disso, o contacto nas redes sociais pode realizar-se quase que automaticamente; a disponibilização dos materiais pode ser feita por qualquer membro do grupo e com recurso a diversos tipos de instrumentos (vídeo, texto, ficheiro, imagem), o que é motivador para o aprendente porque o formato distancia-se do tradicional; as temáticas utilizadas podem ser mais variadas do que seriam numa sala de aula, e os aprendentes também podem incorporar temáticas que lhes possam interessar; a aprendizagem pode realizar-se de forma descontraída, em qualquer hora e local, a partir de qualquer dispositivo que permita

aceder a essa rede social; os aprendentes podem escolher ver apenas as mensagens que lhes interessam (gerir a sua própria aprendizagem), podem até partilhar, comentar ou clicar «gosto»; e, nestes ambientes, todos os aprendentes podem ser também tutores, em certa medida.

No entanto, são demasiadas as distrações presentes nessas mesmas redes: na rede social analisada neste estudo, e a mais utilizada pelos membros do grupo, o Facebook, por exemplo, é disponibilizada muita informação (podemos considerar até que de forma avassaladora), o que torna quase impossível dar atenção ao que é realmente importante.

Também é óbvio que existe um espaço para a aprendizagem colaborativa em grupos nas redes sociais, ainda que, no grupo estudado, a aprendizagem colaborativa apenas seja praticada parcialmente, e fique muito aquém do que seria expectável, ao contrário da aprendizagem informal.

E, no entanto, independentemente dos obstáculos atrás descritos, é evidente que a aprendizagem informal e colaborativa de uma língua estrangeira numa rede social, mesmo que apenas parcialmente colaborativa, beneficia os aprendentes, uma vez que há uma ideia generalizada, por parte destes, de que aprendem sempre algo com a informação partilhada numa página criada para esse propósito.

Do mesmo modo, pode considerar-se a aprendizagem informal e colaborativa de uma língua estrangeira numa rede social um complemento válido à aprendizagem formal, se bem que não se possa afirmar com tanta segurança que esta aprendizagem possa alguma vez substituir a aprendizagem realizada em aula.

A resposta à segunda questão colocada no presente estudo – «Que perceção têm os aprendentes do papel do tutor/mediador nos grupos de aprendizagem informal e colaborativa nas redes sociais, de forma geral, e no grupo «Alunos de Espanhol (RC)», em particular? Até que ponto consideram os aprendentes que a sua existência é útil e benéfica para os mesmos?» – já foi, de certa maneira, apresentada aquando da análise dos dados do Inquérito. Os aprendentes do grupo estudado têm uma perceção positiva relativamente à figura do tutor/mediador que integra o mesmo, considerando que este reúne as características essenciais de qualquer tutor/mediador: desempenha um papel de facilitador da aprendizagem, faz por dinamizar o grupo, incentiva, orienta e estimula a participação dos aprendentes;

concluindo, trata-se de alguém que está presente, que dialoga e colabora com os aprendentes de forma ativa e recíproca. Esta visão coincide com a figura do tutor/mediador do modelo socioconstrutivista preconizado por Vygotsky - por mais desenvolvidas que sejam as tecnologias utilizadas, por mais definidas que estejam as redes que formam os grupos de aprendizagem, será sempre necessária a presença de um tutor/mediador, de alguém que oriente, transmita informação e providencie feedback.

No que refere à terceira questão de investigação – «Qual é a perceção dos aprendentes relativamente à página do Facebook do grupo “Alunos de Espanhol (RC)”? Que alterações, na sua opinião, deveriam ser realizadas para que os objetivos iniciais da mesma fossem cumpridos?» –, é possível afirmar que, regra geral, os aprendentes têm uma ideia positiva relativamente à página em análise: as matérias disponibilizadas na mesma parecem ir ao encontro das expectativas e interesses dos aprendentes (há que ter em conta que, entre outros motivos, os aprendentes utilizam a página do grupo, para manterem o contacto com a língua espanhola, aprender coisas novas, e porque consideram que as matérias nela partilhadas são úteis para a sua vida académica, pessoal ou profissional); e a página não recebeu uma única classificação negativa por parte dos participantes neste estudo, sendo classificada, maioritariamente, como Muito Boa, e até foi indicado, por mais de 70% dos inquiridos, que não teriam dúvidas em recomendá-la a terceiros caso se tornasse uma página pública. Inclusive, estariam dispostos a adicionarem-se a páginas criadas pelo mesmo tutor/mediador, com características semelhantes, noutras redes sociais.

É claro, porém, que, apesar dos elogios realizados por alguns dos participantes à página, há sempre aspetos a melhorar, e o contributo dos mesmos revelou-se importante nesse sentido. Entre os pontos mais referenciados nas respostas ao Inquérito encontram-se, a participação e interação dos membros do grupo, mas também a «Variedade das temáticas publicadas». E de entre as sugestões mais referidas, as que merecem destaque, tendo em conta a especificidade do grupo, são: o aumento das publicações; o aumento da participação dos elementos que compõem o grupo; a criação de dias e/ou semanas temáticos; a criação de votações/sondagens; a realização de mais atividades para resolver entre todos; a realização de tertúlias/debates; a gravação de pequenos vídeos com o tutor/mediador a dar breves explicações sobre determinadas temáticas; a realização de aulas síncronas; a colocação de mais desafios colaborativos e atividades, como jogos ou adivinhas; a realização de mini-olimpíadas

ou miniconcursos de vídeo e texto em língua espanhola; e a exigência de utilização da língua espanhola em todas as publicações e comentários (neste momento, a utilização do idioma espanhol é maioritária, mas não exclusiva).

Para responder às últimas questões colocadas no início deste trabalho – «A página do grupo “Alunos de Espanhol (RC)” no Facebook estará a fazer uso de todas as potencialidades educativas, especialmente no que se refere à aprendizagem de uma língua estrangeira? Até que ponto é que a criação de uma página no Facebook pode ser útil na aprendizagem do Espanhol como língua estrangeira?» – é preciso recordar, antes de mais, que este grupo no Facebook é composto por elementos com características muito específicas. Estamos a falar de aprendentes com mais de 18 anos, que frequentaram, na sua maioria, cursos de espanhol de curta duração, que não costumam durar mais do que dois meses, no âmbito da Formação Profissional, ou cadeiras de Espanhol no Ensino Superior Politécnico. Sobretudo para os oriundos da Formação Profissional, isto significa que, muitas vezes, o único contacto que estes tiveram com o idioma espanhol foi o que teve lugar aquando da realização desses mesmos cursos, pelo que a criação deste grupo tinha como objetivo fazer com que o trabalho realizado nesses cursos não se perdesse e tivesse alguma continuidade, pois a aprendizagem de uma língua implica o contacto e a prática constantes. Independentemente da proveniência académica dos aprendentes, estes, em teoria, deveriam ter, portanto, maior disposição para a aprendizagem autónoma e colaborativa.

Dito isto, a resposta à primeira parte desta última questão é não. De facto, a realização deste trabalho de projeto teve um mérito inestimável ao ajudar o investigador, que é também o tutor/mediador do grupo, a perceber que nem tudo no mesmo estava bem.

Efetivamente, a aprendizagem realizada na página tem sido informal (na medida em que é pouco estruturada), mas quase nada colaborativa. A interação entre os aprendentes é quase nula, o que só prejudica o grupo de alunos de espanhol no momento de atingir os seus objetivos. Praticamente não há troca de opiniões ou comentários, e a perspetiva de poder desenvolver uma aprendizagem socioconstrutivista, à luz destas condições, é irrealista.

A verdade é que, tendo em conta o modo como os aprendentes frequentam as redes sociais, o aproveitamento das mesmas como veículo para a aprendizagem do Espanhol como língua estrangeira tem de ser mais eficaz e apelativo. Como foi referenciado anteriormente, é mau que a presença e participação dos membros do grupo seja tão reduzida quando estes

passam tanto tempo na Internet e nas Redes Sociais, particularmente. Além disso, não se pode desaproveitar o facto de eles privilegiarem o Facebook como local para a troca de experiências e informações ao nível académico – opinião que é secundada por Patrício e Gonçalves (2010b) – em detrimento de outras plataformas especialmente concebidas para o efeito, como o Moodle.

Um grupo com estas características não se pode limitar ao que tem sido: um depósito de matérias variadas, colocadas ao sabor das circunstâncias, sem um critério definido. Para que um grupo como este funcione, tem de haver um trabalho muito mais estruturado por parte do tutor/mediador.

Na aprendizagem do Espanhol, ou de qualquer língua estrangeira, ainda se valoriza a abordagem tradicional, baseada na aprendizagem presencial, pelo que, no grupo, também se deverá seguir uma abordagem mais próxima da anterior: é preciso estruturar mais a aprendizagem, com a criação de rotinas (como as semanas temáticas, por exemplo) e a preparação/planeamento de matérias para serem executadas em momentos específicos – como referem Stevenson e Liu (2010), as ferramentas Web 2.0 só subsistirão graças à qualidade e consistência dos contributos dos seus membros. E estes aspetos ganham ainda mais relevância tendo em consideração o público a quem a página é dirigida.

É claro que o tutor/mediador é o grande responsável pelo facto de o grupo não ter atingido todo o seu potencial, na medida em que não estruturou como devia o trabalho (por inconsciência, e não por incúria). O perfil do tutor/mediador não tem nada que ver com o do professor tradicional – ele não se deve limitar a transmitir informação: deve estimular a participação dos aprendentes e criar as condições para que a colaboração e interação entre eles tenha lugar. O docente do séc. XXI é alguém dinâmico, que se adapta às circunstâncias e que tenta encontrar soluções inteligentes para estimular os aprendentes e torná-los mais ativos, e se é verdade que a utilização ativa e social das redes sociais não pode ser ignorada nas planificações dos docentes, também o é que fazê-lo requer uma maior dedicação por parte dos mesmos fora das aulas (García & Díaz, 2013). Para construir uma casa, não basta sobrepor os tijolos, é necessário aplicar cimento, e o tutor/mediador é o responsável por esse «cimento».

Por último, os aprendentes ainda não encaram o Facebook como um espaço para a aprendizagem, preferindo-o como um meio para socializar e/ou obter a informação que procuram. Numa rede social com estas características, e com as inúmeras distrações que a

compõem, há ainda um longo caminho a percorrer para que esta se torne num espaço propenso ao processo de ensino-aprendizagem de pleno direito. Resta aos tutores/mediadores retirar o Facebook do plano do potencial educativo e colocá-lo no plano de uma realidade educativa.

Limitações do estudo

A realização do presente trabalho nem sempre se revelou fácil e, como todos os trabalhos deste tipo, teve as suas limitações.

Em primeiro lugar, foi difícil obter a participação dos membros do grupo «Alunos de Espanhol (RC)» na realização dos inquéritos. Efetivamente, só depois de uma abordagem mais direta aos mesmos, através da ferramenta de *chat* disponibilizada pelo Facebook, é que se conseguiu obter uma participação mais incisiva por parte dos aprendentes. Mesmo assim, o número de participantes no estudo ficou um pouco aquém do que se esperava – apenas 80 em 222, o que revela uma participação de 36,04% da população total disponível. Os participantes, contudo, revelaram empenho na sua tarefa, e mesmo o número de respondentes ao Inquérito revelou-se praticamente proporcional, pelo menos no que refere ao género, à população geral (a população total era composta por 222 sujeitos, 71,62% do sexo feminino e 28,38% do sexo masculino, e a amostra por 80 sujeitos, 70% do sexo feminino e 30% do sexo masculino).

É possível que a falta de participação se tenha devido ao facto de o contacto com os aprendentes ter sido realizado unicamente por via virtual. Uma abordagem presencial aos mesmos teria sido, certamente, mais eficaz e poderia ter acelerado o processo.

Em segundo lugar, é de referir que o grupo em estudo é eclético: composto por adultos que frequentaram, na sua maioria, ações de formação com grupos pequenos (não mais do que 15 pessoas por turma) e cadeiras de Espanhol no Ensino Superior (também em turmas com cerca de 25 alunos), o que significa que muitos dos elementos que compõem o grupo no Facebook não se conhecem. A única coisa que têm em comum é o facto de terem sido alunos/formandos de Ricardo Cataluna e de terem aprendido espanhol. Isso pode dificultar a criação de laços entre os vários membros, afetar a participação no grupo e até criar inibição em trocar impressões sobre as diversas matérias e o estudo realizado. É provável que a

participação no grupo e no inquérito tivesse sido maior se os membros do grupo se conhecessem melhor.

Depois, a obtenção de determinados dados essenciais para a análise do grupo em estudo, nomeadamente, o levantamento dos dados para preenchimento da *Checklist*, também se revelou uma tarefa morosa – recorde-se que foram analisadas 642 publicações.

Ademais das limitações atrás expostas, é importante salientar que, sendo esta uma investigação predominantemente qualitativa, esteve também, em parte, sujeita a uma interpretação subjetiva dos dados recolhidos – note-se que o inquérito tinha perguntas abertas que poderiam originar interpretações múltiplas e complexas, e que mesmo a análise das publicações para o preenchimento da *Checklist* foi realizada com base numa categorização idealizada pelo próprio investigador, com base na sua experiência, sendo que não se colocaria de parte a aceitabilidade de existência de qualquer outro tipo de categorização.

No que respeita à extrapolação das conclusões obtidas neste estudo, há que salientar que, como o trabalho foi realizado com recurso a uma amostragem não probabilística, na modalidade de amostragem acidental (Coutinho, 2013), qualquer possibilidade de representatividade do mesmo para além da população em análise será difícil. Todavia, acreditamos fortemente que o estudo é suficientemente credível, já que gerou informação útil que permitirá melhorar o próprio grupo e, inclusive, identificar novos campos a investigar.

Este estudo foi de grande utilidade, especialmente para o investigador que o realizou, pois permitiu que a sua perspetiva sobre o processo de ensino-aprendizagem de uma língua estrangeira nas redes sociais se alterasse, e este fosse alertado para a necessidade de proceder a correções essenciais no grupo que tutoria na rede social Facebook. E, independentemente de, por motivos vários, nem sempre ter sido possível cumprir os prazos estipulados para a realização do mesmo, acreditamos que os resultados finais obtidos no mesmo poderão indicar um caminho para tornar o processo de ensino-aprendizagem mais estimulante para alunos e docentes.

Sugestões para investigações futuras

Há matéria suficiente neste estudo que comprova que as Redes Sociais podem ser um complemento muito válido à aprendizagem tradicional de uma língua estrangeira, todavia,

ainda há um longo caminho a percorrer. É tempo de deixar de encarar a Web 2.0 como algo com potencial, para passar a falar da mesma como uma realidade efetiva no processo de ensino-aprendizagem.

Logo, é importante que se realizem mais estudos deste género, e não apenas em matérias relacionadas com a aprendizagem linguística, recordando, contudo, que os mesmos deverão focar-se, sobretudo, em públicos com maior propensão para a aprendizagem autónoma e colaborativa – nomeadamente, públicos predominantemente adultos, mas, também, compostos por jovens a partir dos 14 ou 15 anos, já que poderia ser interessante realizar um confronto entre a efetividade da aprendizagem efetuada pelas diversas faixas etárias –, e que deverá ser dada, conjuntamente, uma atenção especial à Rede Social objeto do estudo – é importante trabalhar com uma rede social que a maior parte dos aprendentes já frequente, ou que seja mais adequada a um determinado público-alvo e/ou matéria a abordar.

Considera-se, ainda, que a procura e tentativa de definição/análise da figura do tutor/mediador em grupos com estas características merece um estudo profundo, já que, ao contrário do que seria de esperar, não existem estudos suficientes que ponderem acerca de quais deverão ser realmente as suas funções e que metodologias de trabalho poderá adotar eficazmente para que se realize uma aprendizagem efetiva por parte dos aprendentes.

Por último, urge referir que não há motivos para haver resistência, por parte da classe docente, em apostar nas Redes Sociais como meio para estimular o processo de ensino-aprendizagem, formal ou informal, colaborativo ou não. Se se propuser um projeto aos aprendentes que esteja estruturado, com objetivos definidos, demonstrando que este pode ajudar na evolução do conhecimento, e se todo esse processo se desenrolar num ambiente que frequentem e apreciem, os aprendentes irão valorizá-lo e participar ativamente no mesmo, tendo somente o processo de ensino-aprendizagem a ganhar. E é possível que isso aconteça tanto em ambiente de escola tradicional, como de formação.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ackermann, E. K. (2010). Constructivism(s): Shared roots, crossed paths, multiple legacies. *Constructionism* 2010. Paris: Retirado de <http://linkedith.kaywa.com/files/PaperConstr.2010.EA.Final.pdf>.
- Argüelles, R. V. (2013). Las redes sociales y su aplicación en la educación. *Revista Digital Universitaria*. 14 (4). Retirado de Revista UNAM.mx. <http://www.revista.unam.mx/vol.14/num4/art36/index.html#a>.
- Belén Martín, R. (2014). Contextos de Aprendizaje: formales, no formales e informales. *IKASTORRATZA. e-Revista de Didáctica*. n.º 12. Retirado de http://www.ehu.eus/ikastorratza/12_numero.html.
- Castilho, A. M., Paula, E. G., Gomes, E. A., & Souza, S. M. (2014). A Rede Social Facebook como Ferramenta Pedagógica no Processo de Ensino-Aprendizagem em Língua Inglesa. *Revista Transformar*. n.º 6. Retirado de <http://www.fsj.edu.br/transformar/index.php/transformar/article/view/12>.
- Clark, C. (1998). Hello Learners: Living Social Constructivism. *Teaching Education*. 10 (1), pp. 89-110. (DOI: 10.1080/1047621980100113).
- Cooperstein, S. E., & Kocevar-Weidinger, E. (2004). Beyond active learning: a constructivist approach to learning. *Reference Services Review*. 32 (2), pp. 141-148. Emerald Group Publishing Limited. Retirado de <http://www.unc.edu/~bwilder/inls501/111beyondactivelearningWED.pdf>.
- Costa, F., Viana, J., & Cruz, E. (2011). Recursos Educativos para Uma Aprendizagem Autónoma e Significativa. Algumas Características Essenciais. *Libro de Actas do XI Congresso Internacional Galego-Portugués de Psicopedagogía* (pp. 1609-1615). A Coruña: Universidade da Coruña.
- Coutinho, C. P. (2013). *Metodologia de investigação em Ciências Sociais e Humanas: teoria e prática* (2ª ed.). Coimbra: Almedina.
- Cross, J. (2007). *Informal learning: rediscovering the natural pathways that inspire innovation and performance*. San Francisco: Pfeiffer.
- Daniels, H. (2001). *Vygotsky and Pedagogy*. London/New York: Routledge Falmer.
- Dede, C. (1995). The Evolution of Constructivist Learning Environments: Immersion in Distributed, Virtual Worlds. *Educational Technology*. 35 (5), pp. 46-52. Retirado de <http://uran.donetsk.ua/~masters/2012/fknt/chernyaev/library/article3.pdf>.

- Delors, J. (Coord.). (1996). *A Educação Um Tesouro a Descobrir. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI*. Rio Tinto: Edições ASA/UNESCO.
- Downes, S. (2010). New Technology Supporting Informal Learning. *Journal of Emerging Technologies in Web Intelligence*. 2 (1), pp. 27-33. Academy Publisher. Retirado de <http://ojs.academypublisher.com/index.php/jetwi/article/view/2461>.
- Estivalet, G. L., & Hack, J. R. (2011). Ensino de língua estrangeira a distância: reflexões sobre o ensino/aprendizagem da habilidade oral. *Anais do VII Congresso Internacional da Abralín* (pp. 1761-1775). Curitiba: ABRALIN - Associação Brasileira de Linguística. Retirado de <http://abralin.org/site/publicacao-em-anais/abralin-curitiba-2011/>.
- Fernández, J. R., & Bello, X. E. (1999). La educación formal, no formal e informal y la función docente. *Innovación Educativa*. n.º 9, pp. 311-323. Universidade de Santiago de Compostela. Retirado de Minerva - Repositorio Institucional da USC. (<http://hdl.handle.net/10347/5208>).
- Ferreira, J. d., Corrêa, B. R., & Torres, P. L. (2012). O Uso Pedagógico da Rede Social Facebook. *Colabor@ - A Revista Digital da CVA-RICESU*. 7 (28). Retirado de <http://pead.ucpel.tche.br/revistas/index.php/colabora/issue/view/28>.
- García, G. S. (2010). Las redes sociales como entornos de aprendizaje colaborativo mediado para segundas lenguas (L2). *EDUTEC-e. Revista Electrónica de Tecnología Educativa*. n.º 34. Retirado de <http://edutec.rediris.es/Revelec2/Revelec34/>.
- García, M. I., & Díaz, C. G. (2013). El uso de Facebook como herramienta para la interacción en el proceso de enseñanza-aprendizaje. *XI Jornadas de Redes de Investigación en Docencia Universitaria 2013. Retos de futuro en la enseñanza superior: Docencia e investigación para alcanzar la excelencia académica*. Alicante: Universidad de Alicante. Retirado de <http://web.ua.es/es/ice/jornadas-redes/documentos/2013-comunicaciones-orales/335221.pdf>.
- Gomes, M. J. (2009). Problemáticas da Avaliação em Educação Online. *Actas da VI Conferência Internacional de Tecnologias de Informação e Comunicação na Educação – Challenges 2009* (pp. 1675-1693). Braga: Centro de Competência da Universidade do Minho.
- Gomes, M. J., Silva, B. D., & Silva, A. M. (2004). Avaliação de cursos em e-learning. In *Actas da Conferência eLES'04: e-Learning no Ensino Superior* [CD-ROM]. Aveiro: Universidade de Aveiro. Retirado de RepositóriUM. (<http://hdl.handle.net/1822/665>)
- Hiemstra, R. (1994). Self-Directed Learning. In T. Husen, & T. N. Postlethwaite (Edits.), *The International Encyclopedia of Education*. Oxford: Pergamon Press. Retirado de: <http://ccnmtl.columbia.edu/projects/pl3p/Self-Directed%20Learning.pdf>.

- Hiemstra, R. (2006). Is the Internet Changing Self-Directed Learning? Rural Users Provide Some Answers. (H. Long, & L. M. Guglielmino, Edits.) *International Journal of Self-directed Learning*, 3 (2), pp. 45-60. Retirado de <http://www.sdglobal.com/IJSDL/IJSDL3.2-2006.pdf>.
- Illera, J. L. (2013). La educación más allá de la escuela. In J. L. Illera, & (Comp.), *Aprendizaje y educación en la sociedad digital* (pp. 179-185). Barcelona: Universitat de Barcelona.
- Instituto para a Qualidade na Formação, I.P. (2006). *Guia para a avaliação da formação*. Lisboa: Instituto para a Qualidade na Formação, I.P. Retirado de <http://opac.iefp.pt:8080/images/winlibimg.aspx?skey=&doc=28919&img=39>.
- Ip, R. K., & Huang, Y. (2013). Facebook - A Place for Learning Activities? *Proceedings of the World Congress on Engineering and Computer Science (WCECS 2013)*. 1, pp. 231-235. San Francisco: Newswood Limited. Retirado de <http://www.iaeng.org/publication/WCECS2013/>.
- La Belle, T. J. (1982). Formal, nonformal and informal education: a holistic perspective on lifelong learning. *International Review of Education / Internationale Zeitschrift für Erziehungswissenschaft / Revue Internationale de l'Education*. 28 (2), pp. 159-175. Springer: Retirado de <http://www.jstor.org/stable/3443930>.
- Laguardia, J., Portela, M. C., & Vasconcellos, M. M. (2007). Avaliação em ambientes virtuais de aprendizagem. *Educação e Pesquisa - Revista da Faculdade de Educação da USP*, 33(3), 513-530. Retirado de <http://www.scielo.br/pdf/ep/v33n3/a09v33n3.pdf>
- López, C. R. (2009). Aprendizaje Formal e Informal con Medios. *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación*. n.º 35, pp. 21-32. Secretariado de Recursos Audiovisuales y Nuevas Tecnologías (SAV) de la Universidad de Sevilla. Retirado de <http://www.sav.us.es/pixelbit/pixelbit/articulos/n35/n35.html>.
- Lucas, M., & Moreira, A. (2011). A Web Social: Complemento informal às aprendizagens formais? In C. Carvalho, R. Silveira, & M. Caeiro (Eds.), *TICAI2009: TICs para a Aprendizagem da Engenharia* (pp. 145-152). Porto: Edições Politeia – Fundação Instituto Politécnico do Porto. Retirado de https://www.researchgate.net/publication/261516146_A_Web_Social_Complemento_Informal_as_Aprendizagens_Formais.
- Meirelles, M. (2012). Redes Sociais e Educação: possibilidades ampliadas? *Colabor@ - A Revista Digital da CVA-RICESU*. 7 (28). Retirado de <http://pead.ucpel.tche.br/revistas/index.php/colabora/issue/view/28>.
- Meishar-Tal, H., Kurtz, G., & Pieterse, E. (2012). Facebook Groups as LMS: A Case Study. *The International Review of Research in Open and Distance Learning*. 13 (4), pp. 33-48. IRRODL. Retirado de <http://www.irrodl.org/index.php/irrodl/article/view/1294>.

- Merriam, S. B. (2001). *Andragogy and Self-Directed Learning: Pillars of Adult Learning Theory*. *New Directions for Adult and Continuing Education*, 89, pp. 3-13. Jossey-Bass. Retirado de http://umsl.edu/~wilmarthp/modla-links-2011/Merriam_pillars%20of%20andragogy.pdf.
- OECD. (2001). *Education Policy Analysis*. Paris, OECD. Retirado de http://www.colombiaaprende.edu.co/html/investigadores/1609/articles-72452_archivo_adjunto1.pdf.
- Patrício, M. R., & Gonçalves, V. M. (2010a). Facebook: rede social educativa? In *Atas do I Encontro Internacional TIC e Educação* (pp. 593-598). Lisboa: Instituto de Educação da Universidade de Lisboa. Retirado de: <http://educareprocesso.com.br/WordPress/wp-content/uploads/2013/07/Facebook-rede-social-educativa.pdf>.
- Patrício, M. R., & Gonçalves, V. M. (2010b). Utilização Educativa do Facebook no Ensino Superior. *I Conference learning and teaching in higher education*. Biblioteca Digital IPB - Repositório Institucional do Instituto Politécnico de Bragança. (<http://hdl.handle.net/10198/2879>).
- Requena, S. H. (2008). El modelo constructivista con las nuevas tecnologías: aplicado en el proceso de aprendizaje. *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento (RUSC)*. 5 (2), pp. 26-35. UOC. Retirado de <http://www.uoc.edu/rusc/5/2/dt/esp/hernandez.pdf>.
- Rodrigues, A. L. (2012). O papel das novas tecnologias para a aprendizagem autónoma e a criação de conhecimento com base em pedagogias construtivistas na disciplina de Economia A. In J. F. Matos, N. Pedro, A. Pedro, P. Patrocínio, J. Piedade, & S. Lemos (Orgs.), *Atas do II Congresso Internacional TIC e Educação* (pp. 1677-1692). Lisboa: Instituto de Educação da Universidade de Lisboa.
- Romero, P. (2015). Breve estudo sobre Lev Vygostky e o sociointeracionismo. *Revista Educação Pública*. 15 (8). Retirado de <http://educacaopublica.cederj.edu.br/revista/artigos/breve-estudo-sobre-lev-vygotsky-e-o-sociointeracionismo>.
- Sagardoy, B. G., & Ríos, L. T. (2010). Autonomía del aprendiente de ELE a través de la tecnología y de la competencia digital. *Encuentro Práctico ELE - TICs*. Barcelona: Difusión/International House. Retirado de <http://www.encuentro-practico.com/recursos.html#tics>.
- Schmidt, C. M., Flores, D. C., & Domingues, M. J. (2013). Aprendizagem Colaborativa - Mitos ou Possibilidades. *CONVIBRA 05 - Congresso Virtual Brasileiro de Administração*. Retirado de <http://www.convibra.com.br/artigo.asp?ev=30&id=1911>.
- Seel, N. M. (Ed.). (2012). *Encyclopedia of the Sciences of Learning*. New York/Dordrecht/Heidelberg/London: Springer.

- Selwyn, N. (2012). I Social Media nell'educazione formale e informale tra potenzialità e realtà. *TD Tecnologie Didattiche*. 20 (1), pp. 4-10. Istituto per le Tecnologie Didattiche - Consiglio Nazionale delle Ricerche. Retirado de <http://www.tdjournal.itd.cnr.it/journals/view/55>.
- Stevenson, M. P., & Liu, M. (2010). Learning a Language with Web 2.0: Exploring the Use of Social Networking Features of Foreign Language Learning Websites. *CALICO Journal*. 27 (2), pp. 233-259. CALICO. Retirado de https://www.calico.org/html/article_791.pdf.
- Tomaél, M. I., Alcará, A. R., & Di Chiara, I. G. (2005). Das redes sociais à inovação. *Ciência da Informação*. 34 (2), pp. 93-104. Brasília: SciELO. Retirado de <http://dx.doi.org/10.1590/S0100-19652005000200010>.
- TreceBits - *Redes Sociales y Periodismo 2.0. (s.d.). Así se usan las redes sociales en los países hispanohablantes [Infografía]*. Acedido em 15 de 09 de 2015, em <http://www.trecebits.com/2012/12/17/asi-se-usan-las-redes-sociales-en-los-paises-hispanohablantes-infografia/>.
- UNESCO. (2006). *ISCED 1997 – International Standard Classification of Education*. UNESCO. Retirado de <http://www.uis.unesco.org/Library/Documents/isced97-en.pdf>.
- Woolf, B. P. (2009). *Building intelligent interactive tutors: student-centered strategies for revolutionizing e-learning*. Burlington, MA: Morgan Kaufmann Publishers/ELSEVIER.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Características das aprendizagens Formal, Não Formal e Informal (Fernández & Bello, 1999, p. 314)	10
Figura 2 – Zona de Desenvolvimento Proximal (Romero, 2015)	15
Figura 3 – Distribuição dos participantes por género	27
Figura 4 – Distribuição dos participantes por escalão etário	27
Figura 5 – Nacionalidade dos participantes	28
Figura 6 – Distrito de residência dos participantes	28
Figura 7 – Frequência com que os participantes acedem à Internet	28
Figura 8 – Frequência com que os participantes acedem a <i>sites</i> de Redes Sociais	28
Figura 9 – Redes Sociais que os participantes costumam frequentar	28
Figura 10 – Frequência com que os participantes acedem ao Facebook	29
Figura 11 – Objetivo das visitas dos participantes ao Facebook	29
Figura 12 – Estimativa do número de grupos de que os participantes fazem parte no Facebook	30
Figura 13 – Número de grupos que se focam no ensino/aprendizagem de uma temática específica	30
Figura 14 – O papel do tutor/mediador, na perspetiva dos participantes	30
Figura 15 – Contexto em que decorreu o contacto entre os participantes e o administrador do grupo	31
Figura 16 – Modo de adesão dos participantes ao grupo «Alunos de Espanhol (RC)» no Facebook	31
Figura 17 – Frequência com que os participantes acedem à página do grupo no Facebook	37

Figura 18 – Razões para acederem à página do grupo	37
Figura 19 – Participação no grupo «Alunos de Espanhol (RC)» no Facebook	38
Figura 20 – Grau de interesse dos participantes pelas temáticas das publicações ...	39
Figura 21 – Características do criador do grupo enquanto tutor/mediador do mesmo	40
Figura 22 – Necessidade da presença no grupo «Alunos de Espanhol (RC)» do mediador/tutor	41
Figura 23 – Interação entre os Membros do grupo «Alunos de Espanhol (RC)»	41
Figura 24 – Aprendizagem realizada através da página «Alunos de Espanhol (RC)» .	42
Figura 25 – A página «Alunos de Espanhol (RC)» no Facebook como complemento para a aprendizagem realizada em aula	43
Figura 26 – Aprendizagem realizada através da página «Alunos de Espanhol (RC)» no Facebook como substituta da aprendizagem realizada em aula	43
Figura 27 – Classificação da página do grupo «Alunos de Espanhol (RC)» no Facebook	44
Figura 28 – Recomendação da página do grupo a terceiros	44
Figura 29 – Interesse dos participantes em se adicionar a páginas criadas pelo tutor/mediador deste grupo noutras Redes Sociais	44
Figura 30 – Pontos a carecer de melhoria no grupo «Alunos de Espanhol (RC)» no Facebook	45
Figura 31 – Número de publicações por mês no grupo «Alunos de Espanhol (RC)» no Facebook	49
Figura 32 – Categoria das publicações	50
Figura 33 – Autores das publicações	51
Figura 34 – Autores das publicações por Categoria	51

Figura 35 – Formato das publicações	52
Figura 36 – Formato das publicações por Categoria	52
Figura 37 – Média Mensal de Visualizações	53
Figura 38 – Comparação entre a Média, a Moda e a Mediana das Visualizações Mensais	53
Figura 39 – Média de Visualizações por Categoria	54
Figura 40 – Comparação entre a Média, a Moda e a Mediana das Visualizações por Categoria	54
Figura 41 – Média Mensal de «Gostos»	55
Figura 42 – Comparação entre a Média, a Moda e a Mediana dos «Gostos» Mensais	55
Figura 43 – Média de «Gostos» por Categoria	55
Figura 44 – Comparação entre a Média, a Moda e a Mediana dos «Gostos» por Categoria	55
Figura 45 – Média Mensal de Comentários	56
Figura 46 – Comparação entre a Média, a Moda e a Mediana dos Comentários Mensais	56
Figura 47 – Média de Comentários por Categoria	57
Figura 48 – Comparação entre a Média, a Moda e a Mediana dos Comentários por Categoria	57
Figura 49 – A língua utilizada é o espanhol?	58
Figura 50 – Utilização do idioma espanhol por Categoria	58

ANEXOS

Anexo A: Inquérito aos Membros do Grupo no Facebook «Alunos de Espanhol (RC)»



Trabalho de Projeto de Mestrado *Inquérito*

Inquérito aos Membros do Grupo no Facebook «Alunos de Espanhol (RC)»

Caro Membro:

Este inquérito integra um estudo realizado no âmbito de um Trabalho de Projeto de Mestrado em Gestão de Sistemas de e-Learning da Universidade Nova de Lisboa/Faculdade de Ciências Sociais e Humanas, realizado pelo aluno Ricardo Cataluna, e com o mesmo pretende-se: compreender que perceção os membros do grupo «Alunos de Espanhol (RC)» têm da página do mesmo no Facebook; identificar como os membros participam neste grupo e utilizam a informação que é partilhada; compreender os benefícios, para os membros, dos conteúdos partilhados; identificar que conteúdos são mais apreciados e qual a razão para essa preferência; medir a perceção que os membros têm do tutor/mediador do grupo, nomeadamente a sua utilidade; e identificar que alterações deverão ser realizadas na página do grupo para assegurar que os objetivos iniciais da mesma, isto é, ser um espaço de contacto com os alunos/formandos, de partilha de experiências, de esclarecimento de dúvidas e de divulgação do idioma espanhol sejam cumpridos

Como deverá compreender, a validade dos resultados depende de um número significativo de respostas, pelo que estamos muito gratos pelo seu contributo. Pedimos, assim, o favor de responder às seguintes questões, que não lhe deverão ocupar mais do que 30 minutos do seu tempo. A informação é confidencial.

Agradecemos o seu tempo e consideração.

***Obrigatório**

Parte A - Informação Geral

As questões que se seguem são gerais e têm por objetivo caracterizar a população de membros do grupo no Facebook «Alunos de Espanhol (RC)».

A1. Indique o seu sexo. *

- Feminino
- Masculino

A2. Indique a sua faixa etária. *

- < 22
- 23-27
- 28-35
- 36-45
- 46-55
- > 55

A3. Indique a sua nacionalidade. *

- Portuguesa
- Outra:

A3.1. Indique o seu distrito de residência. *

- Aveiro
- Beja
- Braga
- Bragança
- Castelo Branco
- Coimbra
- Évora
- Faro
- Guarda
- Leiria
- Lisboa
- Portalegre
- Porto
- Santarém
- Setúbal
- Viana do Castelo
- Vila Real
- Viseu
- Arquipélago da Madeira
- Arquipélago dos Açores
- Outro país

A4. Com que frequência acede à Internet? *

Escolha a opção que melhor se adequa à sua situação.

- Diariamente
- Semanalmente
- Mensalmente
- Bimensalmente
- Trimestralmente
- Anualmente

A4.1. E com que frequência acede a sites de Redes Sociais? *

Escolha a opção que melhor se adequa à sua situação.

- Diariamente
- Semanalmente
- Mensalmente
- Bimensalmente
- Trimestralmente
- Anualmente

A.5. Que Redes Sociais costuma frequentar? *

Assinale todas as opções que considere pertinentes.

- Facebook
- Twitter
- Pinterest
- Instagram
- Tumblr
- Vine
- LinkedIn
- Google Plus+
- Flickr
- YouTube
- Outra:

A6. Com que frequência acede, especificamente, ao site da Rede Social Facebook? *

Escolha a opção que melhor se adequa à sua situação.

- Diariamente
- Semanalmente
- Mensalmente
- Bimensalmente
- Trimestralmente

- Anualmente

A6.1. Qual o principal objetivo das suas visitas a esta Rede Social? *

- Lúdico (jogar jogos, partilhar curiosidades, ver vídeos cómicos, participar em desafios, etc.),
- Social (contactar com amigos, colegas e conhecidos)
- Trabalho (contactar com colegas e superiores, visualizar propostas de trabalho, dar a conhecer a sua atividade, etc.)
- Aprender (aprender coisas novas ou aprofundar conhecimentos em matérias/áreas do seu interesse)
- Outra:

A6.2. Faz parte de quantos grupos no Facebook? *

Indique a estimativa que mais se aproxime da sua realidade.

- <5
- 5-10
- 11-15
- 16-20
- 21-30
- >30

A6.3. Dos grupos a que pertence no Facebook, quantos se focam no ensino/aprendizagem de uma temática específica? *

Indique o número de grupos a que pertence que tenham esta característica.

A6.4. Tendo em conta a sua experiência em grupos nesta Rede Social, indique qual considera ser o papel do tutor/mediador nesses grupos? O tutor/mediador é alguém que... *

Escolha as opções que considere pertinentes.

- ... orienta e esclarece dúvidas.
- ... transmite informações e escolhe os temas que servirão de base para a interação dos membros do grupo.
- ... motiva e facilita a compreensão ou aprendizagem de algo.
- ... dinamiza os fóruns ou grupos e incentiva à participação dos membros.
- ... controla e censura as interações dos membros do grupo.
- ... interage abertamente com os membros do grupo, não se distanciando dos mesmos.
- ... apenas observa a interação entre os membros e distancia-se dos mesmos.
- Outra:

A7. Em que contexto educativo decorreu o seu contacto com o administrador do grupo «Alunos de Espanhol (RC)» no Facebook? *

Assinale as opções que considere pertinentes.

- Formação Profissional
- Ensino Superior
- Formação a Distância
- Outra:

A8. Como aderiu ao grupo «Alunos de Espanhol (RC)» no Facebook? *

- Através de convite enviado pelo seu criador.
- Através de convite enviado por um colega.
- Pedido próprio para aderir ao grupo.
- Não sabe/não se lembra.

Parte B - A Página do Grupo «Alunos de Espanhol (RC)» no Facebook.

As questões que se seguem relacionam-se diretamente com a página do grupo «Alunos de Espanhol (RC)» no Facebook, os conteúdos que nela são partilhados e o seu mediador.

B1. Com que frequência acede à página do grupo «Alunos de Espanhol (RC)» no Facebook. *

Escolha a opção que melhor se adequa à sua situação.

- Diariamente
- Semanalmente
- Bimensalmente
- Mensalmente
- Trimestralmente
- Anualmente

B2. Que razões o levam a aceder à página do grupo «Alunos de Espanhol (RC)» no Facebook? *

Assinale as opções que considere pertinentes.

- As matérias nela partilhadas são úteis para a minha vida académica.
- As matérias nela partilhadas são úteis para a minha vida profissional.
- As matérias nela partilhadas são úteis para a minha vida pessoal.
- Manter o contacto com os colegas.
- Manter o contacto com o professor/formador.
- Manter o contacto com a língua espanhola.
- Esclarecer dúvidas relacionadas com o idioma espanhol.

- Aprender coisas novas.
- Outra:

B3. Como costuma participar no grupo «Alunos de Espanhol (RC)» no Facebook? *
Assinale as opções que considere pertinentes.

- Dou uma olhadela às publicações.
- Leio as publicações.
- Partilho publicações.
- Faço comentários.
- Coloco questões.
- Realizo as atividades propostas.
- Apenas observo a interação entre os membros.
- Assinalo as publicações de que gosto.
- Outra:

B4. Identifique o seu grau de interesse pelas temáticas das publicações postadas no grupo «Alunos de Espanhol (RC)» no Facebook. *
Para cada alínea, escolha a opção que considere mais correta.

	Nada interessantes	Pouco interessantes	Moderadamente interessantes	Muito interessantes	Extremamente interessantes
Língua Espanhola (gramática, ortografia, vocabulário, expressões idiomáticas, dicionários, ...)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Cultura Hispânica (história, arte, personalidades, ...)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Humor (anedotas, cartoons)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Cinema (filmes, curtas-metragens)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Música	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Atividades (todo o tipo de desafios e exercícios)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Generalidades (publicações que não se enquadrem nas categorias anteriores)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

B5. Como caracteriza o criador do grupo «Alunos de Espanhol (RC)» no Facebook enquanto tutor/mediador do mesmo? O mediador/tutor deste grupo é alguém que... *
Escolha as opções que considere pertinentes.

- ... orienta.
- ... transmite informações.

- ... facilita a compreensão ou aprendizagem de algo.
- ... dinamiza os fóruns ou grupos.
- ... controla as interações dos membros do grupo.
- ... censura as interações dos membros do grupo.
- ... esclarece dúvidas.
- ... escolhe os temas que servirão de base para a interação dos membros do grupo.
- ... apenas observa a interação entre os membros..
- ... incentiva a participação dos membros do grupo.
- ... motiva para a aprendizagem.
- ... se distancia dos membros do grupo.
- ... interage abertamente com os membros do grupo, não se distanciando dos mesmos.
- Outra:

B6. Leia as afirmações que se seguem, as quais se relacionam diretamente com a presença do mediador/tutor no grupo «Alunos de Espanhol (RC)» no Facebook, e indique o seu grau de concordância com as mesmas. *

	Discordo totalmente	Discordo	Concordo	Concordo muito	Concordo totalmente
B6.1. A presença do mediador/tutor no grupo «Alunos de Espanhol (RC)» no Facebook é necessária.	○	○	○	○	○
B6.2. A presença do mediador/tutor no grupo «Alunos de Espanhol (RC)» no Facebook é útil.	○	○	○	○	○
B6.3. A presença do mediador/tutor no grupo «Alunos de Espanhol (RC)» no Facebook é benéfica.	○	○	○	○	○

B7. Leia as afirmações que se seguem, as quais se relacionam diretamente com a a interação dos diversos membros no grupo «Alunos de Espanhol (RC)» no Facebook, e indique o seu grau de concordância com as mesmas. *

	Discordo totalmente	Discordo	Concordo	Concordo muito	Concordo totalmente
B7.1. A interação entre os membros do grupo «Alunos de Espanhol (RC)» no Facebook é frequente.	○	○	○	○	○
B7.2. A interação entre os membros do grupo «Alunos de Espanhol (RC)» no Facebook é praticamente automática.	○	○	○	○	○

B7.3. A interação entre os membros do grupo «Alunos de Espanhol (RC)» no Facebook funciona como base para a partilha de saberes e conhecimentos.	○	○	○	○	○
--	---	---	---	---	---

B8. Considera que aprende com a informação partilhada na página do grupo «Alunos de Espanhol (RC)» no Facebook? *

- Sim, aprendo muito.
- Sim, aprendo.
- Sim, mas aprendo pouco.
- Sim, mas aprendo muito pouco.
- Não.

B8.1. Indique algumas matérias que considere terem sido aprendidas, ou melhor compreendidas, através da informação colocada na página do grupo «Alunos de Espanhol (RC)» no Facebook. *

B9. Considera a página do grupo «Alunos de Espanhol (RC)» no Facebook um bom complemento para a aprendizagem da língua espanhola realizada em aula? *

- Sim, é um complemento excelente.
- Sim, é um complemento muito bom.
- Sim, é um complemento bom.
- Sim, é um complemento satisfatório.
- Não, é um complemento fraco.
- Não, é um complemento muito fraco.

B10. Considera que a aprendizagem realizada através da página do grupo «Alunos de Espanhol (RC)» no Facebook poderia substituir a aprendizagem da língua espanhola realizada em aula? *

- Sim, sem dúvida.
- Sim, talvez.
- Acho difícil ou improvável.
- Não.
- Não sei.

B11. De um modo geral, como classificaria a página do grupo «Alunos de Espanhol (RC)» no Facebook? *

- Excelente
- Muito boa
- Boa
- Satisfatória
- Fraca
- Muito fraca

B12. Se a página do grupo «Alunos de Espanhol (RC)» no Facebook passasse a ser pública, recomendaria a página a terceiros? *

- Sim, sem dúvida.
- Sim, talvez.
- Acho difícil ou improvável.
- Não.
- Não sei.

B13. Se fossem criadas páginas noutras Redes Sociais, pelo tutor/mediador do grupo «Alunos de Espanhol (RC)», com características semelhantes, adicionar-se-ia a esses grupos? *

- Sim, sem dúvida.
- Sim, talvez.
- Acho difícil ou improvável.
- Não.
- Não sei.

Parte C - Melhorias a Serem Implementadas na Página do Grupo «Alunos de Espanhol (RC)» no Facebook.

As questões que se seguem têm por objetivo possibilitar que os membros do grupo «Alunos de Espanhol (RC)» no Facebook apresentem a sua opinião acerca dos pontos que deverão ser melhorados na página do mesmo, enquanto um todo, de modo a aumentar a sua qualidade.

C1. Se lhe fosse dada a possibilidade de melhorar a qualidade de um ou alguns dos pontos que se seguem, qual/quais escolheria? *

Assinale todas as opções que considere adequadas.

- Periodicidade das publicações.
- Variedade das temáticas publicadas.
- Participação do tutor/mediador.

- Participação dos membros.
- Interação entre os membros.
- Interação entre os membros e o tutor/mediador.
- Tempo de resposta a dúvidas.
- Outra:

C1.1. Explique como melhoraria os pontos escolhidos na questão anterior. *

Aqui, poderá indicar os problemas relacionados com os pontos considerados relevantes na questão anterior e o modo como os resolveria. (Recorda-se que o questionário é confidencial, por isso, seja o mais objetivo/a e honesto/a possível).

C2. Que outras sugestões apresentaria para melhorar a qualidade da página do grupo «Alunos de Espanhol (RC)» no Facebook.

Agradecemos a sua colaboração!

Anexo B: Resumo dos Resultados do Inquérito aos Membros

ESTATÍSTICAS			
Questões/Variáveis	Números		
	Validados	Não Respondeu	Resposta Invalidada
A1. Indique o seu sexo.	80	0	0
A2. Indique a sua faixa etária.	80	0	0
A3. Indique a sua nacionalidade.	80	0	0
A3.1. Indique o seu distrito de residência.	80	0	0
A4. Com que frequência acede à Internet?	80	0	0
A4.1. E com que frequência acede a sites de Redes Sociais?	80	0	0
A5. Que Redes Sociais costuma frequentar?	80	0	0
A6. Com que frequência acede, especificamente, ao site da Rede Social Facebook?	80	0	0
A6.1. Qual o principal objetivo das suas visitas a esta Rede Social?	80	0	0
A6.2. Faz parte de quantos grupos no Facebook?	80	0	0
A6.3. Dos grupos a que pertence no Facebook, quantos se focam no ensino/aprendizagem de uma temática específica?	80	0	0
A6.4. Tendo em conta a sua experiência em grupos nesta Rede Social, indique qual considera ser o papel do tutor/mediador nesses grupos? O tutor/mediador é alguém que...	80	0	0
A7. Em que contexto educativo decorreu o seu contacto com o administrador do grupo «Alunos de Espanhol (RC)» no Facebook?	77	0	3
A8. Como aderiu ao grupo «Alunos de Espanhol (RC)» no Facebook?	80	0	0
B1. Com que frequência acede à página do grupo «Alunos de Espanhol (RC)» no Facebook.	80	0	0
B2. Que razões o levam a aceder à página do grupo «Alunos de Espanhol (RC)» no Facebook?	80	0	0
B3. Como costuma participar no grupo «Alunos de Espanhol (RC)» no Facebook?	80	0	0
B4. Identifique o seu grau de interesse pelas temáticas das publicações postadas no grupo «Alunos de Espanhol (RC)» no Facebook.	80	0	0
B5. Como caracteriza o criador do grupo «Alunos de Espanhol			

(RC)» no Facebook enquanto tutor/mediador do mesmo? O mediador/tutor deste grupo é alguém que...	80	0	0
B6. Leia as afirmações que se seguem, as quais se relacionam diretamente com a presença do mediador/tutor no grupo «Alunos de Espanhol (RC)» no Facebook, e indique o seu grau de concordância com as mesmas.	80	0	0
B7. Leia as afirmações que se seguem, as quais se relacionam diretamente com a interação dos diversos membros no grupo «Alunos de Espanhol (RC)» no Facebook, e indique o seu grau de concordância com as mesmas.	80	0	0
B8. Considera que aprende com a informação partilhada na página do grupo «Alunos de Espanhol (RC)» no Facebook?	80	0	0
B8.1. Indique algumas matérias que considere terem sido aprendidas, ou melhor compreendidas, através da informação colocada na página do grupo «Alunos de Espanhol (RC)» no Facebook.	77	0	3
B9. Considera a página do grupo «Alunos de Espanhol (RC)» no Facebook um bom complemento para a aprendizagem da língua espanhola realizada em aula?	80	0	0
B10. Considera que a aprendizagem realizada através da página do grupo «Alunos de Espanhol (RC)» no Facebook poderia substituir a aprendizagem da língua espanhola realizada em aula?	80	0	0
B11. De um modo geral, como classificaria a página do grupo «Alunos de Espanhol (RC)» no Facebook?	80	0	0
B12. Se a página do grupo «Alunos de Espanhol (RC)» no Facebook passasse a ser pública, recomendaria a página a terceiros?	80	0	0
B13. Se fossem criadas páginas noutras Redes Sociais, pelo tutor/mediador do grupo «Alunos de Espanhol (RC)», com características semelhantes, adicionar-se-ia a esses grupos?	80	0	0
C1. Se lhe fosse dada a possibilidade de melhorar a qualidade de um ou alguns dos pontos que se seguem, qual/quais escolheria?	79	0	1
C1.1. Explique como melhoraria os pontos escolhidos na questão anterior.	71	0	9
C2. Que outras sugestões apresentaria para melhorar a qualidade da página do grupo «Alunos de Espanhol (RC)» no Facebook.	30	37	13

A1. Indique o seu sexo.				
Respostas	Frequência	%	Frequência Acumulada	% Acumulada
Feminino	56	70,00%	56	70,00%
Masculino	24	30,00%	80	100,00%
Total	80	100,00%	80	100,00%

Tabela 1 – Distribuição da frequência da variável A1.

A2. Indique a sua faixa etária.				
Respostas	Frequência	%	Frequência Acumulada	% Acumulada
< 22	18	22,50%	18	22,50%
23-27	20	25,00%	38	47,50%
28-35	23	28,75%	61	76,25%
36-45	10	12,50%	71	88,75%
46-55	7	8,75%	78	97,50%
> 55	2	2,50%	80	100,00%
Total	80	100,00%	80	100,00%

Tabela 2 – Distribuição da frequência da variável A2.

A3. Indique a sua nacionalidade.				
Respostas	Frequência	%	Frequência Acumulada	% Acumulada
Portuguesa	80	100,00%	80	100,00%
Outra	0	0,00%	80	100,00%
Total	80	100,00%	80	100,00%

Tabela 3 – Distribuição da frequência da variável A3.

A3.1. Indique o seu distrito de residência.				
Respostas	Frequência	%	Frequência Acumulada	% Acumulada
Aveiro	0	0,00%	0	0,00%
Beja	64	80,00%	64	80,00%
Braga	0	0,00%	64	80,00%
Bragança	0	0,00%	64	80,00%
Castelo Branco	0	0,00%	64	80,00%
Coimbra	0	0,00%	64	80,00%
Évora	3	3,75%	67	83,75%
Faro	2	2,50%	69	86,25%
Guarda	0	0,00%	69	86,25%
Leiria	0	0,00%	69	86,25%
Lisboa	4	5,00%	73	91,25%
Portalegre	0	0,00%	73	91,25%
Porto	0	0,00%	73	91,25%
Santarém	1	1,25%	74	92,50%
Setúbal	5	6,25%	79	98,75%
Viana do Castelo	0	0,00%	79	98,75%
Vila Real	0	0,00%	79	98,75%
Viseu	0	0,00%	79	98,75%
Arquipélago da Madeira	0	0,00%	79	98,75%

Arquipélago dos Açores	0	0,00%	79	98,75%
Outro país	1	1,25%	80	100,00%
Total	80	100,00%	80	100,00%

Tabela 4 – Distribuição da frequência da variável A3.1.

A4. Com que frequência acede à Internet?				
Respostas	Frequência	%	Frequência Acumulada	% Acumulada
Diariamente	77	96,25%	77	96,25%
Semanalmente	3	3,75%	80	100,00%
Mensalmente	0	0,00%	80	100,00%
Bimensalmente	0	0,00%	80	100,00%
Trimestralmente	0	0,00%	80	100,00%
Anualmente	0	0,00%	80	100,00%
Total	80	100,00%	80	100,00%

Tabela 5 – Distribuição da frequência da variável A4.

A4.1. E com que frequência acede a sites de Redes Sociais?				
Respostas	Frequência	%	Frequência Acumulada	% Acumulada
Diariamente	75	93,75%	75	93,75%
Semanalmente	5	6,25%	80	100,00%
Mensalmente	0	0,00%	80	100,00%
Bimensalmente	0	0,00%	80	100,00%
Trimestralmente	0	0,00%	80	100,00%
Anualmente	0	0,00%	80	100,00%
Total	80	100,00%	80	100,00%

Tabela 6 – Distribuição da frequência da variável A4.1.

A5. Que Redes Sociais costuma frequentar?				
Respostas	Frequência	%	Frequência Acumulada	% Acumulada
Facebook	80	100,00%	80	100,00%
Não	0	0,00%	80	100,00%
Total	80	100,00%	80	100,00%

Tabela 7 – Distribuição da frequência da variável A5 – Valor 1.

A5. Que Redes Sociais costuma frequentar?				
Respostas	Frequência	%	Frequência Acumulada	% Acumulada
Twitter	5	6,25%	5	6,25%
Não	75	93,75%	80	100,00%
Total	80	100,00%	80	100,00%

Tabela 8 – Distribuição da frequência da variável A5 – Valor 2.

A5. Que Redes Sociais costuma frequentar?				
Respostas	Frequência	%	Frequência Acumulada	% Acumulada
Pinterest	6	7,50%	6	7,50%
Não	74	92,50%	80	100,00%
Total	80	100,00%	80	100,00%

Tabela 9 – Distribuição da frequência da variável A5 – Valor 3.

A5. Que Redes Sociais costuma frequentar?				
Respostas	Frequência	%	Frequência Acumulada	% Acumulada
Instagram	35	43,75%	35	43,75%
Não	45	56,25%	80	100,00%
Total	80	100,00%	80	100,00%

Tabela 10 – Distribuição da frequência da variável A5 – Valor 4.

A5. Que Redes Sociais costuma frequentar?				
Respostas	Frequência	%	Frequência Acumulada	% Acumulada
Tumblr	4	5,00%	4	5,00%
Não	76	95,00%	80	100,00%
Total	80	100,00%	80	100,00%

Tabela 11 – Distribuição da frequência da variável A5 – Valor 5.

A5. Que Redes Sociais costuma frequentar?				
Respostas	Frequência	%	Frequência Acumulada	% Acumulada
Vine	0	0,00%	0	0,00%
Não	80	100,00%	80	100,00%
Total	80	100,00%	80	100,00%

Tabela 12 – Distribuição da frequência da variável A5 – Valor 6.

A5. Que Redes Sociais costuma frequentar?				
Respostas	Frequência	%	Frequência Acumulada	% Acumulada
LinkedIn	16	20,00%	16	20,00%
Não	64	80,00%	80	100,00%
Total	80	100,00%	80	100,00%

Tabela 13 – Distribuição da frequência da variável A5 – Valor 7.

A5. Que Redes Sociais costuma frequentar?				
Respostas	Frequência	%	Frequência Acumulada	% Acumulada
Google Plus+	7	8,75%	7	8,75%
Não	73	91,25%	80	100,00%
Total	80	100,00%	80	100,00%

Tabela 14 – Distribuição da frequência da variável A5 – Valor 8.

A5. Que Redes Sociais costuma frequentar?				
Respostas	Frequência	%	Frequência Acumulada	% Acumulada
Flickr	2	2,50%	2	2,50%
Não	78	97,50%	80	100,00%
Total	80	100,00%	80	100,00%

Tabela 15 – Distribuição da frequência da variável A5 – Valor 9.

A5. Que Redes Sociais costuma frequentar?				
Respostas	Frequência	%	Frequência Acumulada	% Acumulada
YouTube	54	67,50%	54	67,50%
Não	26	32,50%	80	100,00%
Total	80	100,00%	80	100,00%

Tabela 16 – Distribuição da frequência da variável A5 – Valor 10.

A5. Que Redes Sociais costuma frequentar?				
Respostas	Frequência	%	Frequência Acumulada	% Acumulada
Outra: Skype	1	1,25%	1	1,25%
Não	79	98,75%	80	100,00%
Total	80	100,00%	80	100,00%

Tabela 17 – Distribuição da frequência da variável A5 – Valor 11.

A6. Com que frequência acede, especificamente, ao site da Rede Social Facebook?				
Respostas	Frequência	%	Frequência Acumulada	% Acumulada
Diariamente	74	92,50%	74	92,50%
Semanalmente	6	7,50%	80	100,00%
Mensalmente	0	0,00%	80	100,00%
Bimensalmente	0	0,00%	80	100,00%
Trimestralmente	0	0,00%	80	100,00%
Anualmente	0	0,00%	80	100,00%
Total	80	100,00%	80	100,00%

Tabela 18 – Distribuição da frequência da variável A6.

A6.1. Qual o principal objetivo das suas visitas a esta Rede Social?				
Respostas	Frequência	%	Frequência Acumulada	% Acumulada
Lúdico	20	25,00%	20	25,00%
Social	47	58,75%	67	83,75%
Trabalho	8	10,00%	75	93,75%
Aprender	4	5,00%	79	98,75%
Outro: Estar a par da actualidade	1	1,25%	80	100,00%
Total	80	100,00%	80	100,00%

Tabela 19 – Distribuição da frequência da variável A6.1.

A6.2. Faz parte de quantos grupos no Facebook?				
Respostas	Frequência	%	Frequência Acumulada	% Acumulada
<5	20	25,00%	20	25,00%
5-10	29	36,25%	49	61,25%
11-15	11	13,75%	60	75,00%
16-20	7	8,75%	67	83,75%
21-30	4	5,00%	71	88,75%
>30	9	11,25%	80	100,00%
Total	80	100,00%	80	100,00%

Tabela 20 – Distribuição da frequência da variável A6.2.

A6.3. Dos grupos a que pertence no Facebook, quantos se focam no ensino/aprendizagem de uma temática específica?				
Respostas	Frequência	%	Frequência Acumulada	% Acumulada
1	18	22,50%	18	22,50%
2	14	17,50%	32	40,00%
3	17	21,25%	49	61,25%
4	8	10,00%	57	71,25%
5	13	16,25%	70	87,50%
6	4	5,00%	74	92,50%
7	2	2,50%	76	95,00%
8	2	2,50%	78	97,50%
10	1	1,25%	79	98,75%
Talvez nenhum	1	1,25%	80	100,00%
Total	80	100,00%	80	100,00%

Tabela 21 – Distribuição da frequência da variável A6.3.

A6.4. Tendo em conta a sua experiência em grupos nesta Rede Social, indique qual considera ser o papel do tutor/mediador nesses grupos? O tutor/mediador é alguém que...				
Respostas	Frequência	%	Frequência Acumulada	% Acumulada
...orienta e esclarece dúvidas.	43	53,75%	43	53,75%
Não	37	46,25%	80	100,00%
Total	80	100,00%	80	100,00%

Tabela 22 – Distribuição da frequência da variável A6.4 – Valor 1.

A6.4. Tendo em conta a sua experiência em grupos nesta Rede Social, indique qual considera ser o papel do tutor/mediador nesses grupos? O tutor/mediador é alguém que...				
Respostas	Frequência	%	Frequência Acumulada	% Acumulada
...transmite informações e escolhe os temas que servirão de base para a interação dos membros do grupo.	49	61,25%	49	61,25%
Não	31	38,75%	80	100,00%
Total	80	100,00%	80	100,00%

Tabela 23 – Distribuição da frequência da variável A6.4 – Valor 2.

A6.4. Tendo em conta a sua experiência em grupos nesta Rede Social, indique qual considera ser o papel do tutor/mediador nesses grupos? O tutor/mediador é alguém que...				
Respostas	Frequência	%	Frequência Acumulada	% Acumulada
...motiva e facilita a compreensão ou aprendizagem de algo.	37	46,25%	37	46,25%
Não	43	53,75%	80	100,00%
Total	80	100,00%	80	100,00%

Tabela 24 – Distribuição da frequência da variável A6.4 – Valor 3.

A6.4. Tendo em conta a sua experiência em grupos nesta Rede Social, indique qual considera ser o papel do tutor/mediador nesses grupos? O tutor/mediador é alguém que...				
Respostas	Frequência	%	Frequência Acumulada	% Acumulada
...dinamiza os fóruns ou grupos e incentiva à participação dos membros.	40	50,00%	40	50,00%
Não	40	50,00%	80	100,00%
Total	80	100,00%	80	100,00%

Tabela 25 – Distribuição da frequência da variável A6.4 – Valor 4.

A6.4. Tendo em conta a sua experiência em grupos nesta Rede Social, indique qual considera ser o papel do tutor/mediador nesses grupos? O tutor/mediador é alguém que...				
Respostas	Frequência	%	Frequência Acumulada	% Acumulada
...controla e censura as interações dos membros do grupo.	11	13,75%	11	13,75%
Não	69	86,25%	80	100,00%
Total	80	100,00%	80	100,00%

Tabela 26 – Distribuição da frequência da variável A6.4 – Valor 5.

A6.4. Tendo em conta a sua experiência em grupos nesta Rede Social, indique qual considera ser o papel do tutor/mediador nesses grupos? O tutor/mediador é alguém que...				
Respostas	Frequência	%	Frequência Acumulada	% Acumulada
...interage abertamente com os membros do grupo, não se distanciando dos mesmos.	34	42,50%	34	42,50%
Não	46	57,50%	80	100,00%
Total	80	100,00%	80	100,00%

Tabela 27 – Distribuição da frequência da variável A6.4 – Valor 6.

A6.4. Tendo em conta a sua experiência em grupos nesta Rede Social, indique qual considera ser o papel do tutor/mediador nesses grupos? O tutor/mediador é alguém que...				
Respostas	Frequência	%	Frequência Acumulada	% Acumulada
...apenas observa a interação entre os membros e distancia-se dos mesmos.	0	0,00%	0	0,00%
Não	80	100,00%	80	100,00%
Total	80	100,00%	80	100,00%

Tabela 28 – Distribuição da frequência da variável A6.4 – Valor 7.

A6.4. Tendo em conta a sua experiência em grupos nesta Rede Social, indique qual considera ser o papel do tutor/mediador nesses grupos? O tutor/mediador é alguém que...				
Respostas	Frequência	%	Frequência Acumulada	% Acumulada
Outra: O papel do mediador é observar, intervir e não tomar partidos.	1	1,25%	1	1,25%
Não	79	98,75%	80	100,00%
Total	80	100,00%	80	100,00%

Tabela 29 – Distribuição da frequência da variável A6.4 – Valor 8.

A7. Em que contexto educativo decorreu o seu contacto com o administrador do grupo «Alunos de Espanhol (RC)» no Facebook?				
Respostas	Frequência	%	Frequência Acumulada	% Acumulada
Formação Profissional	45	58,44%	45	58,44%
Não	32	41,56%	77	100,00%
Total	77	100,00%	77	100,00%

Tabela 30 – Distribuição da frequência da variável A7 – Valor 1.

A7. Em que contexto educativo decorreu o seu contacto com o administrador do grupo «Alunos de Espanhol (RC)» no Facebook?				
Respostas	Frequência	%	Frequência Acumulada	% Acumulada
Ensino Superior	33	42,86%	33	42,86%
Não	44	57,14%	77	100,00%
Total	77	100,00%	77	100,00%

Tabela 31 – Distribuição da frequência da variável A7 – Valor 2.

A7. Em que contexto educativo decorreu o seu contacto com o administrador do grupo «Alunos de Espanhol (RC)» no Facebook?				
Respostas	Frequência	%	Frequência Acumulada	% Acumulada
Formação a Distância	1	1,30%	1	1,30%
Não	76	98,70%	77	100,00%
Total	77	100,00%	77	100,00%

Tabela 32 – Distribuição da frequência da variável A7 – Valor 3.

A8. Como aderiu ao grupo «Alunos de Espanhol (RC)» no Facebook?				
Respostas	Frequência	%	Frequência Acumulada	% Acumulada
Através de convite enviado pelo seu criador.	53	66,25%	53	66,25%
Através de convite enviado por um colega.	4	5,00%	57	71,25%
Pedido próprio para aderir ao grupo.	12	15,00%	69	86,25%
Não sabe/não se lembra.	11	13,75%	80	100,00%
Total	80	100,00%	80	100,00%

Tabela 33 – Distribuição da frequência da variável A8.

B1. Com que frequência acede à página do grupo «Alunos de Espanhol (RC)» no Facebook.				
Respostas	Frequência	%	Frequência Acumulada	% Acumulada
Diariamente	23	28,75%	23	28,75%
Semanalmente	47	58,75%	70	87,50%
Mensalmente	7	8,75%	77	96,25%
Bimensalmente	1	1,25%	78	97,50%
Trimestralmente	0	0,00%	78	97,50%
Anualmente	2	2,50%	80	100,00%
Total	80	100,00%	80	100,00%

Tabela 34 – Distribuição da frequência da variável B1.

B2. Que razões o levam a aceder à página do grupo «Alunos de Espanhol (RC)» no Facebook?				
Respostas	Frequência	%	Frequência Acumulada	% Acumulada
As matérias nela partilhadas são úteis para a minha vida académica.	22	27,50%	22	27,50%
Não	58	72,50%	80	100,00%
Total	80	100,00%	80	100,00%

Tabela 35 – Distribuição da frequência da variável B2 – Valor 1.

B2. Que razões o levam a aceder à página do grupo «Alunos de Espanhol (RC)» no Facebook?				
Respostas	Frequência	%	Frequência Acumulada	% Acumulada
As matérias nela partilhadas são úteis para a minha vida profissional.	31	38,75%	31	38,75%
Não	49	61,25%	80	100,00%
Total	80	100,00%	80	100,00%

Tabela 36 – Distribuição da frequência da variável B2 – Valor 2.

B2. Que razões o levam a aceder à página do grupo «Alunos de Espanhol (RC)» no Facebook?				
Respostas	Frequência	%	Frequência Acumulada	% Acumulada
As matérias nela partilhadas são úteis para a minha vida pessoal.	30	37,50%	30	37,50%
Não	50	62,50%	80	100,00%
Total	80	100,00%	80	100,00%

Tabela 37 – Distribuição da frequência da variável B2 – Valor 3.

B2. Que razões o levam a aceder à página do grupo «Alunos de Espanhol (RC)» no Facebook?				
Respostas	Frequência	%	Frequência Acumulada	% Acumulada
Manter o contacto com os colegas.	13	16,25%	13	16,25%
Não	67	83,75%	80	100,00%
Total	80	100,00%	80	100,00%

Tabela 38 – Distribuição da frequência da variável B2 – Valor 4.

B2. Que razões o levam a aceder à página do grupo «Alunos de Espanhol (RC)» no Facebook?				
Respostas	Frequência	%	Frequência Acumulada	% Acumulada
Manter o contacto com o professor/formador.	32	40,00%	32	40,00%
Não	48	60,00%	80	100,00%
Total	80	100,00%	80	100,00%

Tabela 39 – Distribuição da frequência da variável B2 – Valor 5.

B2. Que razões o levam a aceder à página do grupo «Alunos de Espanhol (RC)» no Facebook?				
Respostas	Frequência	%	Frequência Acumulada	% Acumulada
Manter o contacto com a língua espanhola.	48	60,00%	48	60,00%
Não	32	40,00%	80	100,00%
Total	80	100,00%	80	100,00%

Tabela 40 – Distribuição da frequência da variável B2 – Valor 6.

B2. Que razões o levam a aceder à página do grupo «Alunos de Espanhol (RC)» no Facebook?				
Respostas	Frequência	%	Frequência Acumulada	% Acumulada
Esclarecer dúvidas relacionadas com o idioma espanhol.	19	23,75%	19	23,75%
Não	61	76,25%	80	100,00%
Total	80	100,00%	80	100,00%

Tabela 41 – Distribuição da frequência da variável B2 – Valor 7.

B2. Que razões o levam a aceder à página do grupo «Alunos de Espanhol (RC)» no Facebook?				
Respostas	Frequência	%	Frequência Acumulada	% Acumulada
Aprender coisas novas.	34	42,50%	34	42,50%
Não	46	57,50%	80	100,00%
Total	80	100,00%	80	100,00%

Tabela 42 – Distribuição da frequência da variável B2 – Valor 8.

B2. Que razões o levam a aceder à página do grupo «Alunos de Espanhol (RC)» no Facebook?				
Respostas	Frequência	%	Frequência Acumulada	% Acumulada
Outra: Aprendi muito.	1	1,25%	1	1,25%
Não	79	98,75%	80	100,00%
Total	80	100,00%	80	100,00%

Tabela 43 – Distribuição da frequência da variável B2 – Valor 9.

B3. Como costuma participar no grupo «Alunos de Espanhol (RC)» no Facebook?				
Respostas	Frequência	%	Frequência Acumulada	% Acumulada
Dou uma olhadela às publicações.	37	46,25%	37	46,25%
Não	43	53,75%	80	100,00%
Total	80	100,00%	80	100,00%

Tabela 44 – Distribuição da frequência da variável B3 – Valor 1.

B3. Como costuma participar no grupo «Alunos de Espanhol (RC)» no Facebook?				
Respostas	Frequência	%	Frequência Acumulada	% Acumulada
Leio as publicações.	61	76,25%	61	76,25%
Não	19	23,75%	80	100,00%
Total	80	100,00%	80	100,00%

Tabela 45 – Distribuição da frequência da variável B3 – Valor 2.

B3. Como costuma participar no grupo «Alunos de Espanhol (RC)» no Facebook?				
Respostas	Frequência	%	Frequência Acumulada	% Acumulada
Partilho publicações.	17	21,25%	17	21,25%
Não	63	78,75%	80	100,00%
Total	80	100,00%	80	100,00%

Tabela 46 – Distribuição da frequência da variável B3 – Valor 3.

B3. Como costuma participar no grupo «Alunos de Espanhol (RC)» no Facebook?				
Respostas	Frequência	%	Frequência Acumulada	% Acumulada
Faço comentários.	10	12,50%	10	12,50%
Não	70	87,50%	80	100,00%
Total	80	100,00%	80	100,00%

Tabela 47 – Distribuição da frequência da variável B3 – Valor 4.

B3. Como costuma participar no grupo «Alunos de Espanhol (RC)» no Facebook?				
Respostas	Frequência	%	Frequência Acumulada	% Acumulada
Coloco questões.	5	6,25%	5	6,25%
Não	75	93,75%	80	100,00%
Total	80	100,00%	80	100,00%

Tabela 48 – Distribuição da frequência da variável B3 – Valor 5.

B3. Como costuma participar no grupo «Alunos de Espanhol (RC)» no Facebook?				
Respostas	Frequência	%	Frequência Acumulada	% Acumulada
Realizo as atividades propostas.	8	10,00%	8	10,00%
Não	72	90,00%	80	100,00%
Total	80	100,00%	80	100,00%

Tabela 49 – Distribuição da frequência da variável B3 – Valor 6.

B3. Como costuma participar no grupo «Alunos de Espanhol (RC)» no Facebook?				
Respostas	Frequência	%	Frequência Acumulada	% Acumulada
Apenas observo a interação entre os membros.	5	6,25%	5	6,25%
Não	75	93,75%	80	100,00%
Total	80	100,00%	80	100,00%

Tabela 50 – Distribuição da frequência da variável B3 – Valor 7.

B3. Como costuma participar no grupo «Alunos de Espanhol (RC)» no Facebook?				
Respostas	Frequência	%	Frequência Acumulada	% Acumulada
Assinalo as publicações de que gosto.	24	30,00%	24	30,00%
Não	56	70,00%	80	100,00%
Total	80	100,00%	80	100,00%

Tabela 51 – Distribuição da frequência da variável B3 – Valor 8.

B3. Como costuma participar no grupo «Alunos de Espanhol (RC)» no Facebook?				
Respostas	Frequência	%	Frequência Acumulada	% Acumulada
Outra	0	0,00%	0	0,00%
Não	80	100,00%	80	100,00%
Total	80	100,00%	80	100,00%

Tabela 52 – Distribuição da frequência da variável B3 – Valor 9.

B4. Identifique o seu grau de interesse pelas temáticas das publicações postadas no grupo «Alunos de Espanhol (RC)» no Facebook. Valor 1: Língua Espanhola				
Respostas	Frequência	%	Frequência Acumulada	% Acumulada
Nada interessantes	0	0,00%	0	0,00%
Pouco interessantes	0	0,00%	0	0,00%
Moderadamente interessantes	18	22,50%	18	22,50%
Muito interessantes	44	55,00%	62	77,50%
Extremamente interessantes	18	22,50%	80	100,00%
Total	80	100,00%	80	100,00%

Tabela 53 – Distribuição da frequência da variável B4 – Valor 1.

B4. Identifique o seu grau de interesse pelas temáticas das publicações postadas no grupo «Alunos de Espanhol (RC)» no Facebook. Valor 2: Cultura Espanhola				
Respostas	Frequência	%	Frequência Acumulada	% Acumulada
Nada interessantes	0	0,00%	0	0,00%
Pouco interessantes	1	1,25%	1	1,25%
Moderadamente interessantes	25	31,25%	26	32,50%
Muito interessantes	43	53,75%	69	86,25%
Extremamente interessantes	11	13,75%	80	100,00%
Total	80	100,00%	80	100,00%

Tabela 54 – Distribuição da frequência da variável B4 – Valor 2.

B4. Identifique o seu grau de interesse pelas temáticas das publicações postadas no grupo «Alunos de Espanhol (RC)» no Facebook. Valor 3: Humor				
Respostas	Frequência	%	Frequência Acumulada	% Acumulada
Nada interessantes	0	0,00%	0	0,00%
Pouco interessantes	1	1,25%	1	1,25%
Moderadamente interessantes	23	28,75%	24	30,00%
Muito interessantes	37	46,25%	61	76,25%
Extremamente interessantes	19	23,75%	80	100,00%
Total	80	100,00%	80	100,00%

Tabela 55 – Distribuição da frequência da variável B4 – Valor 3.

B4. Identifique o seu grau de interesse pelas temáticas das publicações postadas no grupo «Alunos de Espanhol (RC)» no Facebook. Valor 4: Cinema				
Respostas	Frequência	%	Frequência Acumulada	% Acumulada
Nada interessantes	0	0,00%	0	0,00%
Pouco interessantes	5	6,25%	5	6,25%
Moderadamente interessantes	34	42,50%	39	48,75%
Muito interessantes	32	40,00%	71	88,75%
Extremamente interessantes	9	11,25%	80	100,00%
Total	80	100,00%	80	100,00%

Tabela 56 – Distribuição da frequência da variável B4 – Valor 4.

B4. Identifique o seu grau de interesse pelas temáticas das publicações postadas no grupo «Alunos de Espanhol (RC)» no Facebook. Valor 5: Música				
Respostas	Frequência	%	Frequência Acumulada	% Acumulada
Nada interessantes	1	1,25%	1	1,25%
Pouco interessantes	6	7,50%	7	8,75%
Moderadamente interessantes	29	36,25%	36	45,00%
Muito interessantes	33	41,25%	69	86,25%
Extremamente interessantes	11	13,75%	80	100,00%
Total	80	100,00%	80	100,00%

Tabela 57 – Distribuição da frequência da variável B4 – Valor 5.

B4. Identifique o seu grau de interesse pelas temáticas das publicações postadas no grupo «Alunos de Espanhol (RC)» no Facebook. Valor 6: Atividades				
Respostas	Frequência	%	Frequência Acumulada	% Acumulada
Nada interessantes	0	0,00%	0	0,00%
Pouco interessantes	1	1,25%	1	1,25%
Moderadamente interessantes	23	28,75%	24	30,00%
Muito interessantes	39	48,75%	63	78,75%
Extremamente interessantes	17	21,25%	80	100,00%
Total	80	100,00%	80	100,00%

Tabela 58 – Distribuição da frequência da variável B4 – Valor 6.

B4. Identifique o seu grau de interesse pelas temáticas das publicações postadas no grupo «Alunos de Espanhol (RC)» no Facebook. Valor 7: Generalidades				
Respostas	Frequência	%	Frequência Acumulada	% Acumulada
Nada interessantes	2	2,50%	2	2,50%
Pouco interessantes	5	6,25%	7	8,75%
Moderadamente interessantes	31	38,75%	38	47,50%
Muito interessantes	33	41,25%	71	88,75%
Extremamente interessantes	9	11,25%	80	100,00%
Total	80	100,00%	80	100,00%

Tabela 59 – Distribuição da frequência da variável B4 – Valor 7.

B5. Como caracteriza o criador do grupo «Alunos de Espanhol (RC)» no Facebook enquanto tutor/mediador do mesmo? O mediador/tutor deste grupo é alguém que...				
Respostas	Frequência	%	Frequência Acumulada	% Acumulada
...orienta.	45	56,25%	45	56,25%
Não	35	43,75%	80	100,00%
Total	80	100,00%	80	100,00%

Tabela 60 – Distribuição da frequência da variável B5 – Valor 1.

B5. Como caracteriza o criador do grupo «Alunos de Espanhol (RC)» no Facebook enquanto tutor/mediador do mesmo? O mediador/tutor deste grupo é alguém que...				
Respostas	Frequência	%	Frequência Acumulada	% Acumulada
...transmite informações.	59	73,75%	59	73,75%
Não	21	26,25%	80	100,00%

B5. Como caracteriza o criador do grupo «Alunos de Espanhol (RC)» no Facebook enquanto tutor/mediador do mesmo? O mediador/tutor deste grupo é alguém que...				
Respostas	Frequência	%	Frequência Acumulada	% Acumulada
...transmite informações.	59	73,75%	59	73,75%
Não	21	26,25%	80	100,00%
Total	80	100,00%	80	100,00%

Tabela 61 – Distribuição da frequência da variável B5 – Valor 2.

B5. Como caracteriza o criador do grupo «Alunos de Espanhol (RC)» no Facebook enquanto tutor/mediador do mesmo? O mediador/tutor deste grupo é alguém que...				
Respostas	Frequência	%	Frequência Acumulada	% Acumulada
...facilita a compreensão ou aprendizagem de algo.	60	75,00%	60	75,00%
Não	20	25,00%	80	100,00%
Total	80	100,00%	80	100,00%

Tabela 62 – Distribuição da frequência da variável B5 – Valor 3.

B5. Como caracteriza o criador do grupo «Alunos de Espanhol (RC)» no Facebook enquanto tutor/mediador do mesmo? O mediador/tutor deste grupo é alguém que...				
Respostas	Frequência	%	Frequência Acumulada	% Acumulada
...dinamiza os fóruns ou grupos.	44	55,00%	44	55,00%
Não	36	45,00%	80	100,00%
Total	80	100,00%	80	100,00%

Tabela 63 – Distribuição da frequência da variável B5 – Valor 4.

B5. Como caracteriza o criador do grupo «Alunos de Espanhol (RC)» no Facebook enquanto tutor/mediador do mesmo? O mediador/tutor deste grupo é alguém que...				
Respostas	Frequência	%	Frequência Acumulada	% Acumulada
...controla as interações dos membros do grupo.	13	16,25%	13	16,25%
Não	67	83,75%	80	100,00%
Total	80	100,00%	80	100,00%

Tabela 64 – Distribuição da frequência da variável B5 – Valor 5.

B5. Como caracteriza o criador do grupo «Alunos de Espanhol (RC)» no Facebook enquanto tutor/mediador do mesmo? O mediador/tutor deste grupo é alguém que...				
Respostas	Frequência	%	Frequência Acumulada	% Acumulada
...censura as interações dos membros do grupo.	3	3,75%	3	3,75%
Não	77	96,25%	80	100,00%
Total	80	100,00%	80	100,00%

Tabela 65 – Distribuição da frequência da variável B5 – Valor 6.

B5. Como caracteriza o criador do grupo «Alunos de Espanhol (RC)» no Facebook enquanto tutor/mediador do mesmo? O mediador/tutor deste grupo é alguém que...				
Respostas	Frequência	%	Frequência Acumulada	% Acumulada
...esclarece dúvidas.	54	67,50%	54	67,50%
Não	26	32,50%	80	100,00%
Total	80	100,00%	80	100,00%

Tabela 66 – Distribuição da frequência da variável B5 – Valor 7.

B5. Como caracteriza o criador do grupo «Alunos de Espanhol (RC)» no Facebook enquanto tutor/mediador do mesmo? O mediador/tutor deste grupo é alguém que...				
Respostas	Frequência	%	Frequência Acumulada	% Acumulada
...escolhe os temas que servirão de base para a interação dos membros do grupo.	23	28,75%	23	28,75%
Não	57	71,25%	80	100,00%
Total	80	100,00%	80	100,00%

Tabela 67 – Distribuição da frequência da variável B5 – Valor 8.

B5. Como caracteriza o criador do grupo «Alunos de Espanhol (RC)» no Facebook enquanto tutor/mediador do mesmo? O mediador/tutor deste grupo é alguém que...				
Respostas	Frequência	%	Frequência Acumulada	% Acumulada
... apenas observa a interação entre os membros.	1	1,25%	1	1,25%
Não	79	98,75%	80	100,00%
Total	80	100,00%	80	100,00%

Tabela 68 – Distribuição da frequência da variável B5 – Valor 9.

B5. Como caracteriza o criador do grupo «Alunos de Espanhol (RC)» no Facebook enquanto tutor/mediador do mesmo? O mediador/tutor deste grupo é alguém que...				
Respostas	Frequência	%	Frequência Acumulada	% Acumulada
...incentiva a participação dos membros do grupo.	40	50,00%	40	50,00%
Não	40	50,00%	80	100,00%
Total	80	100,00%	80	100,00%

Tabela 69 – Distribuição da frequência da variável B5 – Valor 10.

B5. Como caracteriza o criador do grupo «Alunos de Espanhol (RC)» no Facebook enquanto tutor/mediador do mesmo? O mediador/tutor deste grupo é alguém que...				
Respostas	Frequência	%	Frequência Acumulada	% Acumulada
...motiva para a aprendizagem.	50	62,50%	50	62,50%
Não	30	37,50%	80	100,00%
Total	80	100,00%	80	100,00%

Tabela 70 – Distribuição da frequência da variável B5 – Valor 11.

B5. Como caracteriza o criador do grupo «Alunos de Espanhol (RC)» no Facebook enquanto tutor/mediador do mesmo? O mediador/tutor deste grupo é alguém que...				
Respostas	Frequência	%	Frequência Acumulada	% Acumulada
...se distancia dos membros do grupo.	1	1,25%	1	1,25%
Não	79	98,75%	80	100,00%
Total	80	100,00%	80	100,00%

Tabela 71 – Distribuição da frequência da variável B5 – Valor 12.

B5. Como caracteriza o criador do grupo «Alunos de Espanhol (RC)» no Facebook enquanto tutor/mediador do mesmo? O mediador/tutor deste grupo é alguém que...				
Respostas	Frequência	%	Frequência Acumulada	% Acumulada
...interage abertamente com os membros do grupo, não se distanciando dos mesmos.	38	47,50%	38	47,50%
Não	42	52,50%	80	100,00%
Total	80	100,00%	80	100,00%

Tabela 72 – Distribuição da frequência da variável B5 – Valor 13.

B5. Como caracteriza o criador do grupo «Alunos de Espanhol (RC)» no Facebook enquanto tutor/mediador do mesmo? O mediador/tutor deste grupo é alguém que...				
Respostas	Frequência	%	Frequência Acumulada	% Acumulada
Outra	0	0,00%	0	0,00%
Não	80	100,00%	80	100,00%
Total	80	100,00%	80	100,00%

Tabela 73 – Distribuição da frequência da variável B5 – Valor 14.

B6. Leia as afirmações que se seguem, as quais se relacionam diretamente com a presença do mediador/tutor no grupo «Alunos de Espanhol (RC)» no Facebook, e indique o seu grau de concordância com as mesmas. Valor 1: A presença do mediador/tutor no grupo «Alunos de Espanhol (RC)» no Facebook é necessária.				
Respostas	Frequência	%	Frequência Acumulada	% Acumulada
Discordo totalmente	1	1,25%	1	1,25%
Discordo	0	0,00%	1	1,25%
Concordo	13	16,25%	14	17,50%
Concordo muito	18	22,50%	32	40,00%
Concordo totalmente	48	60,00%	80	100,00%
Total	80	100,00%	80	100,00%

Tabela 74 – Distribuição da frequência da variável B6 – Valor 1.

B6. Leia as afirmações que se seguem, as quais se relacionam diretamente com a presença do mediador/tutor no grupo «Alunos de Espanhol (RC)» no Facebook, e indique o seu grau de concordância com as mesmas. Valor 2: A presença do mediador/tutor no grupo «Alunos de Espanhol (RC)» no Facebook é útil.

Respostas	Frequência	%	Frequência Acumulada	% Acumulada
Discordo totalmente	1	1,25%	1	1,25%
Discordo	0	0,00%	1	1,25%
Concordo	9	11,25%	10	12,50%
Concordo muito	19	23,75%	29	36,25%
Concordo totalmente	51	63,75%	80	100,00%
Total	80	100,00%	80	100,00%

Tabela 75 – Distribuição da frequência da variável B6 – Valor 2.

B6. Leia as afirmações que se seguem, as quais se relacionam diretamente com a presença do mediador/tutor no grupo «Alunos de Espanhol (RC)» no Facebook, e indique o seu grau de concordância com as mesmas. Valor 3: A presença do mediador/tutor no grupo «Alunos de Espanhol (RC)» no Facebook é benéfica.

Respostas	Frequência	%	Frequência Acumulada	% Acumulada
Discordo totalmente	0	0,00%	0	0,00%
Discordo	0	0,00%	0	0,00%
Concordo	10	12,50%	10	12,50%
Concordo muito	18	22,50%	28	35,00%
Concordo totalmente	52	65,00%	80	100,00%
Total	80	100,00%	80	100,00%

Tabela 76 – Distribuição da frequência da variável B6 – Valor 3.

B7. Leia as afirmações que se seguem, as quais se relacionam diretamente com a interação dos diversos membros no grupo «Alunos de Espanhol (RC)» no Facebook, e indique o seu grau de concordância com as mesmas. Valor 1: A interação entre os membros do grupo «Alunos de Espanhol (RC)» no Facebook é frequente.

Respostas	Frequência	%	Frequência Acumulada	% Acumulada
Discordo totalmente	0	0,00%	0	0,00%
Discordo	2	2,50%	2	2,50%
Concordo	40	50,00%	42	52,50%
Concordo muito	25	31,25%	67	83,75%
Concordo totalmente	13	16,25%	80	100,00%
Total	80	100,00%	80	100,00%

Tabela 77 – Distribuição da frequência da variável B7 – Valor 1.

B7. Leia as afirmações que se seguem, as quais se relacionam diretamente com a interação dos diversos membros no grupo «Alunos de Espanhol (RC)» no Facebook, e indique o seu grau de concordância com as mesmas. Valor 2: A interação entre os membros do grupo «Alunos de Espanhol (RC)» no Facebook é praticamente automática.

Respostas	Frequência	%	Frequência Acumulada	% Acumulada
Discordo totalmente	0	0,00%	0	0,00%
Discordo	7	8,75%	7	8,75%
Concordo	46	57,50%	53	66,25%
Concordo muito	20	25,00%	73	91,25%
Concordo totalmente	7	8,75%	80	100,00%
Total	80	100,00%	80	100,00%

Tabela 78 – Distribuição da frequência da variável B7 – Valor 2.

B7. Leia as afirmações que se seguem, as quais se relacionam diretamente com a interação dos diversos membros no grupo «Alunos de Espanhol (RC)» no Facebook, e indique o seu grau de concordância com as mesmas. Valor 3: A interação entre os membros do grupo «Alunos de Espanhol (RC)» no Facebook funciona como base para a partilha de saberes e conhecimentos.

Respostas	Frequência	%	Frequência Acumulada	% Acumulada
Discordo totalmente	0	0,00%	0	0,00%
Discordo	1	1,25%	1	1,25%
Concordo	28	35,00%	29	36,25%
Concordo muito	22	27,50%	51	63,75%
Concordo totalmente	29	36,25%	80	100,00%
Total	80	100,00%	80	100,00%

Tabela 79 – Distribuição da frequência da variável B7 – Valor 3.

B8. Considera que aprende com a informação partilhada na página do grupo «Alunos de Espanhol (RC)» no Facebook?

Respostas	Frequência	%	Frequência Acumulada	% Acumulada
Sim, aprendo muito.	34	42,50%	34	42,50%
Sim, aprendo.	43	53,75%	77	96,25%
Sim, mas aprendo pouco.	2	2,50%	79	98,75%
Sim, mas aprendo muito pouco.	0	0,00%	79	98,75%
Não.	1	1,25%	80	100,00%
Total	80	100,00%	80	100,00%

Tabela 80 – Distribuição da frequência da variável B8.

B8.1. Indique algumas matérias que considere terem sido aprendidas, ou melhor compreendidas, através da informação colocada na página do grupo «Alunos de Espanhol (RC)» no Facebook.

Categorias	Respostas	Frequência	%
Gramática	«Gramática», «questões gramaticais», «dissipação de dúvidas gramaticais», «erros de gramática», «alguma gramática», alguma matéria de gramática», «gramática espanhola», «principalmente gramática», «pronomes», «artigos», «verbos», «a conjugação de verbos», «os tempos verbais», «a diferença entre palavras espanholas parecidas	42	54,55%

	e o seu sentido», «a forma correta de utilizar certas palavras iguais em várias frases de sentidos diferentes».		
Vocabulário	«Vocabulário», «algum vocabulário», «aquisição de vocabulário», «palavras ou expressões que se usam no dia-a-dia e como as escrever», «expressões», «expressões da língua espanhola», «língua espanhola», «saber escrever algumas expressões em espanhol», «expressões específicas espanholas», «as matérias relacionadas com expressões utilizadas no nosso dia-a-dia», «uso corrente de certas palavras», «os falsos amigos entre a língua portuguesa e a espanhola», «a diferença entre algumas palavras que em português e em espanhol têm um significado completamente diferente», «palavras iguais em português e espanhol, mas com significados diferentes», «origem das palavras», «as horas».	24	31,17%
Ortografia	«Ortografia», «erros frequentes no espanhol», «utilização de maiúsculas e minúsculas, formas de abreviação», «algumas palavras como se escrevem», «a acentuação», «quando se usa c ou z», «a utilização da letra Y, (...) e a pronuncia da letra z».	10	12,99%
Sociocultural	«Cultura», «cultura espanhola», «alguma cultura», «aprender sobre a cultura de Espanha», «algumas coisas sobre Espanha», «tradições», «história», «história de Espanha», «arte», «gastronomia», «alimentação».	15	19,48%
Atualidade	«Notícias do país».	2	2,60%
Produção Escrita	«Escrita», «melhorar a escrita».	2	2,60%
Produção Oral	«Aprender a falar corretamente a língua».	1	1,30%
Compreensão Escrita e Oral	«Leitura», «compreensão da língua espanhola», «melhor compreensão».	3	3,90%
Não Especificados	«Todas», «tudo», «não diria matérias, mas a diversidade de assuntos e de conhecimentos que a página em questão proporciona, dá ao aluno um conhecimento muito geral e também específico da língua e da própria cultura», «contacto com a língua para que não caia em esquecimento por não ser tão utilizada», «dúvidas/esclarecimentos», «de momento não me ocorre nada, mas estamos sempre a aprender em todas as matérias».	6	7,79%
Não Sabe	«Não me lembro», «ns/nr».	3	3,90%

Tabela 81 – Matérias que os participantes consideram ter sido aprendidas, ou melhor compreendidas, através da informação colocada na página do grupo «Alunos de Espanhol (RC)» no Facebook

B9. Considera a página do grupo «Alunos de Espanhol (RC)» no Facebook um bom complemento para a aprendizagem da língua espanhola realizada em aula?				
Respostas	Frequência	%	Frequência Acumulada	% Acumulada
Sim, é um complemento excelente.	35	43,75%	35	43,75%
Sim, é um complemento muito bom.	29	36,25%	64	80,00%
Sim, é um complemento bom.	11	13,75%	75	93,75%
Sim, é um complemento satisfatório.	4	5,00%	79	98,75%
Não, é um complemento fraco.	1	1,25%	80	100,00%
Não, é um complemento muito fraco.	0	0,00%	80	100,00%
Total	80	100,00%	80	100,00%

Tabela 82 – Distribuição da frequência da variável B9.

B10. Considera que a aprendizagem realizada através da página do grupo «Alunos de Espanhol (RC)» no Facebook poderia substituir a aprendizagem da língua espanhola realizada em aula?				
Respostas	Frequência	%	Frequência Acumulada	% Acumulada
Sim, sem dúvida.	9	11,25%	9	11,25%
Sim, talvez.	14	17,50%	23	28,75%
Acho difícil ou improvável.	31	38,75%	54	67,50%
Não.	25	31,25%	79	98,75%
Não sei.	1	1,25%	80	100,00%
Total	80	100,00%	80	100,00%

Tabela 83 – Distribuição da frequência da variável B10.

B11. De um modo geral, como classificaria a página do grupo «Alunos de Espanhol (RC)» no Facebook?				
Respostas	Frequência	%	Frequência Acumulada	% Acumulada
Excelente	24	30,00%	24	30,00%
Muito boa	39	48,75%	63	78,75%
Boa	15	18,75%	78	97,50%
Satisfatória	2	2,50%	80	100,00%
Fraca	0	0,00%	80	100,00%
Muito fraca	0	0,00%	80	100,00%
Total	80	100,00%	80	100,00%

Tabela 84 – Distribuição da frequência da variável B11.

B12. Se a página do grupo «Alunos de Espanhol (RC)» no Facebook passasse a ser pública, recomendaria a página a terceiros?				
Respostas	Frequência	%	Frequência Acumulada	% Acumulada
Sim, sem dúvida.	58	72,50%	58	72,50%
Sim, talvez.	18	22,50%	76	95,00%
Acho difícil ou improvável.	1	1,25%	77	96,25%
Não.	3	3,75%	80	100,00%
Não sei.	0	0,00%	80	100,00%
Total	80	100,00%	80	100,00%

Tabela 85 – Distribuição da frequência da variável B12.

B13. Se fossem criadas páginas noutras Redes Sociais, pelo tutor/mediador do grupo «Alunos de Espanhol (RC)», com características semelhantes, adicionar-se-ia a esses grupos?				
Respostas	Frequência	%	Frequência Acumulada	% Acumulada
Sim, sem dúvida.	56	70,00%	56	70,00%
Sim, talvez.	21	26,25%	77	96,25%
Acho difícil ou improvável.	2	2,50%	79	98,75%
Não.	0	0,00%	79	98,75%
Não sei.	1	1,25%	80	100,00%
Total	80	100,00%	80	100,00%

Tabela 86 – Distribuição da frequência da variável B13.

C1. Se lhe fosse dada a possibilidade de melhorar a qualidade de um ou alguns dos pontos que se seguem, qual/quais escolheria?				
Respostas	Frequência	%	Frequência Acumulada	% Acumulada
Periodicidade das publicações.	14	17,72%	14	17,72%
Não	65	82,28%	79	100,00%
Total	79	100,00%	79	100,00%

Tabela 87 – Distribuição da frequência da variável C1 – Valor 1.

C1. Se lhe fosse dada a possibilidade de melhorar a qualidade de um ou alguns dos pontos que se seguem, qual/quais escolheria?				
Respostas	Frequência	%	Frequência Acumulada	% Acumulada
Variedade das temáticas publicadas.	29	36,71%	29	36,71%
Não	50	63,29%	79	100,00%
Total	79	100,00%	79	100,00%

Tabela 88 – Distribuição da frequência da variável C1 – Valor 2.

C1. Se lhe fosse dada a possibilidade de melhorar a qualidade de um ou alguns dos pontos que se seguem, qual/quais escolheria?				
Respostas	Frequência	%	Frequência Acumulada	% Acumulada
Participação do tutor/mediador.	3	3,80%	3	3,80%
Não	76	96,20%	79	100,00%
Total	79	100,00%	79	100,00%

Tabela 89 – Distribuição da frequência da variável C1 – Valor 3.

C1. Se lhe fosse dada a possibilidade de melhorar a qualidade de um ou alguns dos pontos que se seguem, qual/quais escolheria?				
Respostas	Frequência	%	Frequência Acumulada	% Acumulada
Participação dos membros.	29	36,71%	29	36,71%
Não	50	63,29%	79	100,00%
Total	79	100,00%	79	100,00%

Tabela 90 – Distribuição da frequência da variável C1 – Valor 4.

C1. Se lhe fosse dada a possibilidade de melhorar a qualidade de um ou alguns dos pontos que se seguem, qual/quais escolheria?				
Respostas	Frequência	%	Frequência Acumulada	% Acumulada
Interacção entre os membros.	29	36,7%	29	36,71%
Não	50	63,3%	79	100,00%
Total	79	100%	79	100,00%

Tabela 91 – Distribuição da frequência da variável C1 – Valor 5.

C1. Se lhe fosse dada a possibilidade de melhorar a qualidade de um ou alguns dos pontos que se seguem, qual/quais escolheria?				
Respostas	Frequência	%	Frequência Acumulada	% Acumulada
Interacção entre os membros e o tutor/mediador.	7	8,86%	7	8,86%
Não	72	91,14%	79	100,00%
Total	79	100,00%	79	100,00%

Tabela 92 – Distribuição da frequência da variável C1 – Valor 6.

C1. Se lhe fosse dada a possibilidade de melhorar a qualidade de um ou alguns dos pontos que se seguem, qual/quais escolheria?				
Respostas	Frequência	%	Frequência Acumulada	% Acumulada
Tempo de resposta a dúvidas.	0	0,00%	0	0,00%
Não	79	100,00%	79	100,00%
Total	79	100,00%	79	100,00%

Tabela 93 – Distribuição da frequência da variável C1 – Valor 7.

C1. Se lhe fosse dada a possibilidade de melhorar a qualidade de um ou alguns dos pontos que se seguem, qual/quais escolheria?				
Respostas	Frequência	%	Frequência Acumulada	% Acumulada
Outra: Nada	4	5,06%	4	5,06%
Outra: Sem opinião	1	1,27%	5	6,33%
Não	74	93,67%	79	100,00%
Total	79	100,00%	79	100,00%

Tabela 94 – Distribuição da frequência da variável C1 – Valor 8.

C1.1. Explique como melhoraria os pontos escolhidos na questão anterior.	
Categorias	Respostas
Periodicidade das Publicações	R3: «Mais publicações [...]» R10: «São boas, mas podiam ser mais abrangentes.» R35: «Penso que mais pessoas poderiam colocar dúvidas e questões, participando mais.» R40: «Seria muito bom publicar com mais frequência.» R41: «Adicionar outro ou outros professores de espanhol para conter mais publicações e maior variedade.» R50: «Era importante mais publicações por parte do tutor/mediador e com mais

	<p>frequência.»</p> <p>R53: «ns/nr.»</p> <p>R62: «Cada dia era específico para o tema das publicações. Ex: 2ªfeira: gramática, 3ªfeira: cinema/teatro, 4ªfeira: ...»</p> <p>R63: «Publicações diárias.»</p> <p>R67: «Aumentando o número de publicações.»</p> <p>R69: «Mais divulgação do grupo.»</p>
<p>Variedade das Temáticas Publicadas</p>	<p>R3: «Mais publicações [...]»</p> <p>R6: «Maior interação entre os membros na prossecução de melhorias na aprendizagem da língua.»</p> <p>R9: «Para ser sincero não tenho nenhuma opinião de como melhorar, pois já o acho extremamente útil.»</p> <p>R10: «São boas, mas podiam ser mais abrangentes.»</p> <p>R11: «Mais desafios.»</p> <p>R17: «De um modo geral penso que o grupo é muito bom e não precisa de melhorar.»</p> <p>R19: «[...] Semanas temáticas (automóveis, gastronomia, geografia, historia,...).»</p> <p>R20: «Tá tudo muito bem e é necessário.»</p> <p>R25: «Referir de tudo um pouco.»</p> <p>R26: «Não sei.»</p> <p>R34: «Criar mais fóruns, a fim de cativar a participação de todos os que pertencem ao grupo. Lançar temas do quotidiano, actuais para serem discutidos.»</p> <p>R35: «Penso que mais pessoas poderiam colocar dúvidas e questões, participando mais.»</p> <p>R36: «Temas mais variados.[...]»</p> <p>R38: «Variedade nas publicações.»</p> <p>R41: «Adicionar outro ou outros professores de espanhol para conter mais publicações e maior variedade.»</p> <p>R42: «No que diz respeito à variedade das temáticas, poderiam abordar matérias que digam respeito a vários assuntos do dia em Espanha, quase como um diário do que se passa, e dessa forma enquadrar alguns ensinamentos da matéria. [...]»</p> <p>R48: «Tentar abranger mais temas na língua espanhola.»</p> <p>R51: «Através de dinâmicas.»</p> <p>R53: «ns/nr.»</p> <p>R57: «Matéria mais detalhada e com mais tempo.»</p> <p>R62: «Cada dia era específico para o tema das publicações. Ex: 2ªfeira: gramática, 3ªfeira: cinema/teatro, 4ªfeira: ...»</p> <p>R68: «Abordagem de temas diversos e curiosidades sobre a língua espanhola.»</p> <p>R69: «Mais divulgação do grupo.»</p> <p>R70: «Tentaria abordar diversas temáticas.»</p> <p>R74: «Mais matérias.»</p>

	<p>R76: «Temas actuais, relacionados com a actualidade, mas divertidos.»</p> <p>R80: «Não sei.»</p>
Participação do Tutor/Mediador	<p>R17: «De um modo geral penso que o grupo é muito bom e não precisa de melhorar.»</p> <p>R50: «Era importante mais publicações por parte do tutor/mediador e com mais frequência.»</p>
Participação dos Membros	<p>R2: «Alguns dos alunos poderiam participar mais na partilha de publicações do grupo.»</p> <p>R3: «[...] tentar que os membros do grupo participassem mais.»</p> <p>R4: «Em relação à participação dos membros no grupo, penso que não há forma de resolver o problema, pois esta é uma questão que depende exclusivamente de cada um.»</p> <p>R7: «Participação ativa de todos os membros.»</p> <p>R8: «Mais comunicação.»</p> <p>R11: «Mais desafios.»</p> <p>R12: «Por vezes, pouca gente poderá aderir às actividades propostas, então poder-se-ia optar por fazer mini-olimpíadas.»</p> <p>R14: «Provavelmente colocando jogos ou adivinhas de modo a incentivar as pessoas a participar.»</p> <p>R16: «Através do lançamento de actividades, que seriam corrigidas, por exemplo, com a ajuda dos pares, antes de serem analisadas pelo tutor. Isso iria não só fomentar a prática da língua como também a interacção entre os membros do grupo.»</p> <p>R19: «Criação de votações, sondagens. [...]»</p> <p>R21: «Não é fácil, visto que nem toda a gente tem tempo. Fica para o tutor fazer algo para motivar os alunos.»</p> <p>R23: «Marcar alunos que possam ter particular interesse em determinadas publicações.»</p> <p>R33: «Publicação de assuntos com relevo e importância actual que levem ao debate.»</p> <p>R35: «Penso que mais pessoas poderiam colocar dúvidas e questões, participando mais.»</p> <p>R37: «Partilhando mais ideias entre todos os membros!»</p> <p>R43: «Desafios semanais para os membros do grupo resolverem e depois discutirem os resultados.»</p> <p>R44: «Desafios semanais para os membros do grupo resolverem e depois discutirem os resultados.»</p> <p>R46: «Através de questionários/temáticas incentivando mais a participação do grupo.»</p> <p>R47: «Através de questionários/temáticas incentivando mais a participação do grupo.»</p> <p>R49: «Acho que os membros deveriam participar.»</p> <p>R53: «ns/nr.»</p> <p>R55: «Outro tipo de abordagem aos temas.»</p> <p>R58: «Os membros poderiam ser mais participativos e com sugestões.»</p> <p>R64: «Fazendo publicações do interesse de todos, despertando a sua atenção.»</p> <p>R73: «Mais questões em que os membros tivessem que participar, ou seja, mais</p>

	<p>interacção entre os participantes.»</p> <p>R75: «Acho que se a participação dos membros assim como a interacção entre os mesmos fosse mais activa haveria uma maior troca de experiências e de conhecimentos.»</p> <p>R78: «Tendo mais tempo.»</p>
<p>Interação entre os Membros</p>	<p>R1: «A interacção entre os membros poderia ser muito melhor. Talvez se pudesse incentivar os membros a comunicar mais uns com os outros, através da colocação de mais desafios colaborativos.»</p> <p>R5: «É muito difícil motivar as pessoas e neste momento não me lembro de nada que possa ajudar.»</p> <p>R6: «Maior interacção entre os membros na prossecução de melhorias na aprendizagem da língua.»</p> <p>R7: «Participação ativa de todos os membros.»</p> <p>R11: «Mais desafios.»</p> <p>R13: «Fazer com que os alunos partilhassem algumas dúvidas em conjunto. Assim como partilhassem experiências em relação aos temas abordados.»</p> <p>R14: «Provavelmente colocando jogos ou adivinhas de modo a incentivar as pessoas a participar.»</p> <p>R15: «Comunicando mais.»</p> <p>R16: «Através do lançamento de actividades, que seriam corrigidas, por exemplo, com a ajuda dos pares, antes de serem analisadas pelo tutor. Isso iria não só fomentar a prática da língua como também a interacção entre os membros do grupo.»</p> <p>R19: «Criação de votações, sondagens. Semanas temáticas (automóveis, gastronomia, geografia, historia,).»</p> <p>R23: «Marcar alunos que possam ter particular interesse em determinadas publicações.»</p> <p>R30: «Debates.»</p> <p>R31: «Deveria haver mais publicações dos alunos no grupo.»</p> <p>R33: «Publicação de assuntos com relevo e importância actual que levem ao debate.»</p> <p>R34: «Criar mais fóruns, a fim de cativar a participação de todos os que pertencem ao grupo. Lançar temas do quotidiano, actuais para serem discutidos.»</p> <p>R36: «[...] Os membros do grupo interagissem mais uns com os outros.»</p> <p>R39: «É difícil dar sugestões, porque o professor é realmente excelente como formador, e, como tal, não sei como podemos interagir mais uns com os outros.»</p> <p>R42: «[...] Em relação à interacção entre membros, criar uma espécie de tertúlia online sobre determinado assunto.»</p> <p>R45: «Possibilidade de serem publicados exercícios que obrigassem os alunos a interagir mais uns com os outros, ou eles mesmos a colocarem perguntas ou exercícios para que os outros possam responder.»</p> <p>R54: «Realizar debates temáticos entre os membros do grupo.»</p> <p>R55: «Outro tipo de abordagem aos temas.»</p> <p>R56: «Realização de questões ou actividades mais dinâmicas.»</p> <p>R58: «Os membros poderiam ser mais participativos e com sugestões.»</p>

	<p>R60: «Os membros poderiam publicar/partilhar as suas dúvidas em relação à língua espanhola.»</p> <p>R64: «Fazendo publicações do interesse de todos, despertando a sua atenção.»</p> <p>R65: «Não sei como poderia melhorar a interacção entre os membros.»</p> <p>R73: «Mais questões em que os membros tivessem que participar, ou seja, mais interacção entre os participantes.»</p> <p>R75: «Acho que se a participação dos membros assim como a interacção entre os mesmos fosse mais activa haveria uma maior troca de experiências e de conhecimentos.»</p>
Interação entre os Membros e o Tutor/Mediador	<p>R6: «Maior interacção entre os membros na prossecução de melhorias na aprendizagem da língua.»</p> <p>R17: «De um modo geral penso que o grupo é muito bom e não precisa de melhorar.»</p> <p>R34: «Criar mais fóruns, a fim de cativar a participação de todos os que pertencem ao grupo. Lançar temas do quotidiano, actuais para serem discutidos.»</p> <p>R51: «Através de dinâmicas.»</p> <p>R78: «Criando miniconcursos de vídeos e de textos em língua espanhola.»</p>
Não sabem/Acham que não há nada a melhorar	<p>R18: «Considero o grupo muito bom, pelo que não sei que melhorias conseguiria fazer.»</p> <p>R24: «A meu ver a página encontra-se bem dinamizada. Neste momento não encontro nada que possa dizer.»</p> <p>R52: «Nada a apontar.»</p> <p>R61: «Nada a melhorar, página 5 estrelas.»</p> <p>R71: «Não há nada para melhorar.»</p>

Tabela 95 - Como melhorar o grupo

C2. Que outras sugestões apresentaria para melhorar a qualidade da página do grupo «Alunos de Espanhol (RC)» no Facebook.	
Categorias	Respostas
Outras Sugestões	<p>R3: «Mais publicações, tentar que os membros do grupo participem mais.»</p> <p>R6: «Trocias de impressões na língua espanhola, para evitar esquecer o que se aprendeu»</p> <p>R8: «Mais comunicação.»</p> <p>R9: «Acho que seria mais interessante se houvesse mais contacto entre os elementos do grupo.»</p> <p>R11: «Jogos»</p> <p>R12: «Falar/Comentar apenas em espanhol»</p> <p>R16: «Torná-la mais numa página do que num grupo, apenas para que surgisse automaticamente no feed de notícias, facilitando o acesso e evitando que os membros tivessem de estar predispostos a visitá-la.»</p> <p>R19: «A partir de uma certa dimensão do grupo é conveniente a criação de moderadores, ainda mais se o grupo for público.»</p>

	<p>R20: «Que fosse um grupo aberto.»</p> <p>R23: «Gravação de pequenos vídeos por parte do professor a explicar determinados aspectos da língua espanhola.»</p> <p>R35: «O tutor poderia colocar mais exercícios para realizarmos.»</p> <p>R48: «Apresentar a língua aplicada a gestão.»</p> <p>R49: «mais participação»</p> <p>R56: «Maior abordagem à cultura Espanhola»</p> <p>R70: «Sugeria que fosse proporcionada uma aula por mês ao vivo.»</p>
Não alterar nada	<p>R2: «Está excelente como está!»</p> <p>R5: «Não tenho nenhuma sugestão a fazer.»</p> <p>R15: «nada a melhorar»</p> <p>R21: «Nenhuma»</p> <p>R36: «de momento nada»</p> <p>R37: «Nenhumas, acho que o grupo está excelente!»</p> <p>R39: «Está ótima. Já tenho saudades das nossas formações, quanto à página não tenho nada a dizer.»</p> <p>R46: «A meu ver está bem estruturado sem que existam mais pontos a melhorar.»</p> <p>R47: «A meu ver está bem estruturado sem que existam mais pontos a melhorar.»</p> <p>R50: «Penso que a página está excelente, incentiva e dinamiza a forma como aprendemos o espanhol por isso não tenho mais sugestões.»</p> <p>R52: «nada a apontar»</p> <p>R62: «Mais nada! Grande página! Grande Professor! ;)»</p> <p>R64: «Está tudo muito bom, o criador do grupo faz um ótimo trabalho.»</p> <p>R66: «nenhumas»</p> <p>R77: «não tenho mais nenhumas!»</p>

Tabela 96 – Outras sugestões

Anexo C: Checklist para Análise das Publicações do Grupo no Facebook «Alunos de Espanhol (RC)»

Checklist para Análise das Publicações do Grupo no Facebook «Alunos de Espanhol (RC)»

1. Data da publicação. *

2. Categoria da publicação. *

- Língua Espanhola (Gramática, Ortografia, Vocabulário, Expressões Idiomáticas, Dicionários, ...)
- Cultura Espanhola (História, Arte, Personalidades, ...)
- Humor (Anedotas, Cartoons, ...)
- Cinema (Filmes, Curtas-Metragens)
- Música
- Atividades (todo o tipo de desafios e exercícios)
- Generalidades (publicações que não se enquadrem nas categorias anteriores)

3. Quem publicou. *

- Tutor/Mediador (T/M)
- Membro Masculino (MM)
- Membro Feminino (MF)

4. Formato da publicação. *

- Texto
- Vídeo
- Foto/Imagem
- Pergunta

- Ficheiro

5. Número de visualizações. *

6. Número de «Gostos». *

7. Número de comentários. *

8. A língua utilizada na publicação é o espanhol? *

- Sim, totalmente.
- Sim, parcialmente.
- Não.

Anexo D: Resumo dos Resultados da Checklist

1. Data da Publicação				
Respostas	Frequência	%	Frequência Acumulada	% Acumulada
Dezembro 2013	59	9,19%	59	9,19%
Janeiro 2014	22	3,43%	81	12,62%
Fevereiro 2014	27	4,21%	108	16,83%
Março 2014	48	7,48%	156	24,31%
Abril 2014	54	8,41%	210	32,72%
Maio 2014	20	3,12%	230	35,84%
Junho 2014	31	4,83%	261	40,67%
Julho 2014	22	3,43%	283	44,10%
Agosto 2014	12	1,87%	295	45,97%
Setembro 2014	14	2,18%	309	48,15%
Outubro 2014	49	7,63%	358	55,78%
Novembro 2014	55	8,57%	413	64,35%
Dezembro 2014	48	7,48%	461	71,83%
Janeiro 2015	27	4,21%	488	76,04%
Fevereiro 2015	31	4,83%	519	80,87%
Março 2015	39	6,08%	558	86,95%
Abril 2015	27	4,21%	585	91,16%
Maio 2015	36	5,61%	621	96,77%
Junho 2015	21	3,27%	642	100,04%
Total	642	100,04%	642	100,04%

Tabela 1 – Distribuição da frequência da variável 1 por mês.

2. Categoria da Publicação				
Respostas	Frequência	%	Frequência Acumulada	% Acumulada
Língua Espanhola	100	15,58%	100	15,58%
Cultura Espanhola	45	7,01%	145	22,59%
Humor	102	15,89%	247	38,48%
Cinema	10	1,56%	257	40,04%
Música	37	5,76%	294	45,80%
Atividades	107	16,67%	401	62,47%
Generalidades	241	37,54%	642	100,01%
Total	642	100,01%	642	100,01%

Tabela 2 – Distribuição da frequência da variável 2.

3. Quem Publicou				
Respostas	Frequência	%	Frequência Acumulada	% Acumulada
Tutor/Mediador	434	67,60%	434	67,60%
Membro Masculino	45	7,01%	479	74,61%
Membro Feminino	163	25,39%	642	100,00%
Total	642	100,00%	642	100,00%

Tabela 3 – Distribuição da frequência da variável 3.

Respostas	Frequência	%	Frequência Acumulada	% Acumulada
Língua Espanhola	90	20,74%	90	20,74%
Cultura Espanhola	42	9,68%	132	30,42%
Humor	42	9,68%	174	40,10%
Cinema	5	1,15%	179	41,25%
Música	18	4,15%	197	45,40%
Atividades	103	23,73%	300	69,13%
Generalidades	134	30,88%	434	100,01%
Total	434	100,01%	434	100,01%

Tabela 4 – Publicações do Tutor/Mediador por Categoria

Respostas	Frequência	%	Frequência Acumulada	% Acumulada
Língua Espanhola	2	4,44%	2	4,44%
Cultura Espanhola	0	0,00%	2	4,44%
Humor	12	26,67%	14	31,11%
Cinema	1	2,22%	15	33,33%
Música	8	17,78%	23	51,11%
Atividades	2	4,44%	25	55,55%
Generalidades	20	44,44%	45	99,99%
Total	45	99,99%	45	99,99%

Tabela 5 – Publicações dos Membros Masculinos por Categoria

Respostas	Frequência	%	Frequência Acumulada	% Acumulada
Língua Espanhola	8	4,91%	8	4,91%
Cultura Espanhola	3	1,84%	11	6,75%
Humor	48	29,45%	59	36,20%
Cinema	4	2,45%	63	38,65%
Música	11	6,75%	74	45,40%
Atividades	2	1,23%	76	46,63%
Generalidades	87	53,37%	163	100,00%
Total	163	100,00%	163	100,00%

Tabela 6 – Publicações dos Membros Femininos por Categoria

4. Formato das Publicações				
Respostas	Frequência	%	Frequência Acumulada	% Acumulada
Texto	178	27,73%	178	27,73%
Vídeo	91	14,17%	269	41,90%
Foto/Imagem	362	56,39%	631	98,29%
Pergunta	1	0,16%	632	98,45%
Ficheiro	10	1,58%	642	100,03%
Total	642	100,03%	642	100,03%

Tabela 7 – Distribuição da frequência da variável 4.

Respostas	Frequência	%	Frequência Acumulada	% Acumulada
Língua Espanhola	23	12,92%	23	12,92%
Cultura Espanhola	29	16,29%	52	29,21%
Humor	1	0,56%	53	29,77%
Cinema	1	0,56%	54	30,33%
Música	0	0,00%	54	30,33%
Atividades	23	12,92%	77	43,25%
Generalidades	101	56,74%	178	99,99%
Total	178	99,99%	178	99,99%

Tabela 8 – Publicações em Texto por Categoria

Respostas	Frequência	%	Frequência Acumulada	% Acumulada
Língua Espanhola	5	5,50%	5	5,50%
Cultura Espanhola	4	4,40%	9	9,90%
Humor	9	9,89%	18	19,79%
Cinema	8	8,79%	26	28,58%
Música	36	39,56%	62	68,14%
Atividades	5	5,50%	67	73,64%
Generalidades	24	26,37%	91	100,01%
Total	91	100,01%	91	100,01%

Tabela 9 – Publicações em Vídeo por Categoria

Respostas	Frequência	%	Frequência Acumulada	% Acumulada
Língua Espanhola	72	19,89%	72	19,89%
Cultura Espanhola	12	3,32%	84	23,21%
Humor	92	25,41%	176	48,62%
Cinema	1	0,28%	177	48,90%
Música	0	0,00%	177	48,90%
Atividades	79	21,82%	256	70,72%
Generalidades	106	29,28%	362	100,00%
Total	362	100,00%	362	100,00%

Tabela 10 – Publicações em Foto/Imagem por Categoria

Respostas	Frequência	%	Frequência Acumulada	% Acumulada
Língua Espanhola	0	0,00%	0	0,00%
Cultura Espanhola	0	0,00%	0	0,00%
Humor	0	0,00%	0	0,00%
Cinema	0	0,00%	0	0,00%
Música	1	100,00%	1	100,00%
Atividades	0	0,00%	1	100,00%
Generalidades	0	0,00%	1	100,00%
Total	1	100,00%	1	100,00%

Tabela 11 – Publicações em Pergunta por Categoria

Respostas	Frequência	%	Frequência Acumulada	% Acumulada
Língua Espanhola	0	0,00%	0	0,00%
Cultura Espanhola	0	0,00%	0	0,00%
Humor	0	0,00%	0	0,00%
Cinema	0	0,00%	0	0,00%
Música	0	0,00%	0	0,00%
Atividades	0	0,00%	0	0,00%
Generalidades	10	100,00%	10	100,00%
Total	10	100,00%	10	100,00%

Tabela 12 – Publicações em Ficheiro por Categoria

Período	Média	Moda	Mediana
Dezembro 2013	187,91	-----	188
Janeiro 2014	180,68	180	180
Fevereiro 2014	176,37	176	176
Março 2014	171,90	173	173
Abril 2014	162,94	168	163
Maio 2014	157,60	158	158
Junho 2014	154,16	155	154
Julho 2014	153,18	153	153
Agosto 2014	152,18	152	152
Setembro 2014	150,73	151	151
Outubro 2014	147,43	147	147
Novembro 2014	143,27	145	144
Dezembro 2014	138,63	139	139
Janeiro 2015	131,85	134	132
Fevereiro 2015	125,26	128	126
Março 2015	111,08	116	114
Abril 2015	94,63	98	95
Maio 2015	76,00	85	80
Junho 2015	45,52	-----	52

Tabela 13 – Comparação entre a Média, a Moda e a Mediana Mensais da variável 5

Respostas	Média	Moda	Mediana
Língua Espanhola	143,15	153	151
Cultura Espanhola	149,27	-----	154
Humor	136,60	140	141,50
Cinema	127,30	-----	127
Música	154,41	173	168
Atividades	140,69	139	141*
Generalidades	144,39	153	153*

Tabela 14 – Comparação entre a Média, a Moda e a Mediana do Número de Visualizações por Categoria

Respostas	Média	Moda	Mediana
Dezembro 2013	3,42	1	2
Janeiro 2014	3,27	-----	2,50
Fevereiro 2014	3,07	2	2
Março 2014	2,83	1	2
Abril 2014	2,76	-----	2
Maio 2014	3,05	-----	1,50
Junho 2014	2,68	3	2
Julho 2014	2,23	1	1
Agosto 2014	2,36	1	2
Setembro 2014	2,07	2	2
Outubro 2014	2,61	1	2
Novembro 2014	3,53	2	3
Dezembro 2014	2,69	-----	2
Janeiro 2015	3,07	1	2
Fevereiro 2015	5,61	1	3
Março 2015	3,18	2	3
Abril 2015	4,15	1	4
Maio 2015	4,72	-----	4
Junho 2015	3,19	2	2

Tabela 15 – Comparação entre a Média, a Moda e a Mediana Mensais da variável 6

Respostas	Média	Moda	Mediana
Língua Espanhola	2,57	2	2
Cultura Espanhola	2,56	1	2
Humor	4,16	-----	3
Cinema	3,10	4	3,50
Música	2,73	0	2
Atividades	2,71	1	2
Generalidades	3,55	1	2

Tabela 16 – Comparação entre a Média, a Moda e a Mediana do Número de «Gostos» por Categoria

Respostas	Média	Moda	Mediana
Dezembro 2013	1,20	0	0
Janeiro 2014	0,32	0	0
Fevereiro 2014	0,37	0	0
Março 2014	0,46	0	0
Abril 2014	0,35	0	0
Maio 2014	0,30	0	0
Junho 2014	0,36	0	0
Julho 2014	0,14	0	0
Agosto 2014	0,18	0	0
Setembro 2014	0,13	0	0
Outubro 2014	0,43	0	0
Novembro 2014	0,15	0	0
Dezembro 2014	0,31	0	0
Janeiro 2015	0,07	0	0

Fevereiro 2015	1,10	0	0
Março 2015	0,13	0	0
Abril 2015	0,41	0	0
Mai 2015	0,86	0	0
Junho 2015	0,52	0	0

Tabela 17 – Comparação entre a Média, a Moda e a Mediana Mensais da variável 7

Respostas	Média	Moda	Mediana
Língua Espanhola	0,10	0	0
Cultura Espanhola	0,38	0	0
Humor	0,28	0	0
Cinema	1,10	0	0
Música	0,41	0	0
Atividades	0,37	0	0
Generalidades	0,71	0	0

Tabela 18 – Comparação entre a Média, a Moda e a Mediana do Número de Comentários por Categoria

A8. A língua utilizada é o Espanhol?				
Respostas	Frequência	%	Frequência Acumulada	% Acumulada
Sim, totalmente.	391	60,90%	391	60,90%
Sim, parcialmente.	100	15,58%	491	76,48%
Não.	151	23,52%	642	100,00%
Total	642	100,00%	642	100,00%

Tabela 19 – Distribuição da frequência da variável 8.

Respostas	Frequência	%	Frequência Acumulada	% Acumulada
Sim, totalmente.	79	79,00%	79	79,00%
Sim, parcialmente.	11	11,00%	90	90,00%
Não.	10	10,00%	100	100,00%
Total	100	100,00%	100	100,00%

Tabela 20 – Distribuição da frequência da variável 8 pela categoria Língua Espanhola.

Respostas	Frequência	%	Frequência Acumulada	% Acumulada
Sim, totalmente.	33	73,33%	33	73,33%
Sim, parcialmente.	8	17,78%	41	91,11%
Não.	4	8,89%	45	100,00%
Total	45	100,00%	45	100,00%

Tabela 21 – Distribuição da frequência da variável 8 pela categoria Cultura Espanhola.

Respostas	Frequência	%	Frequência Acumulada	% Acumulada
Sim, totalmente.	92	90,20%	92	90,20%
Sim, parcialmente.	8	7,84%	100	98,04%
Não.	2	1,96%	102	100,00%
Total	102	100,00%	102	100,00%

Tabela 22 – Distribuição da frequência da variável 8 pela categoria Humor.

Respostas	Frequência	%	Frequência Acumulada	% Acumulada
Sim, totalmente.	6	60,00%	6	60,00%
Sim, parcialmente.	3	30,00%	9	90,00%
Não.	1	10,00%	10	100,00%
Total	10	100,00%	10	100,00%

Tabela 23 – Distribuição da frequência da variável 8 pela categoria Cinema.

Respostas	Frequência	%	Frequência Acumulada	% Acumulada
Sim, totalmente.	23	62,16%	23	62,16%
Sim, parcialmente.	11	29,73%	34	91,89%
Não.	3	8,11%	37	100,00%
Total	37	100,00%	37	100,00%

Tabela 24 – Distribuição da frequência da variável 8 pela categoria Música.

Respostas	Frequência	%	Frequência Acumulada	% Acumulada
Sim, totalmente.	19	17,76%	19	17,76%
Sim, parcialmente.	31	28,97%	50	46,73%
Não.	57	53,27%	107	100,00%
Total	107	100,00%	107	100,00%

Tabela 25 – Distribuição da frequência da variável 8 pela categoria Atividades.

Respostas	Frequência	%	Frequência Acumulada	% Acumulada
Sim, totalmente.	139	57,68%	139	57,68%
Sim, parcialmente.	28	11,62%	167	69,30%
Não.	74	30,71%	241	100,01%
Total	241	100,01%	241	100,01%

Tabela 26 – Distribuição da frequência da variável 8 pela categoria Generalidades.