



## Curso de leitura instrumental em inglês a distância: relato de experiência

Araci de Souza Cirne

Professora do IFF Campos, Especialista em Linguística pela UFRJ e em Língua Inglesa pela UFMG

Hélvia Pereira Pinto Bastos

Professora do IFF Campos, Doutoranda em Informática na Educação pela UFRGS

Silvia Lúcia dos Santos Barreto

Professora do IFF Campos, Doutora em Comunicação e Cultura pela ECO/UFRJ  
ecolinco@gmail.com

### **Resumo**

O artigo apresenta uma avaliação geral da primeira experiência em Educação a Distância da Coordenação de Linguagens e Códigos do Instituto Federal Fluminense, (IFF - *campus* Campos/ RJ). O curso “Leitura Instrumental em Inglês a Distância” foi preparado especificamente, para alunos das Licenciaturas da instituição. O estudo fornece informações sobre ambientes virtuais de aprendizagem, as funcionalidades da plataforma *Moodle* usadas na experiência, assim como, a fundamentação teórica e pedagógica selecionada, finalizando com alguns questionamentos feitos ao longo do curso.

**Palavras-chave:** Educação a distância. Ambientes virtuais de aprendizagem. Leitura instrumental em inglês.

### **1. Introdução**

A necessidade de atualização permanente e a rápida troca de informações nas mídias digitais demandam, de forma crescente, indivíduos autônomos na busca por novos saberes e familiarizados com as Tecnologias da Comunicação e da Informação (TICs). Além da alfabetização digital, algum conhecimento de uma língua estrangeira dominante, como o inglês, e da leitura e comunicação nas redes são exigências valorizadas e necessárias, tanto na esfera profissional quanto na acadêmica (BASTOS, 2003).

Permitindo a organização de currículos mais flexíveis, adaptados aos estilos individuais de aquisição de conhecimentos, os ambientes virtuais de aprendizagem (AVAs)<sup>1</sup>,

<sup>1</sup> Também chamados de ambientes digitais de aprendizagem, ambientes de aprendizagem *on line*, sistemas gerenciadores de educação a distância, ambientes de *e-learning*, entre outras denominações.

quando desenvolvidos na perspectiva interacionista-constructivista, são uma tentativa de superação de modelos didáticos diretivos caracterizados pela instrução, buscando oportunizar processos focados nas necessidades e interesses dos aprendizes.

Tendo em vista que o aprendizado da língua inglesa não consta do currículo dos cursos de licenciatura do IFF (Geografia, Ciências da Natureza e Matemática), o principal objetivo do curso foi oferecer a possibilidade de se desenvolver e ampliar a competência em ler e compreender textos em língua inglesa, de forma a facilitar o acesso à produção científica e acadêmica em língua inglesa, nas diferentes áreas de especialização, uma habilidade pertinente na formação de futuros professores e pesquisadores.

## ***2. Ambientes Virtuais de Aprendizagem: a plataforma Moodle***

Com o advento das TICs, o ensino a distância tem se firmado como uma alternativa às pedagogias tradicionais, oferecendo amplas oportunidades e perspectivas em diferentes níveis, atendendo aos mais variados objetivos (formação continuada, treinamento, capacitação, entre outros).

Para promover os processos de interação necessários na construção coletiva do conhecimento, cursos *on line* necessitam de estruturas que possibilitem a acessibilidade e a usabilidade, como recursos de comunicação síncrona e assíncrona (SLOCZINSKI; SANTAROSA, 2004). Nesse contexto, os AVAs são plataformas flexíveis de apoio a processos de ensino e aprendizagem nas modalidades presencial ou a distância. Esses ambientes são definidos por Almeida (2003) como:

[...] sistemas computacionais disponíveis na internet, destinados ao suporte de atividades mediadas pelas tecnologias de informação e comunicação. Permitem integrar múltiplas mídias, linguagens e recursos, apresentar informações de maneira organizada, desenvolver interações entre pessoas e objetos de conhecimento, elaborar e socializar produções tendo em vista atingir determinados objetivos.

Portanto, os AVAs se apresentam como locais privilegiados de interação, uma vez que possuem os recursos de comunicação disponibilizados pela internet, ferramentas de autoria e escrita colaborativa e facilidade de inserção de arquivos e acesso a outras páginas da *Web*.

Criado em 2001 pelo educador e cientista computacional Martin Dougiamas, a plataforma *Moodle (Modular Object Oriented Distance Learning)* é um ambiente de apoio à

---

aprendizagem, do tipo *Open Source*, isto é, um programa que pode ser instalado em diferentes sistemas operacionais e ser utilizado e modificado segundo os propósitos dos usuários.

O ambiente é composto por um conjunto de funcionalidades de apoio às atividades pedagógicas, como: ferramentas de comunicação (*chat*, correio e fórum); glossário, pesquisa de avaliação, questionário, tarefas, *Wiki* (para escrita coletiva), recursos de edição (criação de uma página de texto simples ou de uma página *Web*, inserção de rótulos, *links* para arquivos e *sites*), calendário, notícias, calculadora, busca avançada, relatório das atividades e notas em atividades. O *Moodle* permite, também, a utilização do programa *Hot Potatoes* para a realização de diferentes tipos de exercícios. A recente versão 1.9 passou a oferecer a ferramenta portfólio – recurso que permite o armazenamento e compartilhamento de arquivos de interesse dos participantes.



Além de oferecer as funcionalidades mencionadas, o *Moodle* destaca-se, ainda, por seu aspecto gráfico, sua ferramenta de formatação de textos (inexistente, por exemplo, nos ambientes TelEduc e e-Proinfo) e os permanentes estudos de reformulação feita pela comunidade internacional de desenvolvedores<sup>2</sup>.

<sup>2</sup> Cf. página do Moodle Brasil: <www.moodlebrasil.net>.

### **3. Modelo e arquitetura pedagógica do curso**

O conceito de “modelo pedagógico” usado aqui é indicado por Behar (2009, p. 22) para expressar a “relação de ensino/ aprendizagem, sustentado por teorias de aprendizagem que são fundamentadas em campos epistemológicos diferentes”. A autora explica que a EaD demanda a utilização de uma proposta didático-pedagógica que atenda às mudanças paradigmáticas provocadas pelas TICs; entre outras, a não exigência da “co-presença espacial e temporal”.

A concepção pedagógica norteadora do curso foi a interacionista-constructivista, vertente inspirada, notadamente, pelos trabalhos de Piaget (2007), Vygotsky (1998a, 1998b), Freire (1983, 1996) e Ausubel (AUSUBEL *et al.*, 1980). Essa concepção baseia-se no princípio de que o conhecimento é “decorrente do processo de *interação* entre sujeito e objeto de conhecimento, entre o indivíduo e o meio físico e social” (SANTAROSA, 2006). No enfoque interacionista-constructivista, a aprendizagem é um processo ativo e consciente em que se enfatizam a colaboração e cooperação e os processos de construção dos significados, em oposição a atividades mecânicas de memorização. A abordagem utilizada na experiência é, portanto, do tipo “centrada no aluno”, aspecto relevante em projetos pedagógicos *on line*, como apontam Palloff e Pratt (2002). Isto significa oferecer conteúdos que atendam às demandas, interesses e ao ritmo individual e/ ou coletivo dos participantes, como também implica procedimentos de avaliação do desempenho que valorizem os processos e a participação e não apenas resultados de natureza quantitativa.

Nesta perspectiva, o professor/ tutor precisa estar ciente das peculiaridades da aprendizagem *on line* e buscar atuar como um “arquiteto cognitivo”, um “dinamizador da inteligência coletiva” (LÉVY, 1999; RAMMAL, 2002), suscitando e provocando questionamentos e problemas, coordenando ações que estimulem a autonomia e criatividade do aluno. Marco Silva (2005, p. 198-9) acrescenta que, na configuração hipermediática da internet, o professor “constrói uma rede, e não uma rota”, já que disponibiliza a participação ativa do aprendiz pela manipulação e produção de informações.

Objetivando atender às necessidades dos alunos das licenciaturas do IFF, público-alvo em questão, os materiais de leitura foram desenvolvidos segundo princípios da abordagem instrumental (HUTCHINSON; WATERS, 1987). Visando ao desenvolvimento e ampliação da habilidade de leitura em inglês e à autonomia na aquisição de informação nos diferentes campos de formação dos alunos, os materiais se constituíram de textos autênticos,

interdisciplinares e de gêneros variados. Foi elaborado material sobre alguns aspectos gramaticais, para facilitar a compreensão de textos e servir como suporte para consultas, de acordo com o interesse e necessidades individuais. O programa tem como objetivos específicos:

- Conscientizar o aprendiz a respeito das diferentes estratégias de leitura que auxiliam na construção do significado do texto.
- Oportunizar a familiarização de diferentes gêneros textuais e de conteúdo interdisciplinar.
- Levar o aluno a identificar o contexto situacional e o propósito comunicativo do texto.
- Levar o aluno a reconhecer os elementos não-verbais, discursivos, lexicais e gramaticais mais relevantes do texto.
- Oportunizar a pesquisa em páginas virtuais em L2.
- Estimular a interatividade alunos-alunos e alunos-tutores nas ferramentas de comunicação assíncrona ofertadas pela plataforma *Moodle*.

Dessa forma, a abordagem utilizada possibilitou aos alunos atuarem no que Vygotsky (1998a) denomina *Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP)*<sup>3</sup>. Nesse espaço de intervenção didático-pedagógica, os tutores buscaram, por meio dos conteúdos e das ferramentas de comunicação, proporcionar a assimilação de novos conhecimentos, a partir da modificação e da reformulação dos conhecimentos prévios dos alunos.

É possível estabelecer, aqui, uma relação entre o conceito de ZDP e a visão de Krashen (1988) acerca da aquisição de uma língua estrangeira (L2). Para este linguista, a aprendizagem é favorecida quando o aprendiz encontra-se exposto a um *input (insumo)* linguístico significativo e em nível imediatamente superior ao seu. Corroborando com esse ponto de vista, Lantoff e Appel (1994) afirmam que o aprendiz avança para níveis linguísticos mais altos quando colaboram e interagem com outros com maior conhecimento da L2.

#### ***4. Avaliação geral da experiência: discussão de alguns itens relacionados à primeira experiência do Módulo I***

Com duração de 12 semanas (correspondentes a 40h/a), o curso foi iniciado com 30 alunos (10 para cada área das Licenciaturas do IFF- Campos). As exigências para a seleção foram: algum conhecimento da língua inglesa, fácil acesso ao computador e familiaridade

---

<sup>3</sup> A ZDP é explicada por Vygotsky como sendo a distância entre o *nível desenvolvimento real* (o que o sujeito já sabe ou consegue realizar por si) e o *nível de desenvolvimento potencial* (o que o sujeito passa a realizar com auxílio de outros ou de instrumentos mediadores).

com a Internet. Dos 14 alunos concluintes, dois foram reprovados por não atenderem aos critérios de aprovação: realização de 75% das atividades *on line* e desempenho igual ou superior a 60% na prova presencial.

O curso discutido neste trabalho foi a primeira experiência na modalidade a distância, realizada pelas tutoras e pela quase totalidade dos alunos<sup>4</sup>, constituindo-se, dessa forma, em aprendizado contínuo para todos.

As opiniões dos discentes foram colhidas por meio de questionário com perguntas abertas e fechadas e solicitação de sugestões ou comentários em cada item. O questionário final foi respondido por 12 dos 14 alunos que concluíram o módulo. Por sua vez, as tutoras fizeram suas avaliações em discussão conjunta, de forma não sistematizada.

Esta seção apresenta uma breve análise de dados referentes a três temas considerados de maior relevância para este estudo: *o ambiente virtual de aprendizagem, os conteúdos e a metodologia* utilizada no curso.

No que se refere ao *Ambiente*, a maior parte dos discentes considerou a plataforma fácil de usar e visualmente atraente. No item referente à interatividade, apenas 7 alunos concordaram que o ambiente é interativo. Na avaliação das tutoras, esse dado indica que *interatividade* em ambiente virtual não é um conceito claro e definido para os participantes, sendo, provavelmente, sob o ponto de vista deles, uma representação mental mais relacionada aos aspectos lúdicos dos documentos hipermidiáticos e menos, por exemplo, às possibilidades de comunicação, de inserção, compartilhamento e co-produção de arquivos. Esta noção será investigada nos módulos seguintes.

A avaliação dos alunos em relação aos *Conteúdos* gerou os dados constitutivos da tabela a seguir:

**Tabela 1: Questionário final – sobre os *Conteúdos***

	Concordo	Concordo, em parte	Discordo	Sem opinião formada
Adequados ao nível e objetivos planejados	9	1	2	2
Interessantes e motivadores	8	4		
Apresentados de forma clara e objetiva	11	1		
Visualmente atraentes	9	3		
Sequência adequada	10	1		1
Exercícios suficientes	7	3	2	
Gramática suficiente	9	2	1	
Quantidade adequada por semana	2	7	3	

<sup>4</sup> Alguns alunos já tinham participado de atividades no *Moodle* como forma de apoio às aulas presenciais.

A partir dos resultados acima, observa-se que, para a maioria, os conteúdos foram apresentados de forma clara e objetiva, assim como pertinentes ao nível e objetivos planejados. Foram, também, apresentados numa sequência adequada. Além disso, os aspectos gramaticais abordados foram considerados relevantes.

O item relativo à quantidade de conteúdo por semana demonstra insatisfação dos alunos, em geral, uma vez que a carga horária sugerida, inicialmente, era de 2 horas por semana para a realização das tarefas e, na opinião deles, essas demandaram um tempo superior ao proposto. Esta questão acabou por gerar a reformulação da distribuição semanal de tarefas na elaboração dos módulos subsequentes. As tutoras concluíram que, além desta iniciativa, deveriam enfatizar, nas interações com os participantes, o fato de que, dependendo do objetivo das atividades propostas, não seria necessária uma leitura detalhada dos textos.

Um aspecto relevante diz respeito ao gerenciamento do tempo de dedicação em cursos *on line*. Behar (2009, p. 26) comenta que, sendo esse processo muito distinto do presencial, o aluno precisa ser não só “auto-motivado” como também “auto-disciplinado”, tendo que “se empenhar em definir horários fixos de estudo em casa e/ou no trabalho para se dedicar ao curso e ter disciplina para tal”. As autoras acreditam que as próximas turmas precisam ser mais esclarecidas em relação a sua atitude como discentes em AVAs.

Os aspectos relativos à *Metodologia* compõem a tabela seguinte:

**Tabela 2: Questionário final – sobre a Metodologia**

	Concordo	Concordo, em parte	Discordo	Sem opinião formada
Apresentou objetivos definidos	10	1	1	
Relacionou teoria e prática	8	2	1	1
Promoveu compartilhamento dos saberes	7	4	1	
Possibilitou a auto-aprendizagem	9	3		
Trabalhou com conceitos contextualizados	12			
Conhecimento desenvolvido de forma progressiva	7	5		
Didaticamente eficiente	9	3		
Fez uso adequado de multimídia (imagem, som, vídeo)	9	3		
O <i>feedback</i> das atividades foi esclarecedor	6	5		
Os prazos para realização das tarefas foram adequados	8	4		
Houve flexibilidade no desenvolvimento e gestão do curso.	10	2		

De acordo com a tabela apresentada, observa-se que vários aspectos foram considerados positivos, como a apresentação de objetivos definidos, o relacionamento entre teoria e prática, o trabalho com conceitos contextualizados, a flexibilidade no desenvolvimento e na gestão do curso, além de haver encorajamento e estímulo por parte das tutoras.

Quanto ao quesito *feedback*, aproximadamente metade dos alunos o consideraram não esclarecedor o suficiente, fato que merece mais atenção por parte das tutoras. A equipe reconhece que subutilizou as ferramentas do ambiente *Moodle*, como o *chat* e o diário. Estas ferramentas permitem o acompanhamento e fornecimento de esclarecimentos necessários e/ou esperados pelos alunos. Sua não-utilização se deve, em parte, às diferentes funções desenvolvidas: atuam como conteudistas, *webmasters* e pesquisadoras. Por outro lado, a equipe, em várias tentativas de realizar um *feedback*, não obteve retorno de seus comentários ou solicitações, realizados nos fóruns ou por e-mails, tanto individuais como para o grupo.

Palloff e Pratt (2004, p. 28) alertam para a necessidade de se estabelecer em diretrizes claras para as comunicações e para os procedimentos de avaliação do desempenho. Com o intuito de aprimorar os aspectos considerados problemáticos, as reflexões feitas pela equipe desenvolvedora indicam as seguintes necessidades:

- Ajustes das atividades apresentadas às características do ensino a distância.
- Uso de outros *softwares* educacionais na elaboração das atividades.
- Busca de soluções que levem ao envolvimento efetivo dos participantes no processo de co-aprendizagem e na troca de experiências.
- Acompanhamento permanente dos alunos, de forma a fazer reajustes e fornecer esclarecimentos pontuais.

## 5. Considerações finais

Neste estudo, pretendeu-se fornecer uma visão geral do Curso Leitura Instrumental em Inglês a Distância – primeira iniciativa dessa natureza, da COLINCO no IFF – *campus* Campos.

Visando à compreensão da complexidade da experiência, o artigo apresentou algumas características dos ambientes virtuais de aprendizagem e as funcionalidades do *Moodle*, plataforma de gestão do curso.

Com o mesmo objetivo, foram explicadas as bases teóricas do modelo pedagógico definido pela equipe desenvolvedora. A opção por um modelo fundamentado na vertente interacionista e construtivista resultou da crença de que o processo de ensino e aprendizagem deve oportunizar o uso de procedimentos que estimulem a participação ativa do aprendiz, que atendam às suas necessidades e interesses, que desenvolvam sua autonomia e senso de cooperação, entre outros.

A análise de alguns dados obtidos no questionário de avaliação final aponta questões que demandam maior investigação por parte da equipe pedagógica, sobretudo no que se refere a uma dosagem mais adequada das atividades e à interação mais objetiva e constante entre tutoras e alunos.

As professoras/tutoras consideram a experiência válida uma vez que, sendo sua primeira atividade de tutoria a distância, puderam perceber e refletir sobre vários aspectos como: a complexidade e o potencial dessa modalidade didático-pedagógica, as ferramentas do *Moodle* mais adequadas para seu público-alvo<sup>5</sup>, a necessidade de rever o programa e os instrumentos de avaliação.

Considerando os resultados positivos e significativos da iniciativa, as autoras têm a expectativa de que venham despertar o interesse de outros profissionais em desenvolver projetos educacionais em ambiente virtual.

## **6. Referências**

ALMEIDA, Maria Elizabeth B. Educação a distância na Internet: abordagens e contribuições dos ambientes digitais de aprendizagem. *Educação e Pesquisa*, v.29, n.2, São Paulo, jul./dez. 2003. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ep/v29n2/a10v29n2.pdf>>. Acesso em: maio de 2009.

AUSUBEL, David; NOVAK, Joseph; HANESIAN, Helen. *Psicologia educacional*. Rio de Janeiro: Interamericana, 1980.

BASTOS, Helvia P. P. Letramento eletrônico em língua inglesa: da teoria à prática. *Vértices*, Campos dos Goytacazes, RJ: Essentia, v. 5, n. 3, set./dez. 2003.

BEHAR, Patrícia A. *Modelos pedagógicos em educação a distância*. Porto Alegre: Artmed, 2009.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 12.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

---

<sup>5</sup> Na experiência descrita aqui não foram utilizadas as ferramentas de *chat* e *Wiki*.

\_\_\_\_\_. *Pedagogia da autonomia*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

HUTCHINSON, Tom; WATERS, Alan. *English for specific purposes*. Cambridge: CUP, 1987.

KRASHEN, Stephen D. *Second language acquisition and second language learning*. New York: Prentice-Hall International, 1988.

LANTOFF, James; APPEL, Gabriela. (Orgs.). *Vygotskian approaches to second language research*. Norwood, NJ: Ablex, 1994.

LÉVY, Pierre. *Cibercultura*. Rio de Janeiro: Editora 34, 1999.

MUSSOI, Eunice M.; FLORES, Maria Luiza P.; BEHAR, Patricia A. O aluno virtual: uma oficina como experiência de aprendizagem semi-presencial. *Revista Novas Tecnologias na Educação*, Porto Alegre: Cinted-UFRGS, v.7, n.1, jul. 2009.

PALLOFF, Rena; PRATT, Keith. *Construindo comunidades de aprendizagem no ciberespaço: estratégias eficientes para salas de aula on-line*. Porto Alegre, Artmed, 2002.

\_\_\_\_\_. *O aluno virtual: um guia para trabalhar com estudantes on-line*. Porto Alegre: Artmed, 2004.

PIAGET, Jean. *Epistemologia genética*. 3.ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

RAMMAL, Andrea C. *Educação na cibercultura: hipertextualidade, leitura, escrita e aprendizagem*. Porto Alegre: Artmed, 2002.

SANTAROSA, Lucila M. C. Paradigmas educacionais para a construção de ambientes digitais/virtuais, visando pessoas com necessidades especiais-PNEEs. *In: CONGRESSO TECNONEET- CIEE 2006, Murcia, 2006 : As tecnologias na escola inclusiva: novos cenários, novas oportunidades*. MURCIA: FG Graf, 2006. v. 1. p.35-42.

SILVA, Marco. Docência interativa presencial e online. In VALENTINI, Carla B.; SCHMELLER, Eliane (Orgs.). *Aprendizagem em ambientes virtuais: compartilhando idéias e construindo cenários*. Caxias do Sul: EDUCS, 2005.

SLOCZINSKI, Helena; SANTAROSA, Lucila M. C. Aprendizagem coletiva em curso mediado pela web. *In: CONGRESSO IBEROAMERICANO DE INFORMÁTICA EDUCATIVA*, 7., 2004. *Anais...* Disponível em: <<http://www.niee.ufrgs.br/ribie2004/Trabalhos/Comunicacoes%20Breves/breves1112-1121.pdf>>. Acesso: ago. 2008.

VYGOTSKY, Lev. S. *A formação social da mente*. 6.ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998a.

\_\_\_\_\_. *Linguagem e pensamento*. 2.ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998b.