

## ESTUDOS DE INGLÊS EM AMBIENTE *ON-LINE*: AUTONOMIA DO ALUNO X APOIO INSTITUCIONAL\*

Márcia Magarinos de Souza Leão - Escola Naval/UERJ

**RESUMO:** Esse artigo reflete sobre as formas de estudo de inglês *on-line* com base nos primeiros estudos sobre educação a distância. Há um resumo sobre aprendizagem independente (MOORE, 1972; 1973), andragogia (KNOWLES, 1990) e aprendizagem autodirigida (GARRISON, 1988, 1997), que deram origem às teorias de educação a distância, como a teoria da distância transacional (MOORE, 1993; 2007). Essa teoria compreende a educação a distância com base na interrelação da autonomia do aluno, da estrutura do curso e do diálogo entre professor e aluno. Ao rever essa literatura, o artigo aponta e exemplifica a importância do apoio institucional aos aprendizes de língua inglesa, através da estrutura do curso e da interação com um professor, a fim de que seus estudos sejam bem-sucedidos.

**PALAVRAS-CHAVE:** Educação a distância. Cursos *on-line*. Autonomia.

### INTRODUÇÃO

Felizmente, um estudante encontra, hoje, muitos recursos para a aprendizagem de língua inglesa pela internet. Há vários *sites* com exercícios de linguagem e de compreensão auditiva, com programas de rádio e até mesmo com ferramentas para submeter textos para avaliação e correção. Essas atividades, porém, não estão organizadas ou sequenciadas didaticamente. Em geral, são adequadas para uso complementar aos estudos formais de um aprendiz ou para prática e manutenção do contato com o idioma por aqueles que já dominam o idioma. Além desses tipos de *sites*, há também opções de cursos elaborados para serem estudados como fonte principal ou única de atividades, em substituição a cursos presenciais em instituições de ensino. Eles oferecem uma série de níveis de estudo, com discriminação de carga horária necessária para completar cada um deles, e apresentam material integrado de leitura, vocabulário, gramática e compreensão oral através de áudios e vídeos. Alguns são gratuitos, outros são comercializados. Dentre os comercializados, há os que oferecem oportunidade de prática oral *on-line* em interações síncronas com outros falantes da língua ou com outros alunos e um tutor. Essa variedade de opções, com alta disponibilidade, aliada à flexibilidade de horário e ritmo de estudo que permitem, confere a impressão de que se tornou bastante fácil ser um aprendiz independente.

Essa independência, entretanto, é ilusória em alguns casos, enquanto em outros leva à frustração de um intento sem o sucesso esperado. Isso pode ser explicado ao compreendermos as teorias sobre educação a distância. As teorias prevêm que a autonomia do aprendiz é um elemento que se equilibra com o apoio institucional, em vez de prescindir dele. Assim, ao rever a literatura, este artigo pretende mostrar que o desenho de um curso a distância com mais chances de sucesso é aquele que inclui a presença de um tutor que pode interagir com o aprendiz.

### 1 A AUTONOMIA DO ALUNO

Segundo Anderson (2007, p.109), o trabalho teórico inicial sobre educação a distância foi embasado por conceitos de aprendizagem independente e aprendizagem autodirigida.

Na década de setenta, Moore (1973) apresentou o esboço de uma teoria sobre o estudo e o

---

\* XIV EVIDOSOL e XI CILTEC-Online – junho/2017 – <http://evidosol.textolivre.org>

ensino independentes. A aprendizagem independente se referia à aprendizagem e ao ensino deliberadamente planejados e estruturados realizados fora das instituições e padrões convencionais, como sala de aula, seminários e conferências, por um aluno autônomo separado do professor no tempo e no espaço (MOORE, 1973, p.662-663), ou seja, se referia à educação a distância. Moore (1972) descreveu a aprendizagem independente como composta de duas dimensões: o ensino a distância, que tinha como características o diálogo e a individualização, e a autonomia do aprendiz. Sua compilação de características do aluno autônomo inclui o gosto por planejar com antecedência, escrever, ler, ouvir, discutir, questionar, testar e analisar, fazer generalizações, buscar princípios e idéias estruturais básicas. Os aprendizes autônomos em geral se atêm ao seu planejamento – podem modificá-lo e adaptá-lo para se adequarem melhor a novas circunstâncias, mas não o abandonam. Eles trabalham cooperativamente, mas preferem aprender individualmente. Eles organizam suas vidas de forma que tenham tempo disponível para o estudo, uma vez que o melhor uso do tempo é a chave para o sucesso do estudo independente. Nas situações educacionais, o aluno autônomo está ciente das opções que ele tem e toma decisões, e recorre a livros ou ao professor quando precisa de ajuda para formular problemas, para obter informações e avaliar seu progresso, sem, contudo, deixar de controlar seu processo de aprendizagem (MOORE, 1973, p.668, 669). Moore explicou que o aprendiz autônomo não mais precisa da orientação do professor sobre o que é preciso aprender, quando e de que forma. O papel do professor é de ajudar, e não guiar, ele é um recurso, um consultor que dá informação e conselhos para que o aluno tome suas decisões (MOORE, 1973, p.699-670).

Já o modelo de aprendizagem autodirigida, segundo Anderson (2007) e Merriam (2001), surgiu concomitantemente ao de andragogia - ambos elaborados para explicar as diferenças entre aprendizes adultos e crianças. A andragogia, definida como uma teoria sobre a aprendizagem de adultos, foi proposta na década de setenta por Knowles (1990, p.57-64). Essa teoria compreendia que alguns alunos adultos podem ser totalmente dependentes de um professor, se enquadrando nas suposições da pedagogia, quando entram em contato com um conteúdo completamente novo a eles sobre o qual não têm nenhuma experiência prévia, quando não percebem a relevância daquele conteúdo para suas realidades e não sentem necessidade de aprendê-lo, ou quando precisam acumular conhecimento para realizar uma tarefa. Contudo, após uma etapa inicial de direção, controle e ensino pelo professor, a andragogia vê como ideal que esse aluno não continue dependente, mas que assuma a responsabilidade por sua própria aprendizagem. Assim passa a ser a tarefa do professor orientá-lo para a independência (KNOWLES, 1990, p.57-64). Merriam (2001) comenta que, após Knowles rever sua proposta inicial e compreender a aprendizagem – tanto de crianças quanto de adultos - como um continuum entre a dependência da direção do professor até o autodirecionamento do aluno, o foco da andragogia passa a ser a situação de aprendizagem e não mais o aprendiz. Assim, as primeiras pesquisas sobre aprendizagem autodirecionada, um conceito para o qual o próprio Knowles contribuiu e ajudou a propagar (MERRIAM, 2001; ANDERSON, 2007), focavam o processo instrucional centrado em atividades como análise das necessidades, garantia de fontes de estudo, implantação de atividades de aprendizagem e avaliação da aprendizagem. Já na década de noventa, o foco de pesquisa dos estudos sobre aprendizagem autodirecionada voltou-se para as características de personalidade de um aprendiz autodirigido bem-sucedido.

Nos anos seguintes às primeiras ideias sobre andragogia, estudo autodirigido e estudo independente, algumas visões pouco críticas da abordagem de ensino centrada no aluno se disseminaram com bastante apelo popular (ANDERSON, 2007; GARRISON, 2003). Garrison (2003) considera que, dentro da evolução do autodirecionamento, houve uma ambiguidade na compreensão do conceito, que ora trata da personalidade do aprendiz, ora de autodidatismo e ora de

um modo de organizar a instrução. Essas visões colocaram um excesso de responsabilidade no aprendiz, segundo a crítica de Garrison (1988), como se o aluno, por ser adulto, soubesse tudo o que é educacionalmente melhor para ele e o professor fosse apenas mais um recurso do qual ele pudesse dispor caso precisasse.

Esta interpretação não contribui para a aprendizagem de alunos que ainda não desenvolveram sua autonomia, além de, segundo Garrison (1988), não fazer sentido na perspectiva de uma educação formal. Assim, os estudos posteriores sobre educação a distância explicam a autonomia dos aprendizes conjugada ao apoio institucional, entendido aqui como a estrutura do curso oferecido e a orientação de professores.

## 2 O APOIO INSTITUCIONAL

A proposta de Garrison (1997) para a aprendizagem autodirigida é de ser uma

abordagem em que os alunos estão motivados a assumirem responsabilidade pessoal e controle colaborativo dos processos cognitivos (automonиторamento) e contextuais (autogerenciamento) para construir e confirmarem resultados de aprendizagem úteis e significativos. (GARRISON, 1997, p.18, tradução nossa)

Nesse modelo, o autogerenciamento é o controle das tarefas, com um foco nos objetivos a serem alcançados, os recursos a serem usados e o apoio necessário. O automonitoramento é a responsabilidade cognitiva de construir conhecimento válido e significativo, o que requer crítica e confirmação tanto do aluno quanto do professor. A motivação reúne questões tanto de controle quanto de responsabilidade: ter controle e liberdade de escolha aumentam a motivação, o que faz crescer o senso de responsabilidade. Através de um processo colaborativo de divisão e do controle e de seu equilíbrio entre professor e aluno, há um equilíbrio entre as regras institucionais e as escolhas do aprendiz. Além disso, a orientação e o apoio adequado do professor podem ser necessários para que o aluno persista em seus propósitos e atinja seus objetivos educacionais (GARRISON, 1997).

Quanto à evolução da aprendizagem independente, Moore desenvolveu as idéias de seu artigo de 1972 no que veio a ser a teoria da distância transacional (MOORE, 1993 e 2007). Essa teoria ganhou muita expressão nas pesquisas educacionais e serviu de base para a análise de vários estudos de educação a distância (GISSOS *et al*, 2009). São três os macro-fatores que compõem essa teoria: o diálogo, a estrutura do curso e a autonomia do aluno (MOORE, 1993). Esses fatores são variáveis qualitativas interdependentes. Em termos de individualização da aprendizagem, por exemplo, as seguintes questões são colocadas para avaliar o grau em que a estrutura de um programa permite que o aluno exerça sua autonomia: quem identifica os objetivos e seleciona as questões de estudo, quem determina o ritmo, a sequência e as formas de se obter informação, qual a preparação existente para o desenvolvimento das ideias e soluções do aluno, o quão flexível é o processo instrucional, como se julga a utilidade e qualidade da aprendizagem e se essa aprendizagem é automotivada e autoiniciada (MOORE, 1972, p.82, e 2007, p.94). Quanto mais rígida é a estrutura de um curso, maior é a distância transacional, ou seja, o espaço psicológico e de comunicação entre professor e aluno. Por outro lado, quanto mais diálogo há, menor é a distância transacional. É o diálogo entre professor e aluno que regula e equilibra o quanto a estrutura

organizada de um curso se torna flexível e o quanto o aluno exerce sua autonomia. Ainda outro aspecto é que, quanto maior a distância transacional, mais os alunos precisam ser autônomos para terem sucesso em seus estudos. Como os alunos variam em habilidade para exercer autonomia, e podem escolher exercê-la mais em alguns cursos do que em outros, o professor deve permitir que ela se manifeste em diferentes graus, oferecendo a uns apenas um apoio instrumental e a outros o apoio emocional também, conforme a necessidade de cada um (MOORE, 2007, p. 95).

### **3 A IMPORTÂNCIA DO APOIO INSTITUCIONAL EM CURSOS DE INGLÊS *ON-LINE***

Em geral, os cursos de inglês oferecidos *on-line* apresentam estrutura rigidamente organizada, em termos de conteúdo, e flexível em termos de prazo de realização. As atividades são feitas de forma individualizada, ou seja, não há um grupo ou turma ao qual o aluno pertença e que precise acompanhar seu andamento de lições, com data de início e de término. Cada aluno estuda em seu ritmo, de acordo com suas necessidades e possibilidades. Esse desenho de curso permite que o estudo seja realizado de forma independente, mas não significa que o aprendiz, em si, seja autônomo.

Os primeiros estudos sobre aprendizagem independente, como resumidos anteriormente, se referem ao termo “independência” como modalidade da educação, como sendo a distância, em contraposição ao ensino presencial. Só que, para a realização de estudos a distância/independentes, a literatura pressupõe um aluno autônomo. Contudo, as pesquisas demonstram que não é a simples disponibilidade de material de estudo que propicia um aprendiz a ser autônomo; mas sim que a autonomia do aluno é um conjunto de características de personalidade e de comportamento que podem já estar desenvolvidas em um aprendiz ou que ainda precisam de desenvolvimento, o que pode ser auxiliado por um professor. Assim, os cursos que oferecem tutoria para os alunos proporcionam mais chances de sucesso de aprendizagem, pois estão preparados para atender perfis diferentes de alunos, com graus diferenciados de autonomia.

O curso de inglês *on-line* oferecido pela Marinha do Brasil aos seus servidores, por exemplo, funciona com o equilíbrio entre a autonomia do aluno e o apoio institucional. O conteúdo do curso e a plataforma em que ele está disponível foram desenvolvidos por uma conceituada instituição de ensino de língua inglesa na cidade do Rio de Janeiro. Há canais de atendimento ao aluno, como *chat* de texto, serviço telefônico e *e-mails* para resolução de questões administrativas e suporte técnico. Para dúvidas sobre o idioma, há duas possibilidades: um canal de atendimento no próprio *site* com resposta em até 24h ou o contato por *e-mail* com um tutor. A produção escrita do aprendiz é corrigida e avaliada por um professor do idioma, em contraste com outros formatos de cursos comercializados em que essa atividade pode ser realizada por um falante do idioma ou outro estudante. A interação oral também é guiada e assistida por um professor, e não apenas realizada entre aprendizes da língua.

Os critérios para aprovação em cada módulo do curso e recebimento de certificado, nos dez anos iniciais de funcionamento, eram definidos pela coordenação pedagógica do curso e controlados pelas tutoras. Hoje esse controle já é feito automaticamente, mas há flexibilização de conteúdo para o aluno, que pode optar por realizar todas as atividades oferecidas ou priorizar a realização de algumas em detrimento de outras, considerando inclusive se dedicar ao desenvolvimento maior de algumas habilidades em relação a outras.

Ainda que o desenho de curso seja fortemente baseado na interação aluno-conteúdo, cada aluno do curso é acompanhado por uma tutora. Ela acompanha mensalmente as atividades

realizadas, enviando ao aluno mensagens sobre seu desempenho, estimulando sua participação e lembrando-o de pendências a serem cumpridas. Também sugere atividades a serem refeitas, indica atividades extras, orienta os alunos a explorarem recursos do curso que não são de estudo obrigatório e guia-os na elaboração de um plano de estudos, entre outras atividades, a fim de estimular sua autonomia e engajamento no curso (SOUZA LEÃO, 2013). Apesar de algumas dessas iniciativas terem sido incorporadas na nova estrutura do curso, podendo ser realizadas através de interação aluno-conteúdo, como o estabelecimento de um planejamento para os estudos, a interação com uma tutora é ainda um diferencial para a realização das atividades por alunos cuja autonomia nos estudos está em desenvolvimento. Há aprendizes com dificuldades de planejamento e de persistência na rotina de estudo, alunos que não exploram as ferramentas e recursos do *site*, que não lêem as mensagens destinadas a seu *login* e que não monitoram o desempenho de suas atividades.

A falta de um tutor que conduza os aprendizes às melhores práticas no estudo a distância deixa-os desassistidos e, portanto, com menos chance de sucesso.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Concluindo esta discussão, fica o entendimento de que a atuação do docente deve primar pela qualidade do diálogo mantido com os aprendizes. Através da interação dialógica o professor poderá apoiar o processo de aprendizagem, negociando metas, conteúdos, tarefas, planejamento e ritmo de estudo para atenderem tanto aos interesses discentes quanto às propostas institucionais. Ele pode também adaptar a estrutura do programa, individualizando-a de acordo com o contexto de aprendizagem do aluno e de seu grau de autonomia. Ele deve identificar os alunos que precisam e desejam maior condução do processo ensino-aprendizagem por parte do professor e aqueles que já desenvolveram maior capacidade de autonomia, orientando-os de acordo com suas necessidades, oferecendo *feedback* sobre o conhecimento construído, providenciando os recursos necessários. O controle do professor e a autonomia do aluno são vértices de uma mesma escala. Entretanto, deve haver uma escala para cada aluno em um mesmo programa educacional, para que o ponto de ajuste seja individual, estabelecido através do mútuo entendimento entre professor e aluno.

## REFERÊNCIAS

ANDERSON, T. Independent Learning. In: MOORE, M. (org) *Handbook of Distance Education* 2<sup>nd</sup> ed. London and New Jersey: LEA, 2007

GARRISON, G.R. Self-directed Learning and Distance Education. In: MOORE, M.G.; ANDERSON, W. (org) *Handbook of Distance Education*. New Jersey: LEA, 2003, pp 161-168.

\_\_\_\_\_. Self-directed Learning: Toward a Comprehensive Model. *Adult Education Quarterly*, v.48, n.1, p.18-33, 1997. Disponível em <<http://aeq.sagepub.com/content/48/1.toc>> Acesso em 10 abr.2011

\_\_\_\_\_. Andragogy, Learner-Centredness and the Educational Transaction at a Distance. *Journal of Distance education*, v.3 n.2, p.123-127, 1988. Disponível em <<http://www.jofde.ca/index.php/jde/article/view/553/738>> Acesso em 15 maio 2011

GIOSSOS, Y. et al. Reconsidering Moore's Transactional Distance Theory. *European Journal of*

*Open, Distance and E-Learning*, n.2, 2009. Disponível em < <http://www.eurodl.org/?p=archives&year=2009&halfyear=2&article=374>> Acesso em 01 mar 2017

MERRIAM, S. Andragogy and Self-Directed Learning: Pillars of Adult Learning Theory. *The New Update on Adult Learning Theory: New Directions for Adult and Continuing Education*, n.89, 2001.

KNOWLES, M. *The Adult Learner: a neglected species*. 4<sup>th</sup> ed. Houston: Gulf Publishing, 1990

MOORE, M. G. The theory of Transactional Distance. In: \_\_\_\_\_(org) *Handbook of Distance Education* 2<sup>nd</sup> ed. London and New Jersey: LEA, 2007. p. 22-38.

\_\_\_\_\_. Theory of transactional distance. In: KEEGAN, D. (ed.) *Theoretical Principles of Distance Education*. New York: Routledge, 1993

\_\_\_\_\_. Toward a Theory of Independent Learning and Teaching. *The Journal of Higher Education*, The Ohio State University Press, v. 44, n. 9, p. 661-679, 1973.

\_\_\_\_\_. Learner autonomy: the second dimension of independent learning. *Convergence*, v.2, p.76-88, 1972.

SOUZA LEÃO, M.M. *Ações docentes para a promoção do engajamento de alunos em curso de inglês on-line: uma pesquisa do tipo intervenção*. Tese de doutoramento. Doutorado em Linguística Aplicada. Rio de Janeiro, UFRJ, 2013. 212 f.