

GLENDACRISTINA VALIM DE MELO

O ENSINO DE LÍNGUA INGLESA VIA INTERNET
E A AUTONOMIA DO ALUNO

Belo Horizonte

Faculdade de Letras da UFMG

2000

GLENDACRISTINA VALIM DE MELO

O ENSINO DE LÍNGUA INGLESA VIA INTERNET
E A AUTONOMIA DO ALUNO

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras: Estudos Linguísticos da Faculdade de Letras da Universidade Federal de Minas Gerais, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Letras: Linguística Aplicada.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Laura Stella Miccoli

Belo Horizonte

Faculdade de Letras da UFMG

2000

Dissertação defendida e aprovada pela banca examinadora constituída
pelos professores:

Prof^a Dr^a Laura Miccoli

Prof. Dr. Kevin John Keys

Prof^a Dra. Lilia M.E.A. Francis

*If you can imagine it, you
can achieve it. If you can
dream it, you can become it.*

William Artur Word

Aos meus pais Renato e Adelina e
aos meus irmãos Erika e Kelven.

Agradecimentos

A Deus, por estar sempre presente em minha vida e principalmente durante o período de produção deste trabalho.

À Prof^a Dr^a Laura Stella Miccoli que me orientou com muita paciência e dedicação desde o projeto até a elaboração da dissertação.

Aos professores João Bôsko Cabral dos Santos, Joaquim Antônio de Assis Vilar, Nelson Viana, Kátia Marques, Vera Menezes Oliveira e Paiva e Waldenor de Barros Morais Filho, pelo incentivo acadêmico.

Às amigas e aos amigos que me acompanharam, pelos conselhos e apoio em todos os momentos.

A minha família pela compreensão e carinho.

Ao CNPq pelo incentivo acadêmico.

SUMÁRIO

RESUMO	9
Abstract.....	10
1. CAPÍTULO 01 - INTRODUTÓRIO	11
1. OBJETIVOS.....	14
2. JUSTIFICATIVA.....	15
3. FORMULAÇÃO DO PROBLEMA	18
2. CAPÍTULO -CONSIDERAÇÕES SOBRE A INTERNET	19
1. Surgimento da Internet	19
2. A INTERNET E O ENSINO DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS	20
3. CAPÍTULO - CONSIDERAÇÕES SOBRE A AUTONOMIA DO APRENDIZ.....	25
1. EDUCAÇÃO À DISTÂNCIA E CRENÇAS DO APRENDIZ	27
2. CONCEITOS DE AUTONOMIA	29
3. AS VERSÕES DE AUTONOMIA DE BENSON	32
4. CULTURA E AUTONOMIA	37
5. A CONSTRUÇÃO E O DESENVOLVIMENTO DA AUTONOMIA	38
6. FATORES QUE INFLUENCIAM A AUTONOMIA	41
7. O PAPEL DO PROFESSOR PARA O DESENVOLVIMENTO DA AUTONOMIA.....	43
8. CONCLUSÃO	45
4. CAPÍTULO - METODOLOGIA DE PESQUISA.....	48
1. Pesquisa Qualitativa e Estudo de Caso	48
2. CONTEXTO DE PESQUISA	49
2.1. <i>Desenvolvimento do curso mediado pelo computador.....</i>	49
2.2. <i>Procedimentos adotados no Curso de LI mediado pelo computador.....</i>	51
2.3. <i>Os informantes</i>	52
3. INSTRUMENTOS DE COLETA E ANÁLISE DE DADOS	53
3.1. <i>Diários on line dos aprendizes</i>	53
3.2. <i>Questionários</i>	53
3.3. <i>Notas de Campo</i>	54
4. ANÁLISE DO DADOS	54
4.1. <i>Sistematização dos dados.....</i>	54
4.2. <i>Análise quantitativa.....</i>	56
4.3. <i>Análise qualitativa.....</i>	57

5. CAPÍTULO 05 - RESULTADOS E DISCUSSÃO	58
1. ANÁLISE QUANTITATIVA DOS DADOS	58
1.1. Evidências de Ações Autônomas:	58
1.2. Autonomia dos Participantes	60
2. ANÁLISE QUALITATIVA DOS DADOS.....	62
2.1. Interação Autêntica com a Língua-Alvo e seus Usuários.....	62
2.2. Participação em Trabalho em Grupo e Decisões Coletivas.....	64
2.3. Participação em Tarefas com Respostas não Definidas	65
2.4. Aprendendo sobre a Língua em seu Contexto	67
2.5. Exploração de Metas Pessoais de Aprendizagem	69
2.6. Crítica às Atividades e Materiais de Aprendizagem	71
2.7. Produção de Materiais e Tarefas pelos Alunos.....	72
2.8. Controle sobre o Gerenciamento da Aprendizagem	75
2.9. Controle do Conteúdo da Aprendizagem	77
2.10. Controle dos Recursos da Aprendizagem.....	79
2.11. Discussão e Crítica às Normas da Língua-Alvo	80
3. Contribuições do ensino de Língua Inglesa via Internet	80
4. Opinião do Aprendiz.....	85
5. Conclusão	86
6. CAPÍTULO 06 - CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	90
1. SOBRE OS RESULTADOS	91
2. SOBRE AS CATEGORIAS DE BENSON	92
3. SOBRE OS PARTICIPANTES.....	93
4. SOBRE A PERCEPÇÃO DO ALUNO REFERENTE ÀS CONTRIBUIÇÕES DO USO DA INTERNET NO ENSINO DE LI	94
5. SOBRE AS OPINIÕES DOS ALUNOS.....	96
6. LIMITAÇÕES DESTA PESQUISA.....	96
7. IMPLICAÇÕES DESTE ESTUDO.....	97
8. CONCLUSÕES FINAIS	98
7. BIBLIOGRAFIA	99
8. ANEXOS	106
1. ANEXO A - DIÁRIOS DOS APRENDIZES	106
2. ANEXO B - QUESTIONÁRIO 1	115
3. ANEXO C - QUESTIONÁRIOS 2.....	117
4. ANEXO D - DIÁRIOS DA PROFESSORA-PESQUISADORA	119
5. ANEXO E - HOMEPAGES DOS APRENDIZES	143
6. ANEXO F - CARTÃO PRODUZIDO PELOS APRENDIZES	146
7. ANEXO G - CÓPIA DO PROJETO DE EXTENSÃO	148

RESUMO

Tanto as instituições públicas como os cursos livres estão oferecendo cursos de graduação, pós-graduação e cursos de idiomas *on line*. Os objetivos gerais deste trabalho são, primeiramente, conhecer a opinião de aprendizes de Língua Inglesa via Internet sobre esta nova tecnologia bem como verificar as contribuições, identificadas pelos aprendizes, que a nova ferramenta pode propiciar ao processo de aprendizagem. Nosso objetivo específico é analisar como os aprendizes lidam com a autonomia que a Internet lhes exige. Utilizando uma abordagem qualitativa, esta pesquisa é um estudo de caso de um curso de extensão de Inglês através da Internet oferecido por uma universidade pública. Os instrumentos utilizados para a coleta dos dados foram: diário *on line*, diários da professora/pesquisadora e dois questionários. Optou-se pela triangulação dos dados para uma maior confiabilidade dos resultados obtidos. Os resultados evidenciaram que nem todos os alunos souberam lidar com a autonomia que a Internet lhes exigia, apesar da maioria ter gostado de usá-la em sala de aula. Finalmente, verificamos que o uso da Internet contribuiu para a sua aprendizagem dos participantes através do aprimoramento de vocabulário e da interação com nativos ou usuários da LI.

Abstract

Public and private institutions as well as graduate and undergraduate programs are taking advantage of innovative technology to offer courses *on line*. In response to the increasing use in classrooms the general objectives of this research are to verify the contributions of this new technology to the learning process mentioned by learners as well as to identify the opinions of students studying English mediated through the Internet. The specific objective is to analyze how learners deal with autonomy in the process of using the Internet. The methodology used in the study was a qualitative case study of an extension course offered by a Public University in the State of Minas Gerais. Data were collected using *on line* diaries, field notes of the researcher and two questionnaires administered among the five participants. The data were then cross-checked to assure validity. Results suggested that most of the learners were able to deal with autonomy in the context of learning English mediated Internet and most of them appreciated the experience of dealing with it. This new form of technology, in fact, contributed to a positive attitude toward learning English in addition to providing opportunities to expand vocabulary and learn to use the Internet effectively.

*"If you can give a man a fish,
You feed him for a day.
If you teach a man to fish,
You feed him for a lifetime"*
Confucius (551 -479 BC)

" Everything depends on you"
Rubin & Thompson (1994)

CAPÍTULO 01 - INTRODUTÓRIO

O avanço tecnológico, a descoberta do computador e o acesso à Internet têm contribuído para que novas técnicas de aprendizagem sejam aplicadas à sala de aula de Língua Estrangeira (LE). Por um lado, o ensino de línguas via CD-ROM tem tido um crescimento gradativo, principalmente nas instituições particulares (cursos livres) que ensinam Língua Inglesa (LI). Por outro lado, um meio de comunicação que está contribuindo para o ensino nesta área é a Internet. Trata-se de uma rede que possibilita a troca de informações, comércio, além de aprimoramento do saber nas diversas áreas do conhecimento. De acordo com Warschauer (1995), ela é uma enciclopédia interativa que vem crescendo e atraindo pessoas de diversas faixas etárias, sexo e etnia. Assim como o CD-ROM, a Internet pode auxiliar na aprendizagem de uma LE com *sites*¹ exclusivos que enfocam as quatro habilidades (*reading, listening, writing e speaking*).

Esse novo avanço da tecnologia possibilita aos alunos participar gratuitamente de bate-papo e listas, pesquisar assuntos que lhes interessam, além de aprender a língua-alvo, no nosso caso a LI. Os aprendizes podem escolher os tópicos que mais lhes agradem e que estejam de acordo com as suas necessidades no momento da aprendizagem. Com o Ensino de LI via Internet, o aprendiz tem a possibilidade de interagir com a língua-alvo, materiais autênticos² e com os usuários de LI.

¹ "Localização do computador central, de impressoras etc . Qualquer endereço na Internet." Cf . Dicionário de Informática & Internet.

² Material autêntico é entendido, neste trabalho, como aquele proveniente de um país que tem a língua-alvo como língua materna. Cf. (Silva, 1999)

Um aspecto interessante a ser mencionado na aprendizagem de LE via Internet é a autonomia do aluno. Este precisa fazer escolhas, ter consciência do contexto de sua aprendizagem, além de traçar seus objetivos a cada *site* que visita.

A Internet, por ser uma rede interativa, exige que o aluno se arrisque ao clicar o *mouse* em determinadas tarefas que sejam relevantes para sua aprendizagem. Para tal, precisa saber lidar com a autonomia que esta nova ferramenta exige. Com este tipo de ensino, a aula deixa de ser centrada no professor, cujo papel passa a ser o de monitorar seus alunos. Na aula mediada por computador, a heterogeneidade presente em sala, a individualidade e as necessidades de cada aluno são respeitadas. Desta forma, para um melhor aproveitamento do que a tecnologia pode oferecer, a autonomia do aluno é fundamental.

1. Objetivos

A Internet vem sendo usada nas aulas de LI, presencial ou virtualmente. Os cursos que usam esta nova ferramenta no ensino estão crescendo. Observamos, também, que mais instituições, tais como: a Universidade Federal de Santa Catarina, (UFSC); Pontifícia Católica de São Paulo (PUC-SP); Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP); Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), dentre outras estão implementando alguns de seus cursos através da Internet, oferecendo cursos de especialização à distância, além de cursos de LE *on line*.

Estudiosos da Educação à Distância (EAD) acreditam que uma nova perspectiva de educação vem sendo criada através do ensino pela Internet (Santos,1999).³ Com base nisto, os objetivos desta dissertação são: saber como o aprendiz lida com a autonomia que o Ensino de LE via Internet lhe exige; analisar a contribuição que os alunos identificavam sobre a utilização da Internet no processo de ensino/aprendizagem dos alunos sujeitos e conhecer a opinião do aprendiz de LI sobre a tecnologia em questão.

2. Justificativa

Com a leitura de textos que discutem a autonomia do aprendiz, (Benson, 1997; Cotterall, 1995; Dickinson, 1992; Lee, 1998), percebemos uma lacuna. Encontramos vários artigos que discutem EAD e a autonomia do aprendiz, (Barcelos, 1998; Warschauer, 1995; Smith, 1998; Edge & Wharton, 1998), mas poucas pesquisas empíricas que investiguem a relação entre ambas. Assim, percebemos a necessidade de pesquisar sobre a autonomia do aluno em sala de aula, utilizando uma abordagem de EAD. Acreditamos que esta autonomia é relevante e essencial para o sucesso de cursos à distância.

Selecionamos os cursos *on line*⁴ para a investigação por dois motivos. O primeiro, dado o seu crescimento; segundo, pela exigência de autonomia que a tecnologia requer dos aprendizes, a princípio, poderiam não saber lidar com ela, visto sua experiência com

³ Palestra intitulada " Estratégias e Elaboração de Ensino à Distância na UFSC", apresentada no Workshop sobre EAD realizado nos dias 09 e 10 de Dezembro de 1999, na Universidade. Federal de Uberlândia.

⁴ " *Em terminologia de Internet, relativo ao acesso à Internet. Um usuário pode estar conectado on line simplesmente por possuir acesso à Internet ou um endereço de correio eletrônico.*" Cf. Dicionário de Informática & Internet.

aulas centradas no professor e crenças de que somente este detém o conhecimento (Barcelos, 1999).

Singhal (1997) pontua que a Internet é como uma biblioteca virtual, onde os alunos possuem o mundo nas pontas dos dedos. Ela é a ligação deste aluno com todo o tipo de informação que ele deseja descobrir, independente de onde esteja. No entanto, é preciso que o aprendiz seja autônomo para saber lidar com este mundo virtual e principalmente para aprender uma LE via Internet. Uma das habilidades que o uso da Internet para o ensino de LI exige é a autonomia, pois, para saber lidar com os *sites*, é necessário que o aluno saiba ter seus próprios objetivos em estar aprendendo determinada LE; produzir suas próprias tarefas; enfim, ser consciente do processo de aprendizagem. Para que um educando desenvolva a autonomia, é imprescindível a monitoração de um professor, profissional que estará orientando o caminho que ele deve seguir, conciliando sempre as necessidades e objetivos de cada aluno e a aprendizagem. Através desta monitoração, o aprendiz será "*capaz de ser autônomo*", (Cotterall, 1995).

Ressaltamos que é relevante averiguar as contribuições oferecidas por essa nova ferramenta, pois através dela o processo de ensino/aprendizagem de uma LE pode sofrer algumas alterações, possibilitando um aprimoramento de técnicas e do uso da tecnologia na educação.

A idéia desta pesquisa ocorreu a partir de um trabalho de disciplina de mestrado que buscou conhecer o opinião do aluno sobre o ensino de LI mediado pelo computador. Nesta pesquisa de opinião verificamos que os participantes envolvidos no processo

gostaram da aulas mediada pelo computador e acreditavam poder ter mais interação com usuários da LI e com a própria língua.

Devemos enfatizar que muitas pesquisas são realizadas na área de ensino e aprendizagem de uma LE. Há várias pesquisas cujo foco é o aluno, mas poucas dando-lhe voz. Miccoli (1996:81) discute esta questão e diz que "*menor ainda é a pesquisa que dá voz ao aluno. A maior parte das pesquisas ainda vê o aluno como receptor de seus resultados e não como um parceiro envolvido no processo*". Visando dar voz ao aprendiz que está diretamente ligado ao processo de ensino e aprendizagem, este estudo busca conhecer as opiniões deles sobre as aulas, pois são as personagens principais no processo.

Aprendizes e professores podem obter vantagens com a inserção da Internet na sala de aula. Os profissionais do ensino também têm a possibilidade de trabalhar com material autêntico e de adequar sua prática à realidade de seus alunos. Perez (1998) em seu trabalho relata a eficiência de se ensinar LE utilizando a Internet durante as aulas. Ela se constitui num campo muito rico, pois a quantidade de informação a que os alunos têm acesso é ilimitada. Segundo a autora, a Internet aguça a curiosidade do aluno e tem a capacidade de aumentar o seu conhecimento em relação à língua que está aprendendo e, também, de fazê-lo conhecer um pouco mais desta nova tecnologia usada na aprendizagem.

3. Formulação do Problema

Antes de adotarmos uma tecnologia em sala de aula definitivamente, devemos analisar as contribuições que ela pode oferecer ao ensino de LI. Assim, esta pesquisa busca avaliar o papel da autonomia no uso da Internet, a percepção do aprendiz sobre as contribuições que esta ferramenta pode propiciar ao ensino de LI no contexto brasileiro e também a opinião do aluno sobre o ensino de LE via Internet.

Este trabalho está dividido em cinco capítulos. No capítulo 01, apresentamos os objetivos da pesquisa, a justificativa de escolha do tema e também a formulação do problema. No capítulo 02, estaremos abordando o surgimento da Internet e também a sua aplicação em sala de aula de LE. No capítulo 03, abordaremos a metodologia usada no trabalho para a coleta e análise dos dados. No capítulo 04, são apresentados os resultados, analisando-se a autonomia, a seguir, as contribuições que os alunos identificam sobre a Internet para o ensino/aprendizagem de LE, e, finalmente, as opiniões dos aprendizes sobre esta ferramenta. No capítulo 05, apresentaremos as conclusões, as limitações deste trabalho e as implicações pedagógicas.

CAPÍTULO 02 - CONSIDERAÇÕES SOBRE A INTERNET

Atualmente, há vários tipos de computadores, todos com grande capacidade de processamento de informação e tamanhos variados como os computadores de bolso, ambos com a capacidade de ser conectados à Internet.

Os primeiros programas desenvolvidos para o ensino de Língua Inglesa mediado pelo computador reduziam-se a oferecer um *feedback* imediato e sem julgamento. Um exemplo disto seriam os programas behavioristas que expunham o aprendiz a exercícios de repetição, sendo o *feedback* imediato (Taylor, 1980). Logo em seguida foram desenvolvidos *softwares*⁵ aplicados ao ensino de LE, onde os programas exerciam o papel de instrutor. O desafio, então, era criar modelos interativos. Assim, surgem o *kit* multimídia e a Internet. Segundo Warschauer (1995), a vantagem da multimídia é a forma autêntica de interação entre o que se ouve e o que se vê, como acontece no mundo real. Nesta perspectiva, o ideal para promover a desejada interação é a Internet.

1. Surgimento da Internet

A Internet originou-se de uma coleção de redes de computadores nos anos 70. Ela surgiu através de pesquisas americanas com finalidade militar. Recorremos a Hahn (1995) que nos diz que a Internet foi iniciada por uma rede chamada Arpanet, contando

⁵ " Suporte lógico, suporte de programação. Conjunto de programas, métodos e procedimentos, regras e documentação relacionados com o funcionamento e manejo de um sistema de dados." Cf. Dicionário de Informática & Internet.

com o patrocínio do Departamento de Defesa dos Estados Unidos. Desde sua origem a Arpanet se expandiu e foi substituída pela Internet. Atualmente, a Internet é usada mundialmente, disponibilizando aos internautas uma variedade de informações.

A Internet, nos dias atuais, tem sido utilizada no ensino de LE. Alguns lingüistas aplicados como Belisle (1996), Caprio (1999), Collins (1999), Fox (1996), Granger (1998), Kimball (1996), Lee (1996), Liaw (1998), Paiva (1999), Silva (1999), Singhal (1997), Smith (1998), Trokeloshvili (1997), Vallence (1998), Warschauer (1995 e 1996) utilizam a Internet em sala de aula e também realizam pesquisas sobre esta em aulas de LI.

2. A Internet e o ensino de línguas estrangeiras

Na aprendizagem de LI via Internet, o aluno tem a possibilidade de pesquisar de acordo com as suas necessidades no momento, além de poder participar do processo de construção da disciplina, montando seu currículo e estudando assuntos que lhe são relevantes. Assim, ele está participando da elaboração de seu currículo (Aronowitz e Giroux, 1987).

O uso da Internet promove um enfoque maior no indivíduo, pois, cada aprendiz pode se apresentar usando cartões, *e-mail*; havendo uma grande variedade de opções, por exemplo, a construção de *homepages*⁶ onde o aluno inclui aquilo de que gosta. Dessa forma, ele constrói sua identidade. Tudo pode ser escolhido, desde fazer uma pesquisa ou participar de um bate-papo. O ritmo em que isto ocorre também é determinado pelo

⁶ " *Página de apresentação ou abertura; abertura da WWW; página inicial; página pessoal.*" Cf. Dicionário de Informática & Internet.

próprio aluno. Ele é o sujeito de sua aprendizagem e a aula deixa de ser centrada, organizada pelo professor. Os estudantes aprendem a dominar os recursos da Internet e ao mesmo tempo estão colocando em prática os conhecimentos que possuem de Língua Inglesa, aprimorando sua aprendizagem. Diferentemente das aulas tradicionais, o aluno tem autonomia (Paiva, 1999). Pode escolher aprender x ou y, ou não aprender nada. Com esta nova tecnologia, o aluno constrói o seu conhecimento e a sua aprendizagem, enquanto cabe ao professor oferecer orientação para o aprimoramento destes conhecimentos.

Segundo Smith (1998), em pouco tempo o mundo estará ainda mais integrado à Era Digital. Mesmo com o alto custo do computador, podemos verificar que escolas e universidades começam a abraçar as oportunidades abertas pela Internet para o ensino. No caso de ensino de LI, isto é facilitado por se tratar da língua mais usada na Internet.

Warschauer (1996) postula que o aprendiz tem uma atitude positiva quanto ao uso do computador e da Internet na aprendizagem, pois ele percebe que aprende mais rapidamente. Os alunos tornam-se mais criativos e, principalmente, pela autonomia adquirida, passam a ter o controle de sua aprendizagem. Mais ainda, os estudantes se envolvem com tarefas autênticas que expõem várias versões da língua-alvo e requerem a produção da mesma. O aprendiz, através do ensino de LI via Internet, pode expressar suas idéias e refletir sobre sua aprendizagem.

Além desses aspectos positivos, o uso da Internet permite a promoção de diferentes estilos de aprendizagem e a diminuição do filtro afetivo (Krashen, 1981, *apud* Ellis, 1986). Com o ensino de LE via Internet, observa-se que o filtro afetivo é baixo, quase não há ansiedade, além da rede propiciar um acesso a vários alunos com diferentes estilos de aprendizagem (Paiva, 1999). Recorremos a Reid (1995, *apud* Melo, 1998:05), para quem os aprendizes têm estilos de aprendizagem diferentes, “*maneiras naturais, habituais ou preferenciais pelas quais um indivíduo absorve, processa e retém novas informações e habilidades*”. Ellis (1986:98) afirma que fatores individuais influenciam na aquisição de uma língua. “*As diferenças de idade, estilos de aprendizagem, atitude, motivação e personalidade resultam em diferenças nas rotas pelas quais passam os aprendizes na aquisição de segunda língua.*” O uso da Internet pelo ensino de LE promove a utilização de diferentes estilos de aprendizagem porque prioriza o individual dentro de sala de aula. Um aluno pode fazer um exercício sobre a geografia dos Estados Unidos, outro pode estar teclando em um *chat*⁷ enquanto outro aprendiz pode estar lendo uma *shortstory*. Há um trabalho com toda a sala de aula, mas respeitando a heterogeneidade presente.

Smith (1998) acrescenta que aprender uma língua estrangeira ou outro conteúdo na Internet possibilita ao aprendiz sentir-se seguro e sem a ameaça do professor. O educando pode se comunicar com outras pessoas sem a preocupação com seu físico ou algum aspecto de sua personalidade que não agrade o outro. Melo (1998)⁸ relata em

⁷ " Um lugar na Internet, como uma "sala", onde as pessoas vão "bater papo" com outras pessoas. Cf. Dicionário de Informática & Internet.

⁸ MíniPesquisa apresentada como trabalho final de uma disciplina da Pós-Graduação da Universidade Federal de Minas Gerais, realizada por Glenda Cristina Valim de Melo no primeiro semestre de 1998.

sua pesquisa que, durante as aulas presenciais de LI via Internet, os alunos não estavam preocupados e nem ansiosos como em uma sala de aula tradicional.

" Neste momento, os(as) alunos(as) não se preocupavam com a presença da professora/pesquisadora, eles puderam ficar descontraídos e, no lugar da timidez de alguns, ocorreu uma interação entre alunos(as) e outros colegas de Internet. " (p. 13)

Essa afirmação é comprovada por Silva (1999) quando relata sua pesquisa com aprendizes de LI que fizeram um curso presencial de Leitura e Escrita em LI via Internet. Segundo a autora, durante as aulas presenciais os alunos estavam menos ansiosos e, até mesmo, os tímidos participavam. Ela observou também que os alunos expunham mais sua opinião sobre as atividades e o curso do que em salas de aula tradicionais. Algumas pesquisas sobre o ensino de LI mediado pelo computador, em especial pela Internet, demonstram que a interação entre aprendizes, com professores e com o mundo é mais intensa do que na interação de uma sala de aula tradicional. Silva (1999) diz que *"ao contrário do que se esperava, a interação tecnológica , no caso o correio eletrônico, demonstra ser menos fria do que em sala de aula pelos resultados que estão surgindo"*.

A Internet também pode ser vista como meio de desenvolvimento da autonomia do aprendiz. Segundo Singhal (1997), o aluno pode utilizar informações obtidas na Internet e criar seus próprios trabalhos e publicá-los na própria Internet. Através das pesquisas feitas nos vários *sites*, o aluno se torna capaz de distinguir e avaliar qual tópico será melhor para o trabalho que pretende desenvolver. O autor ainda complementa que a Internet é uma fonte sempre atualizada de atividades suplementares. Ela possui exercícios que podem melhorar o desenvolvimento do aluno tais como exercícios de leituras através de textos e perguntas a eles relacionadas, exercícios de gramática em

todos os níveis, exercícios de pronúncia através de um sistema de multimídia, exercícios de vocabulário, dentre outros. Para utilizar todas estas possibilidades, a autonomia é um pré-requisito indispensável. É sobre esta questão que trata próximo capítulo.

CAPÍTULO 03 - CONSIDERAÇÕES SOBRE A AUTONOMIA DO APRENDIZ

A autonomia é um conceito ocidental que começou a ser documentado a partir do século XVIII, mas pressupõe-se que ele tenha surgido bem antes (Benson & Voller, 1997). Naquela época, era enfatizado que a autonomia estava associada à responsabilidade do indivíduo como agente da sociedade. Neste século, autonomia é sinônimo de capacidade de escolha, tomada de decisões e controle, isto pode ser percebido em anúncio de jornais, revistas que trazem artigos apontando, por exemplo, o que o mercado de trabalho exige de um profissional (Vieira, 2000).

Para a educação, a autonomia cresceu em importância. Para alguns pesquisadores, Barcelos (1997), ela é vista como um objetivo educacional que deve ser desenvolvido pelo aprendiz, independente da área do conhecimento. Além da Educação, outras áreas do conhecimento como a Filosofia, Psicologia, Política e Linguística Aplicada (LA) também discutem e refletem sobre a autonomia (Benson, 1997 e Pennycook, 1997).

Para a Filosofia e Psicologia, a autonomia está associada à capacidade do indivíduo para agir como um membro responsável da sociedade; enfatiza-se a responsabilidade, ou seja, toda a responsabilidade de aprendizagem é do educando, sendo que a autonomia é direcionada para o individual, não para o social. Para a Política, todavia, a autonomia apresenta a conotação de liberdade de controle externo, além de ser vista como um direito de cada membro da sociedade e não como uma capacidade ou

responsabilidade (Benson, 1997). Nesta área do conhecimento, a autonomia está voltada para o social (Benson & Voller, 1997).

No campo da LA, apesar de alguns pesquisadores terem começado a discutir a autonomia nos anos 80 (Holec, 1981, 1985, 1988; Riley, 1985), é nos anos 90 que ela vem sendo mais estudada e pesquisada (Benson 1997, Cotterall 1995, Dickinson 1992, Lee 1998, Pemberton 1995, Pennycook 1997 e Wenden 1991). Podemos dizer que em LA, como em outras áreas de conhecimento, não há uma única definição para autonomia, mas a importação de suas várias concepções, o que propicia também novas perspectivas de aplicação e de uso do conceito.

Benson (1997) afirma que a autonomia é um conceito maleável que pode ser adaptado a diferentes situações e contextos. Ele ainda complementa que para a LA, autonomia tem uma abordagem centrada no aprendiz, sendo anti-autoritária. Ela possui duas vertentes: a primeira, entre a responsabilidade e a liberdade; a segunda, entre o social e o individual. Recorremos novamente a Benson e Voller (1997) para os quais uma das subáreas da LA em que mais se concentram trabalhos sobre a autonomia é a de ensino e aprendizagem de uma LE ou de uma segunda língua.

De acordo com Benson & Voller (1997), no ensino de língua, a autonomia vem sendo analisada de cinco maneiras diferentes. A primeira delas prega que o aprendiz estuda totalmente sozinho; a segunda visa desenvolver um conjunto de habilidades que possam ser usadas e aplicadas em um contexto de auto-aprendizagem, a terceira está relacionada à capacidade inata do aprendiz de ser autônomo, mas é oprimida e suprimida pelas

instituições de ensino; a quarta postula o exercício da responsabilidade do aprendiz com sua própria aprendizagem; e a quinta aborda o direito do aprendiz em conduzir sua própria aprendizagem.

Benson (1997) é o primeiro pesquisador a propor uma categorização de autonomia, definindo-a como um tipo de controle tanto do contexto como da própria aprendizagem. Devemos dizer ainda que ele inova quando aborda o social, mostrando que a interação entre os falantes de língua, com materiais autênticos e a produção de materiais pelo próprio aprendiz são categorias que propiciam a construção da autonomia.

A seguir, apresentaremos a relação entre educação à distância, autonomia e crenças dos aprendizes; os conceitos de autonomia do aprendiz e sua estreita relação com o ensino de uma Língua Estrangeira ou Segunda Língua; as versões de autonomia propostas por Benson; cultura e autonomia; além de fatores que propiciam ao aprendiz ser mais autônomo e, por fim, uma reflexão sobre a autonomia.

1. Educação à Distância e Crenças do Aprendiz

A EAD no Brasil vem passando por um momento especial, pois diversas instituições de ensino oferecem cursos à distância e fazem pesquisas sobre as contribuições que este tipo de ensino pode oferecer à sociedade. Exemplos de pesquisas realizadas na área são Collins (1999), Paiva (1999) e Silva (1999). Para a comunidade em geral, a EAD propicia a oportunidade de qualificação através de cursos de Línguas Estrangeiras *on*

line; pós-graduação à distância ou *on line*, dentre outros. A EAD vem crescendo e ultimamente possibilita inclusive a capacitação de docentes.

Algumas pesquisas indicam que os cursos *on line* podem colaborar na construção e no desenvolvimento da autonomia do aprendiz. De acordo com Fernandez (1998:200), os cursos à distância "*estimulam os alunos a procurarem insumo por si próprios*". Entretanto, para que a autonomia seja construída, é preciso que haja uma mudança no estilo ou cultura de aprender de cada aluno e nos conceitos de como se ensinar uma LE em que ele acredita. O termo cultura de aprender "*é usado para se referir ao conhecimento intuitivo do aprendiz constituído de crenças, concepções e mitos sobre a aprendizagem de línguas*" (Barcelos, 1997:61).

O aprendiz traz consigo toda uma crença de como se aprender uma LE. Almeida Filho (1993) postula que, assim como o professor, o aluno também possui seu estilo de aprender e uma cultura do aprender, ou seja, cada aluno possui um conceito próprio de como se aprender uma LE. Tsui (1995) acrescenta que, além disto, os aprendizes entram em sala de aula com suas necessidades individuais e objetivos. Erickson (1984, *apud* Barcelos 1997) diz que as explicações dos alunos sobre a melhor maneira de se aprender um conteúdo estão relacionadas a dois fatores: à cultura de um modo geral e a fatores fora da sala de aula. A primeira está relacionada com bagagem cultural do aprendiz e a segunda com aspectos que ocorrem fora da escola. Finalmente, também em contexto brasileiro, Fernandez (1998) relata que alunos do curso de Letras ainda possuíam a crença de que o professor é aquele que detém o conhecimento. Verificamos que presos a esta crença, os aprendizes oferecem resistência em aceitar e mudar para um estilo

autônomo de aprendizado (Fernandez,1998). É preciso trabalhar os conceitos de autonomia com eles, oferecendo-lhes sempre a possibilidade de escolha, responsabilidade, além de controle de sua aprendizagem.

2. Conceitos de Autonomia

Apesar da autonomia ter sido estudada anteriormente em outras áreas do conhecimento, no ensino e aprendizagem de LE, ela se fortaleceu com o surgimento do método comunicativo, visto que este modificou o papel do aluno, buscando torná-lo sujeito de sua aprendizagem(Larsen-Freeman, 1986). Todavia, para que possa exercer este papel, é preciso que o aprendiz seja autônomo, pois a autonomia possibilita que o aprendiz seja sujeito de sua aprendizagem (McCarthy, 1998).

Nos anos 90, os lingüistas aplicados apresentaram vários conceitos de autonomia que estão relacionados à capacidade dos alunos assumirem sua aprendizagem. Para Holec (1981, *apud* Lee, 1998:283), a autonomia é a habilidade de se controlar a própria aprendizagem. Pemberton (1996, *apud* Lee, 1998:282) pontua que a autonomia é uma capacidade direcionada à organização da aprendizagem. Para Aoki (1996, *apud* Santos, 1999:333), a autonomia do aprendiz pode ser definida como a capacidade de se controlar a sua própria aprendizagem para a construção de seu próprio conhecimento. A autonomia, dessa forma, é mais um objetivo educacional que um procedimento ou um método.

No entanto, é preciso fazer com que o aprendiz aceite a responsabilidade de sua aprendizagem. Santos (1999) afirma que a autonomia do aluno se baseia na aceitação da responsabilidade sobre sua própria aprendizagem. Alguns, como Little (1991), acreditam que autonomia seja uma capacidade de reflexão crítica sobre a própria aprendizagem, de tomar decisões e agir independentemente. McCarthy (1998) considera a autonomia uma capacidade que pode ser desenvolvida e praticada ou até mesmo esquecida pela falta de uso.

Uma das questões que mais se refere à autonomia é a de responsabilidade. Para Cotterall (1995), a principal característica da autonomia é a de alunos se tornarem responsáveis por sua própria aprendizagem. Os alunos autônomos adquirem esta responsabilidade ao estipular objetivos, planejar oportunidades práticas ou perceber seu progresso. Holec (1984, *apud* Cotterall, 1995:220) diz que a responsabilidade da aprendizagem pode ser conquistada inclusive com ajuda de outros e que a autonomia deve ser um processo contínuo, oferecendo ao aprendiz um aprofundamento em sua aprendizagem, pois através disto ele será capaz de decidir sobre a mesma e as escolhas que fará na vida em geral. Edge & Wharton (1998) concordam com Holec e acrescentam que se trata de um processo contínuo que requer tanto o esforço individual como o coletivo no contexto de sala de aula. Littlejohn (1985, *apud* Cotterall 1995:219) sugere que o resultado de um trabalho autônomo pode gerar entusiasmo para a aprendizagem. Para Cotterall (1995), por trás da autonomia está a crença de que o aluno tem o direito de fazer escolhas quanto a sua aprendizagem. Para que ele seja autônomo, um dos caminhos é oferecer-lhe escolhas e deixá-lo fazê-las sozinho. Por outro lado, se ele preferir não escolher, sua atitude deve ser respeitada, pois mesmo assim fez-se uma

escolha. Para que expresse sua opinião ou faça escolhas, o professor deve ajudá-lo a ser mais independente em sua aprendizagem.

Observamos ainda que a autonomia visa preservar as preferências de cada aluno, seus estilos de aprendizagem e sua personalidade. Gremmo & Riley (1995, *apud* Lee, 1998) descrevem autonomia como a possibilidade de se aprender através de maneiras que são compatíveis com as personalidades dos aprendizes bem como de seus estilos de aprendizagem.

Como pôde ser visto na introdução deste capítulo, o conceito de autonomia é maleável. Isto pode ser verificado em Holec (1984) e Oxford (1990) que não acreditam na autonomia como um conceito rígido. Ela deve ter seus graus. Segundo Dickinson (1987, *apud* Cotterall, 1995:220) e Oxford (1990), um aluno pode ser autônomo em uma habilidade e semi-autônomo em outra. O educando pode ser autônomo na habilidade escrita e o mesmo não ocorrer na conversação, por exemplo.

Devemos nos lembrar que os aprendizes autônomos podem adquirir responsabilidade estipulando seus próprios objetivos, planejando as oportunidades ou percebendo o progresso que vêm desenvolvendo em sua aprendizagem (Cotterall, 1995). Concordando com o estipular objetivos, McCarthy (1998) acredita que o aluno autônomo é capaz de identificar o objetivo das atividades propostas pelo professor, de formular seus próprios objetivos de aprendizagem e de adequá-los ao do professor. Este aprendiz é capaz de monitorar sua aprendizagem e de mudar suas estratégias quando necessário. Ele está preparado para tomar decisões sobre a aprendizagem.

Como vimos até o momento, autonomia é a capacidade do aluno assumir a responsabilidade sobre sua aprendizagem para a construção de seu conhecimento. Uma de suas características é o aprendiz fazer as escolhas de sua aprendizagem, pois é ele quem concilia seus objetivos com os do professor, estabelece seus próprios objetivos, planeja a sua aprendizagem de acordo com suas necessidades e expectativas.

Os conceitos de autonomia enfatizam o individual, pois cada pessoa durante o seu processo de aprendizagem pode usar de várias estratégias para a construção de seu conhecimento. Isto ocorre de acordo com os estilos de cada aprendiz, sua personalidade, identidade e sua necessidade de aprender no momento. Acrescentam-se a isto os conceitos de autonomia apresentados que giram em torno do termo responsabilidade. Benson (1997) propõe três versões de autonomia, cujo foco varia de responsabilidade para capacidade e depois para controle, ou seja, para diferentes partes do processo de desenvolvimento da autonomia do aprendiz.

3. As versões de autonomia de Benson

Através do termo-chave responsabilidade, visto acima, Benson (1997) apresenta uma outra perspectiva para o assunto em questão. Ele sugere três versões de autonomia: a técnica, a psicológica e a política. A primeira é definida como a ação de se aprender uma língua estrangeira fora de uma instituição e sem a intervenção do professor. Neste caso, o *feedback* do professor não existe, visto que ele não está presente. A versão psicológica define a autonomia como uma capacidade, constituída por habilidades e atitudes que permitem ao aluno ser mais responsável por sua aprendizagem. Em ambas

as versões, o enfoque é no indivíduo. Na versão política, a autonomia é definida como controle do processo e conteúdos da aprendizagem. Benson (1997) adverte que não é possível identificar somente uma destas versões na literatura, pois elas estão juntas.

O autor relaciona as três vertentes acima ao Positivismo, Construtivismo e à Teoria Crítica. Na LA, o Positivismo é uma abordagem dominante que se baseia na aquisição ou aprendizagem de uma LE como transmissão de conhecimento entre professor e aluno. Portanto, o relacionamento entre professor e aluno é tradicional, ou seja, o primeiro detém o conhecimento que é passado e absorvido pelo segundo. Um outro aspecto do Positivismo é a descoberta do conhecimento através de "*hypothesis-testing*", sendo este descoberto e não ensinado. Há uma representação direta da realidade neste caso. A língua é representada pela estrutura, palavras, frases e é aprendida através de *drills* e estruturas. O Positivismo acredita que a língua é apolítica, além de ser neutra (Benson, 1997).

Por outro lado, temos o Construtivismo, um termo usado em um contexto voltado para a educação de adultos segundo Candy (1989, *apud* Benson, 1997: 23). Aqui a discussão em torno da aquisição ou aprendizagem de uma LE está relacionada à construção de significados, baseando-se na experiência do aprendiz e na construção de sentidos. A aprendizagem é vista como uma reorganização e reestruturação das experiências dos alunos, ao contrário do Positivismo onde há a transmissão de conhecimento. Assim, o aprendiz tem a liberdade de pensar como quiser e principalmente de escolher. A língua serve de base para a construção de outras realidades subjetivas. Nesta abordagem, o aprendiz é responsável pela sua aprendizagem.

Na Teoria Crítica, o conhecimento é construído, havendo uma ênfase no contexto social e lugar onde esta aprendizagem esteja acontecendo. Os teóricos críticos, como Bakhtin (1995), postulam que a língua não é neutra e revela uma ideologia. Portanto, aqueles que trabalham com ensino de LE também estão trabalhando com a ideologia inglesa, americana, australiana ou escocesa. Diferentemente do Positivismo, na Teoria Crítica há a uma realidade que não é neutra, pois interesses de algum grupo são transmitidos. Na Teoria Crítica, o poder é conhecimento, ou seja, algo de dentro para fora, enquanto no Positivismo o conhecimento é poder, ou seja, algo de fora para dentro. As formas da língua não são neutras, há sempre o social e a intenção. A língua, de acordo com Benson (1997), não pode se separar do social. Para ele, "*critical approaches to language argue that language is ideology. In other words, linguistic form is inseparable from the social meanings it expresses and the social interests it supports*" (p. 222).⁹

A aprendizagem, nessa vertente, envolve também conhecer sobre a língua, seu contexto social e como ambos podem sofrer mudanças. Para a Teoria Crítica, a língua é conhecimento e vice-versa. O controle, então, é sobre a língua que se aprende e como é usada. Pressupõe-se que o aprendiz tenha consciência das línguas que esteja aprendendo, os contextos e situações em que elas são usadas. A aprendizagem é algo consciente e com isto o aprendiz de línguas estrangeiras deve saber, inclusive, perceber nas entrelinhas e a ideologia que é passada através delas.

⁹ Tradução nossa: As abordagens críticas da língua argumentam que a língua é ideológica. A forma lingüística é inseparável de significado social que expressa e dos interesses sociais que traz.

Entretanto, qual a ligação das versões apresentadas por Benson de autonomia (técnica, psicológica e política) com Positivismo, Construtivismo e Teoria Crítica ? A autonomia no Positivismo é vista como algo que acontece fora da sala de aula, em situação onde habilidades serão úteis para o manuseio da língua. Podemos observar que há materiais didáticos que propiciam a autonomia em sala de aula. Alguns exercícios, por exemplo, trazem várias opções para que o aprendiz tenha a possibilidade de escolha. Com o desenvolvimento apenas de estratégias, os alunos podem perder a possibilidade de praticar a autonomia e desenvolvê-la.

No Construtivismo, a versão de autonomia é a psicológica, pois há um enfoque na capacidade do aprendiz, sua personalidade e atitudes. A autonomia é vista como uma capacidade inata do indivíduo que é reprimida pelas instituições de ensino. Na versão psicológica, há um enfoque na interação tanto com a língua, quanto com a comunidade da língua-alvo. A interação pode auxiliar o aprendiz a mais uma oportunidade de ter contato com uma aprendizagem autêntica e apropriada. De acordo com Benson (1997), o único problema desta abordagem é falta de uma explicitação maior de sua política. O individual auxilia o aluno a saber lidar com o coletivo. Assim, a confiança é desenvolvida para se trabalhar em grupo.

Finalmente, a versão política tem um caráter mais social e está associada à Teoria Crítica (Benson, 1997). A autonomia cresce à medida que o aprendiz está consciente do contexto social de sua aprendizagem e o que isto implica. Nesta perspectiva, há a possibilidade de se adaptar autonomia à cultura, visando conhecer o contexto social em que a língua está sendo aprendida.

Benson (1997) sugere uma série de ações que levam ao exercício da autonomia :

- ◆ interação autêntica com a língua-alvo e seus falantes;
- ◆ participação em trabalho em grupo e decisões coletivas;
- ◆ participação em tarefas com respostas não definidas;
- ◆ aprendendo sobre a língua em seu contexto;
- ◆ exploração de objetivos de aprendizagem de maneira crítica e social;
- ◆ crítica a materiais e tarefas na aprendizagem;
- ◆ produção de materiais e tarefas pelos alunos;
- ◆ controle sobre a administração da aprendizagem;
- ◆ controle sobre o conteúdo da aprendizagem;
- ◆ controle dos recursos;
- ◆ discussão e crítica às normas da língua-alvo.

É importante, no entanto, explicitar que a autonomia não é vista somente como uma técnica, uma capacidade ou um direito. A autonomia é uma das maneiras pelas quais o aluno pode se conhecer e aprender uma outra língua e outra cultura.

Não podemos esquecer, no processo de aprendizagem, o aluno que deve saber distinguir os contextos de uso de uma LE. Para tal, o professor é essencial, visto que é através das primeiras orientações dele que aquele poderá caminhar sozinho e se engajar posteriormente em grupos na sociedade.

No entanto, para que o aprendiz seja autônomo, a questão cultural é um aspecto relevante a ser considerado. De acordo com Guibert (1999),¹⁰ o brasileiro vem de uma cultura paternalista, sendo protegido desde o nascimento; seja dentro de casa ou na escola, o brasileiro foi educado para ser heterônomo e não autônomo. Santos (1999) complementa esta questão exemplificando que, quando crianças, muitos professores educavam segurando as mãos dos alunos, para que eles pudessem aprender as primeiras sílabas. O desenvolvimento da autonomia depende do rompimento de todo este aspecto.

4. Cultura e Autonomia

Segundo Pennycook (1997), a autonomia está ligada à cultura. Com base nisto, a questão cultural é muito importante para entendermos a autonomia, pois em alguns países as pessoas são educadas para uma vida mais autônoma, enquanto que em outros isto não ocorre, o que significa que estamos em um mundo com culturas e valores diferentes. Pennycook (1997) complementa que devemos adaptar o conceito de autonomia às culturas presentes no mundo. A visão de um indivíduo autônomo é um produto cultural e histórico. Se compararmos Brasil e Estados Unidos, por exemplo, veremos que o primeiro tem uma tradição paternalista, pois tanto dentro de casa como na escola as pessoas são protegidas e educadas para não tomarem decisões ou escolher algo (Santos, 1999). Muitos jovens no Brasil deixam a casa dos pais somente para o casamento. Por outro lado, é sabido que nos Estados Unidos as crianças são educadas para que tenham uma vida autônoma; na escola a mesma linha de pensamento é

¹⁰ Palestra intitulada "Tecnologia Aplicada à Educação" apresentada no Workshop de EAD realizado nos dias 09 e 10 de Dezembro de 1999 na Universidade Federal de Uberlândia.

seguida, continuando por toda vida. Com esta breve explicação, podemos perceber que o sentido de autonomia está estreitamente ligado à cultura.

5. A construção e o desenvolvimento da autonomia

Além dos aspectos culturais, observamos que outros fatores são necessários para o desenvolvimento da autonomia do aprendiz, pois ela exige do aluno um posicionamento quanto a sua aprendizagem. É preciso que este a assuma, porém ele precisa estar pronto para tal. Por isso, a autonomia deve ser desenvolvida, cabendo ao professor fornecer as ferramentas para que ela se desenvolva e se solidifique. Segundo McCarthy (1998) e Lee (1998), para os aprendizes se tornarem mais autônomos, eles precisam ser treinados e isto ocorre através de atividades que enfatizem a autonomia.

Contudo, Cotterall (1995) adverte que o professor corre o risco de ensinar autonomia ao invés da língua. Ela acrescenta que é importante ter um professor competente que possa orientar o projeto do aluno para que este seja mais autônomo. É preciso ainda, estar atentos à limitação deste treinamento, pois se o aprendiz for treinado somente para desenvolver técnicas e habilidades em determinadas situações, como agiria caso se deparasse com uma situação para qual não fora preparado ?

Para que o aprendiz adquira um estilo autônomo, é preciso prepará-lo para tal aprendizado (Fernandez, 1998). Holec (1990, *apud* Fernandez, 1998:205) diz que, para se desenvolver a autonomia, o aluno deve estar preparado tanto psicologicamente como praticamente, pois ele estará superando conceitos errôneos, pré-existentes, como por

exemplo, o de que professor detém o conhecimento, para assumir um outro conceito em que a autonomia possa ser desenvolvida. Quanto à mudança psicológica, é necessário persuadir o aluno para que ele tente ser autônomo e construa sua autoconfiança, sendo capaz de trabalhar e aprender sem o professor. No passado, alguns autores como Knowles (1975, *apud* Cotterall, 1995:219) enfatizaram sobre a importância de preparar os alunos para uma mudança rápida no futuro onde a independência na aprendizagem seria essencial na sociedade moderna. Por outro lado, McCarthy (1998) afirma que é possível o aluno ser autônomo sem ter passado por um preparo, embora isto seja considerado difícil, sendo, neste caso, a motivação um fator importante e decisivo.

De acordo com Lee (1998), quando o aprendiz se torna autônomo, ele desenvolve habilidades de controle. A autonomia oferece a possibilidade de responsabilidade de se assumir a aprendizagem, sendo o aprendiz o personagem principal deste processo. *"...the learners themselves take responsibility for their own learning"*¹¹ (Pemberton, 1996, *apud*. Lee, 1998: 282). Entretanto, o professor tem um papel relevante neste contexto, pois o aluno precisa de uma orientação para que seja autônomo. Este é um processo que deve incluir a participação de grupos, pois, individualmente, um aluno que vem de uma cultura paternalista não poderia ser autônomo sem auxílio ou orientação.

Para McCarthy (1998), o preparo para a autonomia do aprendiz visa melhorar a efetividade da aprendizagem, já que uma aprendizagem efetiva é uma parte da parcela da autonomia. Neste contexto, o treinamento é visto como aprender a aprender. Recorremos a Lee (1998) e Trim (1988, *apud* McCarthy, 1998) que advertem que nem

mesmo uma escola ou uma universidade podem oferecer ao aluno todo o conhecimento de que ele precisa na vida adulta. É importante, portanto, aprender como refletir e como aprender, além de se ter consciência da aprendizagem e seu contexto.

Um aspecto importante citado por McGarry (1995, *apud* MCarthy, 1998:01) é que a maioria dos alunos pode continuar não sendo autônomas. Isto pode ocorrer devido ao fato deles continuarem a aprender através de métodos que enfatizam a dependência. Para esta autora, o aprendiz que é capaz de assumir responsabilidades em seus trabalhos, controlar o que e como aprende, apresenta uma possibilidade maior de traçar objetivos, organizar seus planos de trabalho e desenvolver estratégias nas situações que vivencia. Assim, estes alunos aprendem a aprender com seus erros e sucessos e falhas, o que os ajudará no processo de aprendizagem de uma LE. Lee (1998) acrescenta, ainda, que, para o desenvolvimento da autonomia, é preciso oferecer aos aprendizes várias alternativas, pois, com isto, eles terão a oportunidade de escolher. Em outras palavras, com a autonomia, o aprendiz se torna sujeito de sua aprendizagem.

Segundo Fernandez (1998), uma das possibilidades de desenvolver a autonomia do aprendiz é através do material didático. Edge & Wharton (1998) sugerem a adoção de materiais que promovam escolhas, pois os aprendizes precisam fazê-las. Com tais materiais, eles têm a possibilidade de escolher e principalmente de ter consciência do que fazem em sala de aula. Allwright (1981, *apud* Edge & Wharton, 1998:298) pontua que o material didático usado pelo professor pode interferir positivamente no desenvolvimento dos alunos em seu processo de aprendizagem. Por outro lado, o

¹¹ Tradução nossa: Os aprendizes assumem a responsabilidade de sua própria aprendizagem.

material didático não tem capacidade de fazer com que eles se tornem autônomos (Edge & Wharton, 1998).

Dessa forma, a autonomia é construída e desenvolvida pela consciência do aprendiz quanto a suas escolhas, o contexto e o estabelecimento de objetivos para sua aprendizagem. Há fatores que podem influenciar na autonomia do aluno como a sua escolha e a orientação do professor.

6. Fatores que Influenciam a Autonomia

Para Santos (1999), a autonomia é um objetivo educacional no Brasil assim como em outras sociedades. Segundo a autora, o processo de aprendizagem é incompleto até que o indivíduo possa operar como um membro independente na sociedade de que ele participa. Para que isto ocorra, ela cita alguns fatores tais como: autonomia, material, conhecimentos e aprendizagem. No processo de aprendizagem de uma LE, a autonomia se manifesta quando o aluno está envolvido (ativamente) com o uso da língua-alvo, não reproduzindo a língua que lhe é passada pelos professores através dos livros didáticos e sim produzindo algo relevante.

Quanto ao material, o aluno deve ter a oportunidade de selecionar o conteúdo e as tarefas na aprendizagem. Quanto ao conhecimento, ele tem a possibilidade de ampliar seus conhecimentos e de levá-los para fora da sala de aula. Em relação à aprendizagem, esta pode ser avaliada e os aprendizes são encorajados a encontrar seus dados e tarefas.

Complementando esses fatores, Lee (1998) propõe outros que são importantes para o desenvolvimento da autonomia, são eles: voluntariedade, escolha do aluno, flexibilidade, orientação do professor e apoio dos colegas. A voluntariedade é um pré-requisito para a uma aprendizagem independente. A escolha do aluno é essencial para uma aprendizagem autônoma, pois ele toma decisões sobre sua aprendizagem, o que implica trabalhar por si mesmo, decidindo sobre questões de sua aprendizagem. A flexibilidade permite ao aprendiz mudar as suas opções de acordo com suas necessidades e interesses. A orientação do professor permite estabelecer um bom relacionamento com o estudante, orientando-o em sua aprendizagem, através de auxílio quanto à formulação de seu objetivo; dando-lhe um retorno quando ele faz um comentário; encorajando-o e reforçando-o. Finalmente, o apoio dos colegas fortalece a capacidade e a vontade de agir de maneira independente e cooperativamente com os outros, tendo como base a responsabilidade social de cada pessoa (Dam, 1995, *apud* Lee, 1998:283). Podemos dizer que estes fatores estão mais ligados à versão política de autonomia proposta por Benson (1997), pois observamos um enfoque no social e no contexto da aprendizagem.

O desenvolvimento da autonomia do aprendiz também depende de vários fatores que estão ligados à personalidade do aluno; a seus objetivos em estudar tal LE; à filosofia da instituição e também ao contexto sócio-cultural em que esta aprendizagem ocorre. Um aspecto importante mencionado por Aoki (1993) é a existência de graus de autonomia, que devem ser trabalhados pouco a pouco em sala de aula pelo professor, visando assim a que o aprendiz aos poucos mude sua mentalidade.

Para Edge & Wharton (1998), as habilidades e as atitudes são fatores relevantes para a autonomia, adicionando-se também a motivação dada ao aprendiz para sair da dependência do professor, da sala de aula e também do livro didático. No entanto, somente o desenvolvimento de habilidades e atitudes podem condicionar o aluno a viver algumas situações, fato que pode impedi-lo de se tornar autônomo. Para se construir a autonomia, é preciso encorajar seu processo em sala de aula pois, segundo os autores acima mencionados, este é um lugar adequado para tal.

É importante salientar a importância do aluno aplicar os conhecimentos aprimorados ou adquiridos na sala de aula bem como o inverso: trazer os conhecimentos de sua realidade, do que há no mundo, para dentro da sala de aula. Se o aprendiz produzir e criar significado para o que está aprendendo, como por exemplo usar em seu mundo um conteúdo que aprendeu na escola, há possibilidade de mudança para o que ocorre também fora da sala de aula.

Dentro da perspectiva política de autonomia, o professor exerce um papel importante, pois através dele o aprendiz estará sendo orientado para a adoção de um estilo mais autônomo. Por isto, o *feedback* do professor é relevante para a formação de um estilo autônomo.

7. O papel do professor para o desenvolvimento da autonomia

Com base nas versões de autonomia vistas neste trabalho, podemos dizer que a técnica não requer a orientação do professor, visto que implica em estudos individuais fora de

sala de aula. Na versão psicológica, o professor auxilia o discente a construir o seu conhecimento. Observamos que a versão política visa ao social onde são destacadas a presença do professor como um orientador da aprendizagem, do desenvolvimento da autonomia do aprendiz bem como para a promoção de sua participação no grupo.

Quanto à importância do *feedback*, retomemos Cotterall (1995) que o considera essencial para a autonomia do aluno, pois através dele o aprendiz pode assumir sua aprendizagem. Edge & Wharton (1998) acreditam que, sem o *feedback*, o estudante pode conduzir sua aprendizagem de maneira imprópria, fossilizando erros, desmotivando-se ou percebendo que seus esforços são em vão. Na Internet, por exemplo, há *sites* que retornam as dúvidas dos aprendizes em questão de segundos, na própria página do exercício ou através de *e-mail*.¹² Em casos em que este recurso não está disponível, a orientação do professor é necessária. Contudo, ele deve ser cuidadoso ao responder, ser um orientador, visto que as decisões devem ser tomadas pelo aluno. No entanto, se considerarmos a versão técnica da autonomia, o *feedback* é uma contradição, porque nela o aluno está aprendendo sozinho, o professor não exerce o papel de orientador e em alguns casos ele nem existe. Por outro lado, na versão política, o *feedback* do professor é relevante porque é através dele que o aluno saberá o caminho que sua aprendizagem deve seguir e as escolhas que deverão ser feitas.

O *feedback* propicia também ao aluno perceber se o professor observa suas dúvidas ou sugestões. Tsui (1995) afirma que o aluno pode ficar frustrado quando não recebe um retorno do professor. As expectativas do aluno com relação ao professor são

¹² "Correio eletrônico :Comunicação de algum tipo de escrita, com envio e recepção usando o computador." Cf. Dicionário de Informática & Internet.

importantes. A autora enfatiza que o *feedback* do professor faz parte da interação em sala de aula e, quando isto não acontece, o aluno percebe que há algo errado ou insatisfatório. Tsui (1995) apresenta dois tipos de *feedback*: um positivo e outro negativo.

Segundo a autora, o tipo de *feedback* que o professor propicia afeta a aprendizagem do aluno. O educador que incentiva seus aprendizes, ou seja, que possibilita um *feedback* positivo, poderá ter em aula alunos mais interessados e motivados. A probabilidade de criar um ambiente social em sala de aula é grande, pois se trata de um espaço onde há possibilidade de interação. Contudo, o professor que constantemente propicia um *feedback* negativo em sala pode criar um clima desagradável, desmotivar o aluno, além de inibi-lo e frustrá-lo.

O *feedback* do professor possibilita ao aprendiz rever seus objetivos bem como o planejamento de sua aprendizagem. Através dele, o aprendiz pode se sentir motivado no desenvolvimento de sua autonomia e também no aprimoramento de seus conhecimentos. A partir do momento em que o aluno tem um retorno sobre sua aprendizagem e as hipóteses que levanta, ele pode se sentir motivado e se tornar mais autônomo.

8. Conclusão

Discutimos até o presente momento os conceitos, fatores que influenciam a autonomia e a sua construção. Observamos que para uma parte dos autores mencionados neste trabalho, a autonomia é vista como responsabilidade ou capacidade do aprendiz de

assumir sua aprendizagem (Coterall, 1995; Edge Wharton, 1998; Holec, 1981; Lee, 1998). Por outro lado, Benson (1997) faz uma reflexão sobre este tema e propõe três versões de autonomia: a técnica, a psicológica e a política. Entretanto, o aluno estaria perdendo uma oportunidade de aprofundar seus conhecimentos na língua-alvo, deixando de conhecer os contextos sociais desta língua. Em alguns momentos, certas estratégias serão necessárias, em outros, os próprios aprendizes estarão criando as suas estratégias para se construir a autonomia, levando em consideração suas necessidades e objetivos de aprendizagem.

Por outro lado, alguns pesquisadores, como Lee (1998), acreditam que o treinamento é a melhor opção. Observamos que autonomia não é somente resultado de um treinamento e sim uma mudança nas crenças de aprender, uma consciência do que venha a ser uma aprendizagem de uma LE. Todavia, isto ainda não faz parte do contexto escolar. Alunos e professores ainda estão acostumados com o professor no centro da aula (Fernandez,1998). Para que esta mentalidade mude, o aprendiz precisa ser preparado para tal mudança, sendo exposto a ela, pois através deste preparo ele terá a possibilidade de fazer escolhas e ser o sujeito de sua aprendizagem. Benson (1997) acredita que um treinamento de estratégias para determinadas situações não deve ocorrer, pois estaremos assim moldando este aprendiz e não construindo sua autonomia. O desenvolvimento da autonomia depende muito do seu próprio querer, pois alguns podem preferir continuar acreditando na hierarquia de conhecimento do professor sobre o aluno. Para que a autonomia seja desenvolvida, precisamos dar voz ao aprendiz, ajudá-lo a ser autônomo; o primeiro passo pode ser dado na escolha de materiais que irão incentivar e exigir esta autonomia .

Promover a autonomia do aluno pode ser justificado com base pedagógica. Os adultos parecem aprender mais quando são consultados sobre a seqüência e o conteúdo que estão estudando (Candy 1989, Cotterall, 1995). Os aprendizes que têm a opção de escolha e de decidir sobre o programa podem se sentir mais seguros quanto à aprendizagem. De acordo com algumas observações feitas por Cotterall (1995), a autonomia na aprendizagem de uma língua é desejável e para se conquistá-la é preciso de diálogo, de reflexão e de troca de idéias entre professores e alunos, pois esta relação é central para adoção da autonomia, a qual traz implicações para todo currículo (Aronowitz & Giroux,1987).

Finalmente, como vimos, a autonomia está relacionada à cultura. Acreditamos que a versão política proposta por Benson (1997) seja a mais adequada, justamente por ser o único a propor uma subdivisão de ações que demonstram o exercício da autonomia.

CAPÍTULO 04 - METODOLOGIA DE PESQUISA

Neste capítulo, estaremos abordando questões relacionadas à metodologia deste trabalho. Primeiramente, apresentaremos a justificativa para o plano da pesquisa, o contexto em que o estudo foi realizado e, posteriormente, como foi realizada a coleta e análise dos dados.

1. Pesquisa qualitativa e estudo de caso

Este trabalho está fundamentado na pesquisa qualitativa. Nunan (1992) define-a como a que valoriza o conhecimento como sendo relativo, podendo os resultados encontrados serem aplicados somente no contexto em que ocorreu a pesquisa, pois são dados singulares, pertencentes a uma população específica. A pesquisa qualitativa traz conclusões restritas a um determinado contexto ou determinadas situações. Dentro dela, decidimos trabalhar com o estudo de caso. Nunan (1992) o identifica como uma investigação do que ocorre e como algo ocorre a um determinado aprendiz, em uma sala de aula, em uma escola ou em uma comunidade. Procura-se estudar algum fenômeno em um contexto específico, cujos resultados não podem ser generalizados. Segundo o autor, este tipo de estudo apresenta vantagens e desvantagens.

Uma desvantagem do estudo de caso, de acordo com Nunan (1992), é a pesquisadora/participante poder interferir, colocando suas próprias inferências para sustentar a análise dos dados obtidos pela pesquisa. Por outro lado, a realidade do contexto em que o estudo está inserido é uma constante durante toda a pesquisa. O

pesquisador pode expor uma multiplicidade de pontos de vista, além de sustentar outras possibilidades de interpretação. Buscando incrementar a validade desta pesquisa, optamos pela triangulação. Sob esta perspectiva, aqueles foram analisados qualitativamente e quantitativamente.

2. Contexto de Pesquisa

2.1. Desenvolvimento do curso mediado pelo computador

O curso de LI mediado pelo computador, onde se realizou a pesquisa, foi desenvolvido por uma professora do curso de Letras de uma universidade pública federal, como um projeto de extensão (anexo D), cumprindo-se normas de departamento ao qual a professora-coordenadora pertencia. A princípio, pensou-se em desenvolver o curso de acordo com Paiva (1999), Warschauer (1998) e Collins (1999), visto que eram os modelos a que a coordenadora do projeto teve acesso e referências. Entretanto, percebemos que o contexto em que estávamos era diferente, pois o curso que seria introduzido naquela universidade poderia contar com um público que não tinha conhecimento de ensino de LI. Assim, montou-se um curso de LI mediado pelo computador diferente dos propostos por estes pesquisadores.

Um dos pontos da discussão preliminar à elaboração do projeto de extensão foi a questão do curso de LI mediado pelo computador ser virtual ou presencial. Recorremos a Warschauer (1995) que sugere o curso presencial, pois o contato com o professor é importante, visto que ele orienta o aluno em seu processo de aprendizagem. Observamos também que, no contexto de ensino de LI em que estávamos trabalhando, um curso presencial era mais apropriado, pois os aprendizes não sabiam manusear o

computador, não tinham contato com a Internet e ainda não tinham ouvido nada a respeito de ensino de LI via Internet. Foi decidido, então, que o curso seria presencial, ou seja, com a presença da professora-pesquisadora em sala de aula, com todas as aulas ministradas no laboratório de informática e todo material didático retirado da Internet .

Visando manter e registrar a comunicação com os alunos foi elaborado pelas professoras-pesquisadoras uma *homepage* do curso, recebendo este o nome de Internetproject. A lista foi criada através do *site*: www.egroups.com. Nesta página foi possível criar a *homepage* do curso www.egroups.com/group/internetproject, em que ficaram armazenadas as atividades solicitadas aos alunos, os *e-mails* que tanto professor e aluno enviavam, os *links*,¹³ pesquisas de opinião feitas com os alunos e todas as tarefas propostas nas aulas.

O curso teve como objetivo o ensino de LI e também o ensino de Internet. A metodologia utilizada para a sua elaboração seguiu o modelo de Paiva (1999). Foram criadas duas turmas, buscando-se oferecer aos aprendizes opções de horário. Na turma em que os dados para este estudo foram coletados, havia 08 alunos matriculados. Com o início do curso, três aprendizes desistiram, alegando problemas pessoais. Sendo assim, cinco alunos participaram do curso até o final.

¹³ *Em terminologia de Internet, ligação entre partes diferentes de um hipertexto ou entre um hipertexto e outro. Um caminho que o usuário pode seguir para conectar documentos e páginas da web (Internet).*"Cf. Dicionário de Informática & Internet.

2.2. Procedimentos adotados no Curso de LI mediado pelo computador

As aulas eram ministradas duas vezes por semana pela pesquisadora/participante, perfazendo uma carga de 45h/a. Foi necessário fazer um cadastro de todos os alunos do curso e abrir uma senha em comum para que eles tivessem acesso ao computador. Seguindo o padrão proposto por Collins (1999),¹⁴ o curso de LI mediado pelo computador não deve ultrapassar três meses pois, de acordo com as pesquisas que vêm sendo realizadas por ela, os alunos, a partir de um certo tempo, podem se desinteressar.

O curso teve início no dia 10 de Maio de 1999 e seu término programado para 12 de Junho, porém, devido a alguns imprevistos foi prorrogado até 16 de Julho de 1999. As atividades programadas para o curso de LI mediado pelo computador foram: apresentação do curso, apresentação dos alunos, introdução à Internet, o que é *browser*, o que é um *link*, elaboração de *e-mails*, exercícios, conhecendo *sites* de busca, fazendo pesquisa, *chats*, músicas, vídeo, esportes, educação, cultura e costumes, *shortstories*, preferências e a elaboração de uma *homepage*. Todo conteúdo e material visaram possibilitar ao aprendiz conduzir sua aprendizagem de acordo com sua necessidade e seu interesse.

As atividades nas aulas consistiam de apresentação de um dos conteúdos acima, trabalhados através dos *sites* que se encontravam na lista de discussão. As atividades para cada aula foram sugeridas pela professora. Nesta fase, os alunos apresentaram dificuldades de manuseio do computador. Passada esta fase, as atividades eram enviadas

¹⁴ Palestra ministrada por Heloisa Collins na XV Jornada de Ensino de Língua Inglesa "Tecnologia no Ensino de Língua Inglesa", realizada nos dias 16 e 17 de abril de 1999 na Universidade de Ribeirão Preto.

por *e-mail*, através da página do curso. Ao final de cada aula, era solicitado que cada aprendiz relatasse por diário *on line* o que havia feito naquela aula, sendo estes arquivados em um *folder*, pois constituiriam os dados para esta pesquisa. Ao final, cada aprendiz construiu sua própria *homepage* que ficou anexada à página do curso. Procuramos trabalhar com conteúdos gerais para que cada um se conduzisse e adequasse os conteúdos de acordo com suas necessidades, gerando assim a oportunidade do aluno conciliar os objetivos do curso com seus próprios.

2.3. Os informantes

Foram cinco os aprendizes que participaram desta pesquisa. Salientamos que os nomes dos informantes são fictícios, visando preservar a identidade dos mesmos.

Fabício cursava o terceiro ano de Economia, tinha 20 anos e já havia estudado inglês em cursos livres, mas não sabia lidar nem com o computador e nem com a Internet. Giovana estava no último ano do curso de Letras, tinha 24 anos e já havia estudado Inglês em cursos livres, no entanto não sabia lidar com a Internet. Denise também fazia o último ano do curso de Letras, tinha 23 anos e havia estudado Inglês em cursos livres, porém não sabia lidar nem com o computador e nem com a Internet. Laura havia terminado o curso de Letras há alguns meses, tinha 22 anos e havia estudado Inglês em cursos livres, sabia lidar com o computador, mas não com a Internet. Esta aluna, estava começando a lecionar Língua Inglesa em escolas públicas da cidade. Poliana cursava o primeiro ano do ensino médio, tinha 15 anos, não havia estudado Inglês antes e não tinha experiência com o computador e nem com a Internet.

Podemos perceber que o grupo de alunos apresentava um nível heterogêneo de LI, mas homogêneo quanto ao não conhecimento prático do que fosse a Internet. Nenhum deles sabia manusear o *mouse* ou até mesmo ligar o computador. No entanto, este desconhecimento não foi um empecilho para que eles navegassem na Internet, visitando vários *sites*, a princípio com a monitoração do professora-pesquisadora e posteriormente sozinhos.

3. Instrumentos de coleta e análise de dados

Os dados foram coletados através dos seguintes instrumentos: diários *on line* dos aprendizes, de diários da professora/pesquisadora e dois questionários aplicados aos alunos.

3.1. Diários *on line* dos aprendizes

Os diários *on line* dos aprendizes eram enviados ao término de cada aula, onde diziam o que haviam feito e alguns contavam as dificuldades que tiveram naquele dia.

3.2. Questionários

Foram aplicados dois questionários para que pudéssemos avaliar a opinião do aluno durante e ao final de curso. O primeiro foi resultado de um trabalho em conjunto com uma aluna da graduação de uma universidade particular que pesquisava as contribuições da Internet para o processo de ensino/aprendizagem de uma LE. Este questionário consistia de oito perguntas, sendo quatro de múltipla escolha e quatro abertas, sendo que os alunos não precisavam se identificar. O objetivo foi conhecer quais as contribuições

que os alunos identificavam sobre a utilização da Internet na aprendizagem. Este questionário foi aplicado no meio do curso.

O segundo questionário foi enviado por *e-mails* aos educandos que responderam *on line*. Consistia de nove perguntas cujo objetivo era apenas conhecer as opiniões dos aprendizes quanto às aulas, por este motivo foi aplicado no último dia de aula.

3.3. Notas de Campo

As notas de campo, chamadas neste trabalho de diário da professora, eram elaboradas durante as aulas, quando ela não era muito solicitada, ou logo ao seu final. O objetivo era registrar fatos que lhe chamaram à atenção ou reflexões sobre aspectos do processo de aprendizagem de cada aluno considerado relevante para a pesquisa.

4. Análise do dados

4.1. Sistematização dos dados

Os dados coletados foram analisados de acordo com as categorias propostas por Benson (1997). Para tal, adotamos o seguinte procedimento: tendo a cópia dos diários *on line*, buscamos identificar neles evidências de ações dos participantes que confirmassem empiricamente as categorias de Benson .

A primeira categoria se refere à **Interação Autêntica com a Língua-Alvo e seus Falantes**. Buscamos encontrar relatos nos diários que evidenciassem a interação com a

LI, seja através de exercícios, *sites* de músicas, de *shortstories* ou também da interação com os usuários da LI em *chats*.

A segunda trata da **Participação em Trabalho Grupo e Decisões Coletivas**. Neste estudo, consideramos como evidência desta ação o relato de realização de trabalhos em grupos feitos pelos alunos e também de decisões coletivas em atividades diversas.

Quanto à terceira, que diz respeito à **Participação em Tarefas com Respostas não Definidas**, entendemos como evidência de autonomia relatos sobre tarefas que não exigiam uma resposta definida, ou seja, onde o aprendiz teve a oportunidade de escolher a resposta para aquilo que realizava.

A quarta nomeia-se **Aprendendo sobre a Língua-Alvo em seu Contexto**. Como evidência de ações de autonomia desta natureza, buscamos identificar ações em que a língua estava sendo aprendida, como o uso da palavra *browser* pelos alunos.

A quinta se refere à **Exploração de Metas Pessoais na Aprendizagem**, através dela analisamos se nos diários *on line* o aluno conciliava seus objetivos com os das aulas e também a criação de outros que ainda não estavam relacionados.

A Sexta permite a **Crítica a Materiais e Tarefas na Aprendizagem**. Observamos se os aprendizes faziam alguma crítica ou comentário sobre as tarefas, sobre o material didático ou sobre a Internet.

A sétima, ação que evidencia autonomia, refere-se à **Produção de Materiais e Tarefas pelos Alunos**. Neste caso, observamos nos diários *on line* se os aprendizes relataram a produção de tarefas e materiais sem a interferência ou sugestão do professor.

A oitava possibilita o **Controle sobre o Gerenciamento da Aprendizagem**. Assim, verificamos nos dados se o aluno demonstrava ter controle de sua aprendizagem, executando uma tarefa proposta pela professora-pesquisadora, sendo o aluno quem definia como ela seria realizada.

A nona se refere ao **Controle sobre o Conteúdo da Aprendizagem**. Foram registrados como evidência desta ação aqueles relatos em que o aprendiz introduzia algum novo conteúdo fora da programação da aula.

A décima, **Controle dos Recursos** foi entendida como presente nos diários em relatos relacionados ao uso do computador ou da Internet, ou seja, quando o aprendiz se referia ao qualquer recurso que estivesse ligado à informática.

A última categoria, **Discussão e Crítica às Normas da Língua-Alvo**, foi considerada , neste estudo, como todo relato de críticas às normas de LI e questionamentos.

4.2. Análise quantitativa

Após a identificação das ações que confirmam as categorias de Benson (*ibid*), elas foram contadas, fazendo-se um registro da quantidade de ações realizadas por cada

participante. Através da análise desses dados, pôde se verificar os diferentes níveis de autonomia dos alunos de LI via Internet.

4.3. Análise qualitativa

Passamos, então, para uma análise qualitativa dos dados. Foi feita uma leitura dos diários *on line* dos participantes. Esta leitura objetivou uma seleção de registros de ações que ilustrassem as categorias de Benson (1997) como evidência da autonomia do aprendiz. Além disto, fez-se a leitura das notas de campo da professora-pesquisadora. Posteriormente, deu-se a seleção de trechos destas notas que complementassem as observações sobre o desenvolvimento dos participantes ou que corroborassem com as evidências de ações autônomas por parte dos mesmos.

CAPÍTULO 05 - RESULTADOS E DISCUSSÃO

O uso da Internet no estudo de LI exige autonomia, podendo auxiliar o aprendiz a se tornar mais autônomo, através de ações que lhe permitem observar aspectos de sua aprendizagem, verificar o que tem aprendido e dar sua opinião sobre a aula em si. Neste capítulo, estaremos apresentando o resultado da análise, visando ter uma compreensão empírica de como o aprendiz lida com a autonomia que um curso de Língua Inglesa via Internet exige, da contribuição que os alunos identificaram sobre o uso da Internet no processo de ensino/aprendizagem e, por último, de sua opinião sobre o uso da Internet em sala de aula.

Iniciaremos a discussão dos dados pela apresentação da análise quantitativa, através da tabela 01. Em seguida, estaremos apresentando a análise qualitativa, dos diários *on line*, com base nas categorias de Benson (1997) que evidenciam o exercício da autonomia. Após esta etapa, discutiremos os resultados obtidos nos questionários sobre a opinião do aprendiz e também as contribuições da Internet para o processo de ensino/aprendizagem.

1. Análise Quantitativa dos Dados

1.1. Evidências de Ações Autônomas:

A Tabela I, abaixo, foi elaborada a partir da identificação de atividades realizadas pelos participantes e de seu registro nos diários *on line*. Ela nos oferece uma visão do número de vezes em que cada participante registrou em seus diários *on line*, a execução de ações

que evidenciam empiricamente a autonomia de cada um dos aprendizes, de acordo com as categorias de Benson (1997).

Tabela I
Evidências de Ações de Autonomia

	Denise	Fabríci o	Giovan a	Laura	Polian a	Total
Interação Autêntica Com a Língua-Alvo e Seus Usuários	4	9	3	4	0	20
Participação Em Tarefas Com Respostas Não Definidas	3	4	3	2	0	12
Produção de Materiais e Tarefas Pelos Alunos	2	4	3	3	0	12
Controle Sobre o Gerenciamento da Aprendizagem	3	1	4	4	0	12
Controle do Conteúdo da Aprendizagem	3	1	3	4	1	12
Crítica as Atividades e Materiais de Aprendizagem	1	1	3	4	0	10
Exploração de Metas Pessoais na Aprendizagem	0	2	2	2	0	6
Aprendendo Sobre a Língua em seu Contexto	1	1	1	2	0	5
Controle dos Recursos de Aprendizagem	1	1	1	1	0	4
Discussão e Crítica das Normas da Língua-Alvo	0	0	0	1	0	1
Participação em Trabalho em Grupo e Decisões Coletivas	0	0	0	0	0	0
Total	20	24	24	29	1	94

De acordo com a Tabela 1, ao fazermos uma leitura horizontal, observamos que a categoria mais evidenciada nos dados analisados foi **Interação Autêntica com a Língua-Alvo e seus Usuários** (20). As categorias que tiveram um equilíbrio nos dados foram: **Participação em Atividades com Respostas não Definidas** (12), **Produção Própria de Tarefas e Materiais** (12), **Controle Sobre o Gerenciamento da Aprendizagem e Controle de Conteúdo de Aprendizagem** (12). Verificamos, ainda, que a categoria menos presente nos diários dos alunos foi a relacionada à **Discussão e Crítica às Normas de LI** (01). A categoria **Participação em Trabalho em Grupo e Decisões Coletivas** foi a única categoria de Benson (1997) não evidenciada.

1.2. Autonomia dos Participantes

Quanto aos participantes, através de uma leitura vertical dos dados na Tabela I, nota-se que quatro dos cinco aprendizes - Denise, Fabrício, Giovana e Laura - usaram a maioria das categorias que evidenciou ações autônomas. Observamos, também, que nos diários *on line* dos participantes não foram registradas ações que correspondessem a todas as categorias de Benson.

Vemos ainda que Laura foi quem mais fez uso das categorias. As mais usadas por ela foram **Interação com a Língua-Alvo e seus Usuários** (4); **Crítica às Tarefas de Aprendizagem e Materiais** (4); **Controle de Gerenciamento de Aprendizagem** (4) e **Controle de Conteúdo de Aprendizagem** (4). Giovana foi quem, em segundo lugar, mais utilizou as categorias, estando empatada com Fabrício. A ação de autonomia mais

evidenciada por Giovana foi **Controle de Gerenciamento de Aprendizagem** (4). Enquanto que Fabrício usou com mais frequência a categoria **Interação com a Língua-Alvo e seus Usuários** (9). Em terceiro lugar está Denise, que fez uso, com mais frequência, da categoria **Interação com a Língua-Alvo e seus Usuários** (4); **Participação em Tarefas com Respostas não Definidas** (3); **Controle de Gerenciamento de Aprendizagem** (3) e **Controle de Conteúdo de Aprendizagem**, (3).

A partir dos dados obtidos, podemos dizer que Laura foi quem mais conseguiu desenvolver ações autônomas no curso de LI via Internet. Em segundo lugar, temos Giovana e Fabrício. Em terceiro Denise, que questionou e solicitou bastante a professora-pesquisadora. Esses quatro participantes demonstraram saber lidar com a autonomia que o curso de LI via Internet exige. Suas ações evidenciaram a maioria da categorias propostas por Benson.

Por outro lado, Poliana demonstrou ter iniciativa para realizar apenas uma das ações que as categorias de Benson consideram como evidência de autonomia: **Controle Sob o Gerenciamento de sua Aprendizagem** (1); não foram registrados em seu diário *online* nenhuma outra ação que evidenciasse empiricamente outras categorias. Acrescenta-se a isto o fato de Poliana ter apresentado muitas dificuldades durante todo curso. Ela se recusava a entrar em *sites* de LI, tanto que sua *homepage* foi toda construída em Língua Materna (LM).

Com os dados coletados nesta pesquisa, vimos que somente quatro alunos souberam lidar com a autonomia que a Internet lhes exigia. Esses aprendizes usaram a maioria das categorias analisadas. Com o desenvolvimento da autonomia, eles podem realizar outros trabalhos, independentemente, além de se responsabilizar por sua aprendizagem no futuro. Por outro lado, uma aluna utilizou somente uma das categorias e não soube lidar com a autonomia exigida nos cursos mediados pelo computador. Esta não forneceu dados suficientes para que pudéssemos verificar como lidou com a autonomia durante o curso. Em seu diário foi encontrada evidência de apenas uma ação dentro da taxonomia de Benson e raramente emitia sua opinião sobre as aulas. Podemos perceber que ela não escrevia seus diários. Somente em uma ocasião ela emitiu sua opinião e isto ocorreu nas últimas aulas, como pode ser visto em seus diários (Anexo A).

2. Análise Qualitativa dos Dados

2.1. Interação Autêntica com a Língua-Alvo e seus Usuários

Analisando os dados, percebemos que a categoria de interação autêntica foi muito usada por todos os aprendizes, pois durante todas as aulas eles estavam em contato com a LI, através dos *sites*, exercícios, *chats* e inclusive em sua comunicação com a professora-pesquisadora. Isto pode ser identificado quando a aluna relata uma pesquisa que fez sobre música.

"Celine Dion is a talented singer. I think that it is one of the greatest singers of this century. I searched for your music ' Because you loved me' and yours concerts and I saw some photos. She is a singer very busy." (Denise, 1999)

Para produzir esse parágrafo, ela pesquisou *sites* sobre a autora e viu algumas fotos. Acrescenta que também pesquisou uma música da cantora. A aluna interagiu com a LI.

Outros aprendizes usavam a LI para explicar que não estavam presentes em determinadas aulas, suas dúvidas e opinião.

" Sorry but I don't remember the days when I was absent of the class. So, I will try to tell you what I really remember. I remember that I was not in the classroom when you explained how to build a homepage..." (Laura, 1999)

Giovana sempre interagiu com a língua-alvo através das suas opiniões ou tarefas que havia executado em LI.

"... today I checked my messages. After I send a card to Denise. Then I went to www.altavista.com and I looked for Supertramp's lyrics (a band that I like so much)..." (Giovana, 1999)

Outro ponto observado é que o aprendiz está interagindo autenticamente ao usar a LI quando a usa para expressar um problema que ocorreu em sala, com o computador ou comentar sua vida. Abaixo, observamos que Giovana expressa suas expectativas sobre o curso e, ao mesmo tempo em que faz uma crítica, interage com a LI.

" I hope learning many things in our English course. See you next class! Hugs, Giovana." (Giovana, 1999)

Um outro exemplo de interação com a LI ou com seus usuários é visto na mensagem enviada por Fabrício. Mesmo escrevendo somente uma saudação para o colega.

" Hello, friend !!! " (Fabrício, 1999)

Observamos que os aprendizes interagiram entre si, utilizando a LI autenticamente desde o momento em que elaboraram seus diários e até em tarefas que realizavam em sala de aula. Em todo momento estavam interagindo com autenticidade com usuários de LI.

Observamos que, através dos *chats*, os aprendizes estavam em contato com a LI e principalmente com seus usuários de todo o mundo. Interessavam-se por algo real e aprimoravam sua aprendizagem, sendo autônomos. Percebemos que Denise demorou um tempo para começar a participar do *chat*, mas participou.

" Depois de algum tempo Denise. decidiu dizer hello para os internautas... percebi que ela demorou até encontrar o que realmente queria dizer...percebi que depois ela escolheu uma pessoa e começou a conversar em Inglês... ela parecia aflita a cada pergunta e começou a me chamar para confirmar o que a pessoa do outro lado dizia, como por exemplo, ele perguntou 'o que faço não é?' Ela parecia se divertir e literalmente pulava a cada pergunta." (diário da professora-pesquisadora, 1999)

2.2. Participação em Trabalho em Grupo e Decisões Coletivas

Analisando a segunda categoria, **Participação em Trabalhos em Grupo e Decisões Coletivas**, notamos que, somente alguns alunos usavam-na com frequência. Eles se ajudavam quando não sabiam fazer algo ou quando queriam a opinião de outra pessoa. Este aspecto ficou evidente na aula em que os aprendizes estavam elaborando suas *homepages*.

"Em alguns momentos Giovana estava conversando com Denise sobre a página. Denise dizia que gostaria da opinião de Giovana sobre as cores." (diário da professora-pesquisadora, 1999)

Observamos que somente as alunas Giovana e Denise faziam algumas tarefas coletivamente, como por exemplo a elaboração de suas *homepages*. Elas requisitavam a opinião uma da outra em alguma atividade que estava sendo feita. Os outros aprendizes conversavam entre si, brincavam, cada um executava sua tarefa e algumas vezes trocavam idéias com outro sobre alguma atividade. No entanto, nos diários *on line*, não mencionaram trabalhos colaborativos ou decisões em conjunto. Nem mesmo Giovana e Denise registraram em seus diários *on line* as tarefas que fizeram juntas. Por outro lado,

no diário da professora-pesquisadora foram encontrados alguns trechos relatando este aspecto.

"Em alguns momentos, fiquei apenas sentada, observando-os caminhar sozinhos e se deparar com um problema com o computador, tentando resolvê-lo sem me chama. Se o problema não era resolvido, então me chamavam. Os alunos trocam idéias sobre as páginas..." (diário da professora-pesquisadora, 1999)

Observamos que quando estavam elaborando suas *homepages*, os aprendizes trocavam idéias e trabalhavam mais coletivamente. Isto também pode ser verificado no trecho abaixo.

"Diferentemente das outras aulas, os alunos se dividiram e trabalharam em duplas ou trios. Percebi que quando um tinha dúvida o outro ajudava e explicava o que ele tinha de fazer logo em seguida. O diálogo ocorria ora em português ora em Inglês. Percebi que os alunos se comunicavam muito uns com os outros. Eles riam e ao mesmo tempo faziam a atividade proposta..." (diário da professora-pesquisadora, 1999)

Em outro momento, a professora-pesquisadora menciona que, quando começaram a fazer as *homepages*, todos trabalhavam juntos, em grupo, e foram tomadas decisões coletivas. Ela enfatiza que foi uma aula diferente.

"Bom, a aula hoje foi totalmente diferente, trabalhamos todos juntos... pois fomos começar a construir a homepage de cada aluno. Eles estavam super, hipereufóricos, ansiosos... primeiro entramos no endereço: www.aol.com..." (diário da professora-pesquisadora, 1999)

2.3. Participação em Tarefas com Respostas não Definidas

A categoria, **Participação em Tarefas com Respostas não Definidas**, pode ser percebida em todas as atividades propostas pelo curso. Os alunos executavam suas tarefas que eram sempre abrangentes e possibilitavam a autonomia do aprendiz.

" Hello, Joseny. How are you? I' am fine, thanks. My name is Denise and I am 23 years old. I am a student and you? I am Guaíra-SP, but I live in Uberlândia. I study languages (um course is Letras). I'm sorry! I don't know how to write in english, ok? I like to dance and read a book, because it's are very good! However, I don't like to wake up early and eat onion (cebola). How about you?"(Denise, 1999)

Nessa tarefa em que a aprendiz deveria se apresentar, ela escolheu quais aspectos gostaria de falar sobre si e depois elaborou o texto. Por outro lado, esta mesma tarefa Laura, ao executá-la não se apresenta, apenas faz algumas perguntas para seu interlocutor.

" Hello, how do you do? Bye Laura." (Laura, , 1999)

Fabrcio, por sua vez, apresenta se e diz inclusive o time de futebol que não gosta. Percebemos que cada aprendiz desenvolve a mesma tarefa expondo dados que consideram relevantes. Alguns fizeram uma apresentação dando várias informações de sua vida e outros informaram o mínimo possível. Fabrcio menciona o time de futebol que não aprecia e usa de pontos de exclamação a todo momento, executando assim a tarefa da maneira que achou melhor.

*" Hi!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!
How are you?
My name is Fabrcio and I'm a 20 years old, I'm a student, I'm from Itumbiara-GO, and i don't like wrench of Palmeiras.
Ok!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!
Good night" (Fabrcio, 1999)*

Uma outra atividade que não exigia uma resposta igual foi a elaboração de suas *homepages*. Todos as fizeram como quiseram. Giovana, por exemplo, depois de confeccioná-la , faz um convite para que pudéssemos visitá-la.

*"See my homepage: <http://sitesnetscape.net/giovana24/homepage>
Bye, Giovana" (Giovana, 1999)*

Denise também faz um convite para visitarmos sua *homepage*.

*" O endereço da minha homepage è :
<http://sitesnetscape.net/denise/homepage>." (Denise, 1999)*

No diário da professora, vê-se que ela menciona o início da elaboração das *homepages* dos alunos.

"Hoje, começamos a fazer as pesquisas para que cada um possa colocar em sua homepage assuntos que lhe interessem... no e-mail que enviei dizia apenas que eles precisam pesquisar algum tópico de interesse deles para colocar na homepage..." (diário da professora-pesquisadora, 1999)

Visando ao desenvolvimento da autonomia do aprendiz, as atividades propostas no curso de LI pela Internet incentivavam os discentes a tomarem suas próprias decisões. Num *site* em que o aluno deveria enviar um cartão ao colega, por exemplo, primeiramente teria que escolher o cartão e depois elaborar o seu conteúdo.

Nos diários *on line* dos alunos, podemos perceber que essas atividades não tinham uma resposta única, ou seja, o aluno poderia escolher como iria executar a tarefa. Alguns exemplos deste tipo de tarefa são a atividade com os cartões, a construção da *homepage*, (ver Anexo C), sua apresentação para outros colegas da outra turma e as pesquisas realizadas que demonstram a **Participação em Tarefas com Respostas não Definidas**.

Outras atividades autônomas, onde o aprendiz faz escolhas, adequando seu objetivo pessoal a aquela de determinada aula são identificadas também na categoria de **Elaboração do Próprio Material e Tarefas**. Como mencionado anteriormente, todas as categorias estão interligadas.

2.4. Aprendendo sobre a Língua em seu Contexto

Verificamos que o aprendiz, antes de elaborar a sua, pode pesquisar exemplos de *homepages*. Para tal, era preciso escolher nomes ingleses para fazerem as pesquisas.

Após este passo, o *site* oferecia *homepages* em LI com os nomes selecionados pelos alunos. Com isto, eles estavam aprendendo a LI dentro de seu contexto de uso. Todas as *homepages* selecionadas estavam em LI e mesmo as instruções para se criar uma estavam escritas na língua-alvo.

Denise, em seu diário *on line*, ao registrar o cartão que enviou à professora, nota-se que está aprendendo sobre a LI em seu contexto, pois aquele vinha com parte de sua mensagem em LI e o restante deveria ser criado pelo aluno. Tanto na atividade da *homepage* como na do cartão, os estudantes estavam aprendendo a língua em um contexto.

"Guess what! You have just received an animated card from denise...<http://www2.bluemountain.com/cards/box8539c/uvt6ntbgrjcf.htm>."
(Denise, 1999)

O diário *on line* de Laura também indica que ela estava pesquisando sobre uma cidade americana que gostaria de visitar. Todas as informações estavam em LI e automaticamente ela foi aprendendo como usá-las em diferentes contextos.

" I need to know a little bit about the city, its population, its religion, nad mainly,its cost of living". (Laura, 1999)

Em um outro momento, percebemos que os aprendizes passam a escolher os conteúdos e os seus objetivos para cada aula. Notamos que Fabrício fez alguns exercícios de LI que envolviam a geografia dos Estados Unidos. Devemos mencionar que este aprendiz ora escrevia seus diários *on line* em LM ora em LI.

"...Eu também fiz alguns exercícios do grupo de inglês com por exemplo a Geografia dos Estados Unidos..." (Fabrício, 1999)

Nessa categoria, observamos que, durante todas as aulas, os aprendizes estavam aprendendo sobre a LI. Isto ocorria através de textos, *chats*, *sites* de exercícios, com os usuários da LI, pelos diários *on line* que enviavam e até mesmo pelos *e-mails* da professora-pesquisadora.

" ... primeiro entramos no endereço: www.aol.com, demos uma olhada nas homepages e cada aluno digitou um nome para descobrir se achava homepages de pessoas com os nomes que escolheram...cada um escolheu um nome... Peter, Michael, Lisa... teve um aluno que disse que escolheria um nome feminino porque estava 'cansado de homens', já que no curso dele só há homens..." (diário da professora-pesquisadora, 1999)

2.5. Exploração de Metas Pessoais de Aprendizagem

Quanto à categoria **Exploração de Metas Pessoais de Aprendizagem**, que avalia a capacidade de conciliar os seus objetivos com os das aulas e também a criação de novos objetivos, verificamos que isto era constantemente realizado. O diário da professora/pesquisadora exemplifica esta questão.

"Eles sabem do que gostam e agem e pesquisam de acordo com suas necessidades também. Eles pesquisaram sobre a cantora de que falei, mas também pesquisaram sobre grupos, cantores, cantoras de que gostam." (diário da professora-pesquisadora, 1999)

Pontuamos que essas categorias estão interligadas. Uma acompanha e depende da outra.

Percebemos que, nos diários *on line*, os aprendizes demonstram controle do conteúdo que visam pesquisar, unem o seu objetivo com o do curso e da aula, criam novos objetivos, interagem com a LI, além de aprenderem sobre o contexto da língua-alvo.

Um outro exemplo está no diário *on line* de Giovana.

"Today I searched something about Cruz e Souza, I spent much time doing this... I saw my messages ... I intent to look my homepage and after look for a lyric of some piece of music." (Giovana, 1999)

Verificamos que a aula se constrói de acordo com as necessidades do momento. Mesmo ao fazer uma pesquisa sobre um escritor da Literatura Brasileira, Giovana conciliou as atividades da aula com seus objetivos naquele momento, demonstrando controle do conteúdo, no exemplo abaixo, este aspecto também é observado.

"Today class was very interesting, because I practised a lot my English and I started to make my searches on Internet. I was looking for informations about Boston city I intend to go there next year and I need to know a little bit about the city, its population, its religion, and mainly, its cost of living. I liked the news I found."(Laura, 1999)

Em outro diário *on line* , Giovana faz as tarefas solicitadas e estipula um novo objetivo.

" ...I searched something about Raduan Nassan, a writer that i was reading his book." (Givoana, 1999)

A própria professora-pesquisadora pontua sobre os alunos estabelecerem objetivos para a sua aprendizagem, articulando-os com os aula.

"Percebi que alguns alunos faziam várias coisas ao mesmo tempo: uns estavam com uma janela p/ e-mail, outra para a página e outra com algumas coisas que fazia, além da pesquisa. Um deles estava procurando emprego pela Internet e checando informações sobre currículo. Observei com isso que há alguns alunos que ultrapassam as tarefas propostas em sala de aula, procurando informações de acordo com seus interesses". (diário da professora-pesquisadora , 1999)

A professora-pesquisadora enfatiza muito essa questão dos aprendizes conciliarem seus objetivos com os da aula. Em outro momento do diário ela pontua novamente sobre este aspecto.

"Hoje começamos a fazer as pesquisas para que cada um possa colocar em sua homepage assuntos que lhe interessem. Diferentemente da aula passada, no e-mail que enviei dizia apenas que eles precisavam pesquisar algum tópico de interesse deles para colocar na sua homepage. Durante as aulas, eles me perguntaram se podia ser qualquer coisa, eu disse que o que eles quisessem. Sugerir que eles salvassem no disquete para consultarem depois." (diário da professora-pesquisadora, 1999)

Observa-se que a professora-pesquisadora por *e-mail* diz que o objetivo da aula é fazer uma pesquisa sobre qualquer tópico do interesse do aluno para ser colocado em sua *homepage*. Depois, comenta o resultado desta aula.

"Os outros alunos pesquisaram literatura ou cultura de outros países. A Laura pretende ir aos Estados Unidos e pesquisou sobre isso. A Giovana pesquisou tópicos de literatura e a Denise também. O Fabrício pesquisou sobre esportes e foi para um chat depois..." (diário da professora-pesquisadora, 1999)

À medida que o aprendiz produz um material baseado no que pesquisou, demonstra-se que ele teve interação com a LI, teve controle sobre o conteúdo que iria pesquisar naquele momento, além de ter produzido um material ou uma tarefa sozinho.

2.6. Crítica às Atividades e Materiais de Aprendizagem

Notamos que os alunos passaram a criticar positiva ou negativamente as atividades e o material de aprendizagem que estava na Internet. Contudo, as críticas encontradas foram dirigidas ao acesso à Internet, visto que, em algumas aulas, não foi possível conectar ou acessar algum *site*. Pelos dados coletados, notamos que os aprendizes expressavam com frequência o que achavam de tarefa x ou y.

"Last class I was completely out of what was happening in the class. Because I had a problem with my password and I couldn't access our site. In spite of it I enjoyed the class..." (Laura, 1999)

Laura faz uma crítica por não ter conseguido fazer uma atividade devido ao problema de senha. Percebemos que este problema não a impediu de emitir uma opinião sobre a aula também. No exemplo, a seguir, outra aprendiz tece alguns comentários sobre a Internet.

"... today the computers were slow... I went to my homepage, but I can't open it." (Giovana, 1999)

Uma outra aluna enfatiza que não pode abrir sua *homepage*. Percebemos que este é um dos problemas com o ensino via Internet, que nem o professor e nem o aprendiz podem

resolver, pois dependem de toda uma parte técnica. Giovana continua sua crítica e acrescenta que não conseguiu abrir sua *homepage*.

"... Then, i went to my homepage, but I can't open it. Finally I send the diary. (Giovana, 1999)

Laura apresenta outra crítica, pois não conseguia abrir sua *homepage* em uma das aulas por causa de problemas com o computador.

"... I tried to access my home page, but it was impossible. Always appeared a message telling me that was impossible to access homepage." (Laura, 1999)

Apesar dos imprevistos como um *site* não abrir, por exemplo, os aprendizes parece que se adaptavam a esta situação. Alguns aproveitam para fazer outras atividades que eles mesmos criavam, como cita Laura.

"...because the computer has not deserver...something like that, I'm not sure about it. But I was in informatic lab and I tried to finish my homepage, as it was impossible, I visited many sites, like music sites..." (Laura, 1999)

No diário da professora-pesquisadora também foram feitas algumas observações sobre alguns imprevistos que ocorreram em sala de aula, sobre problemas técnicos com o computador.

" Nesta aula, tivemos muitos problemas com a rede... ficamos um bom tempo tentando nos conectar à Internet, mas não conseguimos, pois em nenhum laboratório a Internet funcionava..." (diário da professora-pesquisadora, 1999)

2.7. Produção de Materiais e Tarefas pelos Alunos

Essa categoria diz respeito ao aprendiz criar e elaborar suas próprias tarefas. Verificamos que, no *corpus* analisado, os aprendizes estavam sempre elaborando seus próprios materiais e tarefas. A construção de uma *homepage* é um exemplo disto, bem

como o envio de cartões para a professora-pesquisadora e demais aprendizes. Abaixo, exemplo de um parágrafo enviado a um aluno da outra turma de LI via Internet.

"Hello! How are you ? I'm fine! My name is Fabrício. I'm 20 years old, i'm student, i'm from Itaú GO, but I live in Uberaba I like to watch TV, and i like to listen music because is very exciting. But I don't like to wake up morning. Good night !" (Fabrício, 1999)¹⁵

Observamos que este aprendiz está se apresentando, ao decidir falar sobre determinados aspectos de sua vida. Uma outra aprendiz fez a mesma tarefa, mas optou por acrescentar mais informações sobre sua vida do que Fabrício e opinou mais do que ele.

"Hello, Ana. How have you been ? I hope you're ok. You don't know me, so let me introduce myself: my name is Laura and I'm 22 years old. I'm a student and I was born in Uberlândia. In my days off I like to watch tv, because I think it's really wonderful to 'visite' many places and to know many people without going out my home. It is really great, isn't it? But I like to travel too, because sometimes we need to see and talk to different people..."(Laura, 1999)

Vimos que os dois aprendizes escreveram uma apresentação, mas abordaram aspectos diferentes. Enquanto Fabrício contava algo de sua vida, Laura tecia comentários sobre o que gostava, por exemplo. Ambos apresentaram também uma linguagem distinta. Laura usou o *was born*, enquanto Fabrício usou o *I'm from* para relatarmos sua origem. Percebemos que as tarefas foram executadas e baseadas na realidade de cada indivíduo. O atendimento às necessidades de cada aluno é enfatizado nas aulas via Internet.

Um exemplo de outra atividade executada pelos próprios alunos foi a de envio de cartão. Cada aluno poderia enviar um cartão por *e-mail* a cada colega da sala de aula e para professora-pesquisadora se quisesse. Observamos que todos trocaram cartões e o moldaram como quiseram.

" Guess what! You have just received na animated greeting card from Fabrício <http://www1.bluemountain.com/cards/box6539f/jag4ngdznrwkut.htm> ."
(Fabrício, 1999)

¹⁵ As informações que poderiam identificar o informante foram mudadas.

Com relação às *homepages*, cada um aluno criou a sua de acordo com suas preferências. Um exemplo está na *homepage* de Poliana escrita em Língua Portuguesa pelas suas dificuldades com a LI, mas que foi cuidadosamente elaborada pela aprendiz que selecionou desde a cor até o texto.

" <http://www.sitesnetscape.net/patricinha8399/homepage>

Poliana." (Poliana, 1999)

Ressaltamos que os aprendizes escolheram as fotos que apareceriam em suas páginas e os textos foram escritos seguindo o que cada um pesquisou. Através das *homepages*, verificamos que alguns colocaram algo que pesquisaram durante as aulas em *sites* que navegaram durante as aulas. Nas aulas de criação de *homepages*, os aprendizes pareciam interessados e entusiasmados com o as descobertas que faziam.

" *A aula de hoje foi interessante você nos ensinou a fazer uma homepage pena que não deu tempo.*" (Fabrício, 1999)

No diário da professora, há comentários sobre esta categoria.

"... *leu e começou a finalizar sua homepage. Percebi que ela havia construído toda a parte textual e estava selecionando as figuras. Ela escolheu várias, mas disse que preferia algo diferente e ligado ao passado.*" (diário da professora-pesquisadora, 1999)

Um outro exemplo foi citado no diário da professora-pesquisadora:

" ... *foi para a homepage. Ela demorou muito tempo, também, escolheu várias figuras e depois deletou porque não havia gostado. Mudou os textos em LI pois não queria que eu os achasse legais.*" (diário da professora-pesquisadora, 1999)

No diário da professora-pesquisadora, nota-se um comentário sobre este entusiasmo dos aprendizes em criarem suas páginas.

"... Poliana havia decidido o que escrever. Ela começou a digitar e ao mesmo tempo mudava a letra e a cor. Observei que ela estava ansiosa. Ela me perguntou várias vezes se muitas pessoas veriam a sua homepage..." (diário da professora-pesquisadora, 1999)

Um outro exemplo também foi notado no diário da professora-pesquisadora em relação a outra aluna.

" Observei que Giovana terminou sua página, mas voltou para selecionar as cores... observei que ela estava ansiosa... e ria pois tinha uma homepage." (diário da professora-pesquisadora, 1999)

2.8. Controle sobre o Gerenciamento da Aprendizagem

Na categoria **Controle sobre o Gerenciamento da Aprendizagem**, observamos se o aprendiz sabia gerenciar sua aprendizagem. De acordo com Benson (1997), este controle indica que o aluno está consciente de sua aprendizagem e atento ao processo. Tendo o controle de sua aprendizagem, ele poderá escolher o conteúdo que quiser aprender.

Nos primeiros diários enviados pelos alunos não foram encontradas ações que evidenciassem essa categoria. Todavia, nas aulas seguintes, percebemos que os diários começaram a registrar ações que evidenciavam o gerenciamento da aprendizagem. Estas foram identificadas à medida que o aprendiz relatava como conduzia a atividade proposta para aquela aula.

Alguns diziam que havia lido o *e-mail* primeiramente, outros partiam para a atividade proposta, enquanto que outros criavam suas atividades para determinada aula, além das solicitadas pela professora-pesquisadora.

Today I searched something about Cruz e Sousa I spent much itme doing this. I forgot that at the the begining (I just looked up how to write this word, because I didn't remember it) i saw my messages. Now I intend tolook my homepage and after to look for a lyric of some piece of music. I answered the questionary thet you gave to me. Bye" (Giovana, 1999)

Nos primeiros diários, os educandos emitiam sua opinião sobre a aula. Posteriormente, passaram a relatar o que fizeram e inclusive a dizer o que haviam feito quando não conseguiam acessar um *site*, mudando seu objetivo e se adaptando às condições oferecidas pela rede naquele momento. Algumas tarefas como, por exemplo, o parágrafo que os alunos escreveram para se comunicar com outros colegas, solicitavam que cada um administrasse o que seria escrito. Os cartões que foram enviados também pediam um controle de sua aprendizagem, pois deveriam ser escolhidos de acordo com as preferências dos alunos e também com o seu nível de LI.

" After I send cards to my friends."(Giovana, 1999)

Giovana continua a relatar o que fez em uma das aulas.

" Finally I searched something about Valentine´s day". (Giovana, 1999)

No diário *on-line* acima, a aluna decidiu o que pesquisaria. Depois de enviar cartões a seus amigos, ela selecionou o Dia dos Namorados. Laura demonstra gerenciar sua aprendizagem, conforme atesta o trecho de seu diário *on line*:

"So today was the day when I had to put my diaries in order. It is good to write in English and to do diares is a way to practice it".(Laura, 1999)

Abaixo, outro exemplo de gerenciamento de aprendizagem.

"Algumas tarefas que você me pediu, deixei de fazer porque não entendi o enunciado das afirmativas. Espero que você me compreenda e tenha paciência comigo, porque apesar de tudo ainda tentei. I'M sorry !!! See you next class " (Denise, 1999)

Outro exemplo citado por uma aprendiz demonstra que ela tem controle de sua aprendizagem.

" I visited Mtv site. But I didn't explore it. " (Laura, 1999)

Com base nos dados deste estudo, eles aprenderam a administrar sua aprendizagem, inclusive os horários.

" ... deixei os alunos por lá, pois eles não quiseram sair no horário normal, disseram que estavam empolgados e ficaram mais um pouco.... alguns foram embora, outros ficaram. Eles estão escolhendo e tendo a opção de escolha." (diário da professora-pesquisadora, 1999)

Uma outra observação foi encontrada no diário da professora-pesquisadora.

"...os alunos já estavam na sala de aula quando cheguei e já tinham aberto seus e-mails... alguns estavam rindo do que liam, percebi que eram e-mails dos colegas. Percebi que trocavam e-mails entre si e inclusive cartões." (diário da professora-pesquisadora, 1999)

Verificamos que os aprendizes conduzem suas atividades, selecionando quais as tarefas seriam executadas, os *sites* e o conteúdo que pesquisariam. Vimos que os alunos, depois de acostumados com a Internet e sabendo da variedade de suas informações, passaram a administrar sua aprendizagem, conduzindo-a de acordo com suas necessidades naquele momento.

2.9. Controle do Conteúdo da Aprendizagem

Podemos perceber que a maioria das atividades propostas possibilitaram aos aprendizes comporem seu conteúdo. As evidências desta categoria foram percebidas à medida que os alunos relatavam em seus diários os conteúdos que foram propostos por eles e não pelo curso. Por exemplo, entraram em um *site* que apresentava exercícios gramaticais, para depois escolherem os conteúdos com os quais gostariam de trabalhar e o nível do

exercício: básico, intermediário ou avançado. No diário *on line* abaixo, notamos que eles passam a escolher o seu conteúdo que adequando-o ao do curso.

" After I searched something about Radaun Nassar, a writer that I was reading his book. Then I went to my homepage." (Giovana, 1999)

A aprendiz emite sua opinião sobre a aula e atribui o fato desta ter sido interessante por ela ter praticado a LI. Menciona ainda que começou a fazer suas pesquisas na Internet, decidindo os conteúdos que seriam relevantes para sua aprendizagem.

" I like to search many books, literature, my beloved song, musics and to correspond with many people by Internet." (Denise, 1999)

Denise explicita os conteúdos que ela mais trabalhou. Percebemos que incluiu a literatura, disciplina ligada ao seu curso de graduação em Letras.

Um outro momento em que os conteúdos são selecionados pelos aprendizes está registrado no diário da professora/pesquisadora. Ela afirma que, na elaboração da *homepage*, os aprendizes tiveram total liberdade de criá-la, inclusive escolhendo e selecionando os conteúdos.

Mesmo tendo problemas com a LI, Poliana parece começar a controlar o conteúdo de sua aprendizagem. Isto pode ser visto no único trecho de seu diário enviado no final do curso:

*" It was interesting to accss a page of music informations, bye".
(Poliana, 1999)*

No diário *on line* de Laura, há outras evidências de ação da categoria em questão.

"I loved the class today. It was cool! I practised my English at the site with tests and it was good. Besides practising my English I sent cards, and they were so lovely. I didn't know it was possible." (Laura, 1999)

No diário da professora-pesquisadora, há evidências de ação desta categoria.

"Observei que cada um começou a fazer seu texto, ficando muito eufóricos com isso, pois a página possibilita ao aluno ver se gostou do que escreveu e mudar ... adicionar imagens de que gosta, além de acrescentar os links que mais visitou, ou seja, ter a possibilidade de ser sujeito e de criar sua homepage também. " (diário da professora/pesquisadora, 1999)

A preocupação da professora-pesquisadora era de que o aluno se tornasse sujeito de sua aprendizagem e também que cada um criasse sua *homepage* com os conteúdos que melhor lhe conviessem.

A professora-pesquisadora em seu diário pontua que os aprendizes tinham liberdade de trabalhar outros conteúdos.

"Com a troca de e-mails, os alunos foram se habituando com essa ferramenta. A cada e-mail que trocavam, era uma prática maior. Eles ficaram livres para escrever o que quisessem em Inglês para o colega. Percebi que se ajudam e muito. Cada aluno usou o mesmo computador da aula passada." (diário da professora-pesquisadora, 1999)

Verifica-se que a professora-pesquisadora fazia com que os alunos trabalhassem com a LI. Ela propunha uma atividade e os aprendizes deviam decidir o que e como fazê-la. Eles tiveram a possibilidade de escolher o conteúdo e seu interlocutor.

2.10. Controle dos Recursos da Aprendizagem

Entendemos que a palavra recursos no caso de EAD está ligada ao controle do computador e da Internet. Notamos que os alunos mencionaram ações nesta direção. Alguns admitiram ter aprendido a lidar com o computador e também com a Internet. Até mesmo a aluna Poliana aprendeu a lidar com a rede.

" Apesar disso, ela manuseava o computador com mais segurança e sem questionar o que fazer depois... acredito que se o curso durasse mais tempo, ela poderia aprender um pouco mais de LI." (diário da professora-pesquisadora, 1999)

2.11. Discussão e Crítica às Normas da Língua-Alvo

Com a categoria **Discussão e Crítica às Normas da Língua-Alvo**, buscamos evidências de que os aprendizes tivessem registrado comentários sobre a questão das normas da língua-alvo. Verificamos que somente uma aprendiz explicitou em seu diário *on line* uma dúvida sobre norma da LI.

"I never had browsen (is it correct?)" (Laura, 1999)

No diário da professora-pesquisadora encontramos algumas indicações.

"...observei que alguns aumentaram o nível do exercício passando do básico para o intermediário e outros o diminuíram. A correção foi feita pela própria página. Eles me chamaram para explicar o porquê daquela resposta e não de outra... outros não me chamaram, trocavam idéias com os colegas." (diário da professora-pesquisadora, 1999)

Notamos que essa categoria foi pouco citada pelos aprendizes. Há poucos exemplos de discussão ou crítica às normas de LI na diário da professora-pesquisadora. Podemos dizer que o foco do curso era a leitura e escrita e não encontramos dados suficientes para uma análise mais abrangente.

3. Contribuições do ensino de Língua Inglesa via Internet

De acordo com os dados coletados neste trabalho, percebemos que o ensino de Língua Inglesa mediado pelo computador pode contribuir para a aprendizagem dos educandos. Perguntamos aos aprendizes como as aulas que tivemos contribuíram para o seu processo de aprendizagem de LI. Alguns disseram que este tipo de tecnologia usada no ensino de LI pode melhorar o vocabulário.

"Aperfeiçoamento do vocabulário..." (Giovana, 1999)

"... aprendi várias palavras que eu não conhecia em inglês..." (Denise,1999)

"...consegui lembrar e aprender também várias palavras em Inglês, que eu havia esquecido." (Fabrício,1999)

Esses registros mostram que os alunos estão conscientes de sua aprendizagem e dos benefícios que o curso ofereceu. Notamos também que o contato com material, autêntico propiciou lembrar vocabulário esquecido. Observamos, também, que o computador com os seus comandos escritos em LI também contribuiu para o vocabulário daqueles aprendizes que nunca haviam entrado na Internet.

"...através dos comandos de acesso à Internet que são todos em Inglês, de visitas a sites escritos em inglês, de chats... Aliás, a Internet te obriga a lidar com a língua Inglesa, consciente ou inconscientemente." (Laura, 1999)

A aprendiz relata um ponto muito interessante. Conscientemente ou não o internauta terá que lidar com a LI, visto que a maioria dos *sites* estão em Língua Inglesa. Notamos que é importante conhecer o significado e a utilidade dos comandos que estão no computador como *delete*, *backspace*, *page down*, *page up*, por exemplo, inclusive para se poder manusear a máquina. Os aprendizes passaram a utilizar as expressões que aprenderam na rede em seu vocabulário. Com base em nossos dados, podemos dizer que o vocabulário é aprimorado com o Ensino de LI via Internet. Abaixo, há alguns exemplos.

" I visited many **sites**¹⁶ ...like **music sites**..." (Laura, 1999)

" I tried to finish my **homepage** " (Giovana, 1999)

" I love **to browse on internet too.**" (Laura, 1999)

" I couldn't access our **site.**" (Denise, 1999)

" I didn't **chat** with anything." (Giovana, 1999)

¹⁶ Grifos nossos.

Devemos enfatizar que tais expressões não foram traduzidas em sala de aula presencial. Os alunos as viram em vários *sites* da rede e passaram a usá-las. Outro aspecto citado pelos aprendizes foi a possibilidade de contato com material autêntico, interação com estrangeiros, além do conhecimento da cultura e costumes de outros povos.

"I don't understand why some people criticize Internet, it's amazing, it shows the world and we are just sitting down...it's a way to know people and their cities and their cultures, too." (Laura, 1999)

Complementado o que essa aprendiz relatou, outra informante enfatiza a interação com "*pessoas estrangeiras*" (Denise, 1999). Observamos que este fator foi muito citado pelos estudantes, os quais buscavam sempre conhecer outros países e outras culturas. A Internet contribuiu para o conhecimento de outras culturas e de cidades em que os aprendizes nunca haviam estado. Notamos que a rede possibilita o acesso ao mundo sem precisarmos sair de casa, como pontuou Laura: "*we are just sitting down*". Verificamos este ponto pelos diários *on line* acima e também por um trecho do diário da professora-pesquisadora.

"Os alunos demoraram muito neste exercício. Percebi que clicavam em muitos tipos de cartão, inclusive naqueles que explicavam aspectos culturais americanos, como os feriados, por exemplo." (diário da professora-pesquisadora, 1999).

Em outro trecho do diário da professora-pesquisadora, observamos que uma aluna pesquisou sempre aspectos culturais, modo de vida de cidades americanas. Isto enfatiza a questão de conhecer outros povos e transpor as fronteiras. Neste mesmo diário, pode ser percebido que os alunos começaram a ultrapassar as barreiras da sala de aula (Paiva, 1999).

"... ela quer viajar para os Estados Unidos, tenho percebido que ela se preocupa em pesquisar sobre o modo de vida, dentre outras coisas sobre umas das cidades americanas..." (diário da professora-pesquisadora, 1999)

Notamos também que à medida que os alunos vão se acostumando com o computador, eles aprendem a unir o objetivo da aula ao seu. A estudante pretende ir para os Estados Unidos e por isto estava fazendo uma pesquisa sobre os costumes do lugar para o qual quer viajar. Assim está traçando seus objetivos, unindo-os ao da aula. O aprendiz acaba direcionando sua aprendizagem de LI de acordo com suas necessidades.

Outro aspecto que deve ser mencionado é a oportunidade de acesso à informação. Com as aulas de LI via Internet, observamos que o aluno tem a oportunidade de pesquisar tópicos sobre assuntos que nunca pensou existirem.

" It's fascinating to find a lot of informations about subjetc that you even thought it was possible to." (Laura, 1999)

Laura parece fascinada com as descobertas que faz, pois nunca havia pensado em encontrar informações sobre alguns tópicos na rede. É interessante observar também que os alunos fazem questão de relatar suas experiências com a rede na língua-alvo. Ela se sente à vontade para usar a LI e não se importa com os chamados erros, pois o importante é a comunicação.

Durante as aulas, geralmente os erros eram anotados no quadro e os próprios alunos tentavam corrigi-los, na maioria das vezes sendo bem-sucedidos. Contudo, quando não conseguiam perceber o erro, havia, então, a orientação da professora/pesquisadora. No caso dos diários *on line*, os erros eram grifados e pedido para o aluno corrigir e reenviá-lo. Quando não conseguia, ocorria a orientação do professor. Se o erro fosse de toda a sala, adotava-se a correção direta (Figueiredo,1997). Na maioria das vezes, os alunos

pediam para a professora-pesquisadora checar algum item que poderia ou não estar errado.

Enfatizamos ainda outra contribuição que esta tecnologia propicia: o aperfeiçoamento da habilidade escrita, seja através dos diários *on line* enviados pelos participantes da aula, seja em um *chat* com pessoas de todo mundo. A linguagem usada nos *chats* é baseada na linguagem oral e há abreviações que visam facilitar a comunicação entre os internautas. Um aspecto interessante a ser notado é que mesmo a escrita dos diários é vista como uma maneira de se praticar o Inglês.

" It is good to write in English, and to do diaries is a way to practice it I like to do it..." (Laura, 1999).

Observamos que uma outra informante complementa que teve a oportunidade de praticar tanto a habilidade de escrita como a de leitura.

" Além do aprendizado de informática, eu tive a oportunidade de escrever e ler em Inglês..." (questionário, 1999)

Dentro do contexto em que esta pesquisa ocorreu, pudemos perceber que os aprendizes usavam mais as habilidades de escrita e de leitura.

Outra contribuição citada pelos aprendizes no questionário é o manuseio do computador e Internet. O aluno também aprendeu a manusear a Internet, visto que, no contexto desta pesquisa, os aprendizes não tinham conhecimento desta tecnologia e alguns nem sabiam ligar o computador.

" A metodologia trouxe mais contribuições para a aprendizagem do próprio computador, como por exemplo lidar com a Internet..." (questionário, 1999)

Denise acrescenta alguns itens sobre o manuseio do computador e da Internet. Lidar com o micro também era novo para ela.

"Como entrar e sair da Internet, enfim coisas que nunca tinha aprendido comecei a aprender." (Denise, 1999)

Outro enfatiza o aprender a lidar com o computador e pontua sobre a aprendizagem de LI. Isto é enfatizado, também, por um outro questionário:

"Trouxe para mim, um maior conhecimento tanto de Internet e seu uso quanto no conhecimento geral de Inglês..." (questionário, 1999)

Um aspecto importante a ser citado é que para alguns, aparentemente saber lidar com o computador foi mais relevante do que aprender a própria LI.

"Acho que aprendi um pouco mais de computador do que de Inglês, mas gostei muito e consegui lembrar e aprender também palavras em Inglês que já tinha esquecido." (Fabrício, 1999)

4. Opinião do Aprendiz

Dentro do *corpus* pesquisado, buscamos conhecer, também, a opinião que o aprendiz teve das aulas presenciais de LI via Internet. Notamos que todos os cinco alunos pesquisados gostaram, expressando suas opiniões em quase todas as aulas. Isto pode ser verificado no diário *on line* abaixo no qual o advérbio de tempo, usado pela informante, explicita esta questão.

*"The class **today**¹⁷ was very interesting. I wuld like to search more things."* (Giovana, 1999)

No diário *on line* abaixo, o advérbio *today* é substituído pelo *this*.

*"... I loved **this** class."* (Denise, 1999)

Essa mesma informante envia outro diário *on line*, dando sua opinião sobre a aula e tecendo comentários sobre a mesma.

"... a aula de hoje foi superinteressante e muito legal. Eu adorei !!! Foi tudo novidade para mim e eu curti muito ter escrito os cartões." (Denise,1999)

Observamos que, com o ensino de LI via Internet, o aprendiz passa a participar e a interagir com o mundo e a expressar sua opinião com mais frequência do que nas aulas tradicionais. Notamos também que, ao poucos, eles passam a contar um pouco de sua vida. Como postulado por Paiva (1999) há uma necessidade de se conhecer mais o outro e são relatados à professora-pesquisadora aspectos pessoais com mais liberdade.

"Talking about my personal life, everything is ok. No problems. Everything is going all right..." (Laura,1999)

Notamos também que, apesar do pouco conhecimento de computador e de Internet, a aprendiz tem gostado das aulas. Percebemos que elas são vistas como um processo e não somente como algo isolado.

"I had a problem with my password I couldn't access our site. Spite of it I enjoyed the class. By the way I'm enjoying all our classes..." (Laura, 1999)

Um outro aprendiz relata como os demais sua opinião sobre a aula.

"I was very happy because of the class is very good..." (Fabrício, 1999)

5. Conclusão

Com a análise qualitativa, pudemos perceber que os diários *on line* dos alunos evidenciaram 10 das ações autônomas propostas por Benson (1997). Observamos que para se construir a autonomia do aprendiz são necessários fatores como material didático, voluntariedade, escolha do aprendiz, flexibilidade, orientação do professor,

¹⁷ Grifos nossos.

apoio dos colegas, os objetivos ao se estudar uma LE, personalidade do aprendiz, contexto cultural e social e o engajamento do professor nesta tarefa.

Notamos que os dados das análises quantitativa e qualitativa se complementam à medida que em ambas eles são iguais. Mesmo não tendo conhecimento das categorias propostas por Benson, os aprendizes fizeram uso das mesmas para desenvolverem a autonomia. Em todas as ações de autonomia, os participantes deste estudo apresentaram dados, com exceção de uma única categoria.

Observamos também que cada aluno desenvolvia a mesma tarefa de maneiras diferentes. Quanto à produção dos diários, por exemplo, Fabrício e Denise faziam uso ora da LM ora da LI, enquanto que Laura e Giovana sempre fizeram uso da LI. Cada aprendiz executava sua tarefa na ordem em que lhe conviesse, adaptando-a às suas metas pessoais, Giovana, por exemplo, fez pesquisas sobre uma cantora proposta pela professora-pesquisadora. Em seguida, foi pesquisar um grupo musical que lhe agradava. Por outro lado, se um participante não gostava de determinada tarefa, ele tinha a opção de escolher outra, como ocorreu com Fabrício, no caso dos exercícios gramaticais. Em outro momento, Denise preferiu apenas ficar em um *chat* a fazer exercícios gramaticais.

Percebemos ainda que a Internet possibilita ao aprendiz um leque de informações e, em algumas vezes, devido a problemas técnicos, a conexão foi difícil bem como o acesso a algum *site*. Mesmo com estas ocorrências, os aprendizes souberam lidar com a informática e criar alternativas para solucionar problemas.

" Acho que, com as aulas on line, temos que prever a questão do imprevisto, pois ocorrem problemas com os computadores e com a conexão. O mais interessante é que os alunos, com o tempo, pelo que percebi, adaptam-se aos imprevistos também." (diário da professora-pesquisadora, 1999)

Ao longo do curso, os alunos fizeram várias escolhas. De fato, aprenderam a fazer escolhas. A todo momento o curso via Internet e as atividades propostas exigiam que eles construíssem ou desenvolvessem a autonomia. Mesmo tendo os estudantes algumas dificuldades com o manuseio do computador, isto não foi um impedimento para que desenvolvessem a autonomia que a Internet exige de seus usuários.

Com base nos dados coletados em nossa pesquisa, percebemos que a Internet pode contribuir para o aprendizado de LE. Esta contribuição se dá tanto em relação à aprendizagem de como lidar com o próprio computador quanto em conhecer um pouco mais sobre a própria Internet.

Outros pontos mencionados pelos alunos são o aprimoramento de vocabulário, a interação com nativos ou usuários da LI, a possibilidade de contato com material autêntico e o conhecimento da cultura e costumes de outros povos. Como pontuado por Warschauer (1995), percebem que estão aprendendo algo e vêem progresso em sua aprendizagem, o que pode ser comprovado pelas citações.

Podemos dizer que no ensino de LI via Internet a aula é avaliada positivamente pelos aprendizes. Eles participam e expressam sua opinião. O conhecimento da opinião do aprendiz e a possibilidade de expressá-la contribuem para a construção de sua autonomia. Ao emitir sua opinião sobre aula, conteúdo visto ou *site* visitado, ele está

analisando aspectos tais como material didático, seu processo pessoal, estipulando seus objetivos, controlando e mostrando uma consciência maior de sua aprendizagem.

CAPÍTULO 06 - CONSIDERAÇÕES FINAIS

No presente estudo, analisamos como o aprendiz de LI lida com a autonomia que o ensino via Internet lhe exige. Almejamos, ainda, identificar quais as contribuições que o aluno percebeu sobre a utilização da Internet no processo de ensino/aprendizagem. E, finalmente, conhecer sua opinião sobre estas aulas.

No capítulo 01, apresentamos a motivação para escolha do tema desta pesquisa, seus objetivos, a justificativa, bem como, a formulação do problema e a estrutura desta dissertação.

No capítulo 02, descrevemos a evolução da tecnologia aplicada ao ensino de LE, que se iniciou com *softwares* e CD-ROM . Apresentamos o surgimento da Internet e seu uso na educação, principalmente nas aulas de LE. Notamos que algumas instituições de ensino estão pesquisando a sua relevância bem como o surgimento e aumento de cursos *on line*.

No capítulo 03, apresentamos os diversos conceitos de autonomia que se encontram na literatura na área de LA, em especial na área de Ensino e Aprendizagem de LE. Percebemos que há uma maleabilidade dos conceitos de autonomia apresentados, como ela se desenvolve e a importância do *feedback* para o aluno. Expusemos as três versões de autonomia propostas por Benson (1997), único autor que propõe categorias de ações que evidenciam o exercício de atitudes autônomas no processo de aprendizagem de LI.

No capítulo 04, na primeira parte, detalhamos a metodologia adotada ao apresentar o contexto da pesquisa e os participantes deste estudo. Na segunda parte, descrevemos os instrumentos utilizados para a coleta dos dados e os procedimentos para a elaboração do curso de LI via Internet, no qual foi realizado, a coleta de dados. Logo em seguida, passamos para aos procedimentos utilizados para a tabulação dos dados, especificamente como foram identificadas as categorias de Benson (1997) nos diários *on line* e mais ainda como foram tabulados os dados dos questionários e das notas de campo da professora-pesquisadora.

No capítulo 05, fizemos uma apresentação e discussão dos resultados em três partes. Na primeira parte apresentamos os resultados da análise sobre a autonomia do aprendiz, onde examinamos os dados coletados tanto quantitativamente como qualitativamente, identificando as categorias propostas por Benson (1997) encontradas nos diários *on line* dos alunos e no diário da professora-pesquisadora. Na segunda parte, buscamos conhecer as contribuições identificadas pelos aprendizes sobre o uso da Internet no processo de ensino/aprendizagem de LE, através do primeiro questionário.. Finalmente, analisamos a opinião do aprendiz sobre o uso da Internet em sala de aula, no segundo questionário aplicado aos alunos

1. Sobre os resultados

Esta pesquisa buscou responder a três questionamentos. O primeiro, quanto à autonomia, o segundo, sobre as percepções do aluno a respeito das contribuições do ensino de LI via Internet, e o último quanto à opinião do aprendiz sobre o uso da Internet para o ensino de LI. Essa motivação originou-se da percepção de que há muita

pesquisa sobre autonomia na literatura estrangeira (Benson, 1997; Cotterall, 1995; Edge & Wharton, 1998; Holec, 1981; Lee, 1998; McCarthy, 1998, dentre outros) e uma lacuna no universo brasileiro, a saber : a literatura nacional possui poucas pesquisas relacionando autonomia e EAD, (Collins, 1999; Paiva, 1999; Silva, 1999; Warschauer, 1995, 1996). Visando contribuir para diminuir esta lacuna, buscamos analisar a autonomia do aprendiz em um contexto de sala de aula via Internet.

Pelos resultados obtidos, verificamos que quatro dos cinco aprendizes souberam lidar com a autonomia que a Internet exige. Observamos que, como citado por Barcelos (1999), eles adquirem conhecimento no ensino via Internet, além de poder desenvolver sua autonomia durante o processo de aprendizagem. Os alunos, no início do curso, ficavam um tanto inseguros quanto às decisões que precisavam tomar, mas com o *feedback* tanto do professor como dos próprios colegas de sala e dos exercícios, passaram a se sentir mais seguros e a selecionar os *sites* que queriam visitar, a escolher o conteúdo que iriam aprender, a interagir com a LI e seus usuários, além de administrar sua aprendizagem.

2. Sobre as categorias de Benson

Verificamos que algumas das categorias de autonomia proposta por Benson (1997) são mais produtivas que outras, a saber: **Interação Autêntica com a Língua-Alvo e seus Usuários; Participação em Tarefas com Respostas não Definidas, Produção de Materiais e Tarefas pelos Alunos; Controle sobre o Gerenciamento da Aprendizagem; Controle do Conteúdo da Aprendizagem; Crítica às Atividades e Materiais de Aprendizagem.** Acreditamos que estas categorias foram mais

encontradas, por estarem os alunos engajados em um tipo de curso que demandava ações como estas. A Internet exige do usuário ações autônomas como as que se encontram nas categorias de Benson (1997).

Por outro lado, verificamos que duas categorias não se destacaram como as citadas acima, a saber: **Discussão e Crítica às Normas da Língua-Alvo e Trabalho em Grupo e Decisões Coletivas**. Quanto à **Discussão e Crítica às Normas da Língua-Alvo**, a identificação de apenas uma ação nesta categoria pode ser justificada pelo fato dos participantes serem iniciantes na aprendizagem de LI. Isto pode levá-los a não questionar suas normas. Na categoria **Trabalho em Grupo e Decisões Coletivas** não foram encontradas evidências de ação pelo fato de que, em um curso de LI via Internet, o aluno trabalha sozinho, sendo pouco provável atividade em grupo. Acreditamos que esta categoria pode evidenciar autonomia, porém não se aplica ao ensino de LI via Internet. Estas especulações se devem ao fato das duas categorias não terem sido evidenciadas como as demais.

3. Sobre os participantes

Quanto aos participantes desta pesquisa, quatro souberam lidar com a autonomia que a Internet requer. Observamos ainda que, dentre os quatro, alguns evidenciaram mais ações autônomas que outros. E o caso de Laura, Giovana e Fabrício. Eles desenvolveram mais autonomia que Denise.

Em contraposição as esses quatro participantes, uma aluna forneceu apenas uma evidência de ação de autonomia e isto ocorreu somente no final do curso. Poliana

escreveu um diário *on line* onde apenas citava sua opinião sobre as aulas, que achava as aulas eram boas. Enfatizamos que este foi o único diário *on line* de Poliana e enviado no final do curso.

"As aulas têm sido uma beauty, but I have difficulty inglês... you have been very friendly, thank. It was interesting to access a page of music informations, bye." (Poliana, 1999)

Verificamos que a aluna, apesar da dificuldade lingüística, expressa sua opinião sobre as aulas e também comenta sobre as dificuldades que teve durante o curso.

É imprescindível dizer que este trabalho não oferece dados para conhecermos o motivo de uma aluna não ter sabido lidar com a autonomia que a Internet exige. Especulamos que tal fato possa ter ocorrido pelo fato dela estar iniciando o ensino médio, onde o professor é o centro da aprendizagem e a autonomia quase inexistente ou, até mesmo, pelo fato de não ter um conhecimento prévio sobre o manuseio do computador e da Internet.

4. Sobre a percepção do aluno referente às contribuições do uso da Internet no ensino de LI

Quanto à contribuição da Internet para a aprendizagem desses alunos, verificamos que eles puderam aprimorar seus conhecimentos de LI, seja através de aquisição de vocabulário seja através de aperfeiçoamento das habilidades de leitura e escrita. Como pontuado por Barcelos (1999), com o ensino de LE via Internet, o aprendiz tem a possibilidade de ampliar seus conhecimentos. Isto ocorreu quando expostos a várias palavras ou expressões usadas na rede, eles passaram a usá-las para dizer o que fizeram na Internet a cada dia ou até mesmo para expressar uma opinião.

Ainda quanto à contribuição da Internet para ensino de LI, os próprios aprendizes citaram e comentaram as contribuições que esta ferramenta oferece à aprendizagem. Percebemos, ainda, que tais contribuições podem variar de acordo com cada um. As mais citadas foram o aprimoramento do vocabulário, contato com material autêntico de LI, contato com os usuários da língua-alvo bem como o desenvolvimento ou construção da autonomia. Como postulado por Silva (1999), tanto o computador como a Internet são mediadores e contribuem com a aprendizagem do aprendiz.

*"It allows learners to interact with authentic material to be read in order to get the information they are interested in and can also interact with the other people around the world, exchanging experiences, learning and practicing the target language in a real situation."*¹⁸ (Silva, 1999 :289)

Com o curso via Internet, o aluno tem a possibilidade de elaborar e construir a sua disciplina, o seu currículo, estudando assuntos que lhe são relevantes. Ele está participando da elaboração de seu currículo (Aronowitz e Giroux, 1987). Há um enfoque maior no individual e na identidade de cada aprendiz, o qual está construindo a sua identidade e discurso, pois tem opções e escolhas a serem feitas e aprende como fazê-las. Tudo pode ser escolhido pelo aluno, desde fazer uma pesquisa ou participar de um bate-papo. O ritmo em que isto ocorre também é determinado por ele. Ele é o sujeito de sua aprendizagem, sendo que a aula deixa de ser centrada no professor. Os estudantes aprendem a dominar os recursos da Internet, e ao mesmo tempo, estão colocando em prática os conhecimentos que possuem de LI, aprimorando sua aprendizagem. O atendimento às necessidades de cada aluno é enfatizado nas aulas via Internet. Diferentemente das aulas tradicionais, os alunos têm autonomia e principalmente aprendem a lidar com ela (Paiva, 1999).

¹⁸ Tradução nossa: A Internet permite ao aprendiz interagir com materiais autênticos, que são lidos com o intuito de se informar sobre algo em que estão interessados e também interagir com pessoas em todo o mundo, trocando experiências, aprendendo e praticando a língua-alvo em uma situação real.

5. Sobre as opiniões dos alunos

Quanto à opinião sobre o uso da Internet em sala de aula de LI, percebemos que os alunos que participaram desta pesquisa gostaram da experiência, pois tinham a oportunidade de interagir com a língua-alvo, com seus usuários e com o mundo, além de terem contato com material autêntico, acesso ao computador e à Internet. Puderam expandir seus conhecimentos em diversas áreas como Literatura, por exemplo. Foi possível conhecer um pouco mais sobre outras culturas e principalmente dar enfoque ao indivíduo, pois os estudantes passaram a pesquisar na rede aspectos e tópicos relevantes a seus interesses e necessidades.

Outro fator relevante foi a possibilidade de poder expressar sua opinião sobre as aulas, sugerir tarefas ou atividades e até mesmo criticá-las. Percebemos que, expressando assim, o aluno também estava desenvolvendo sua autonomia.

6. Limitações desta pesquisa

Inicialmente lembramos que a aluna Poliana registrou somente umas das ações que evidenciam uma atitude autônoma, tendo apresentado dificuldades durante todo o curso.

Com base nessa experiência de Poliana, identificamos uma primeira limitação deste estudo: a de não termos exigido como pré-requisito conhecimentos básicos de informática e Internet ou de não termos incluído algumas aulas práticas que focassem somente o manuseio do computador e da Internet, antes de iniciar o curso. Concluímos que um curso de LI via Internet deve ser oferecido a aprendizes que saibam lidar com o

computador ou que tenham algum conhecimento de LI, pois assim esta variável será controlada.

Devemos mencionar ainda que os dados aqui encontrados são referentes especificamente a um estudo de caso. Portanto, as conclusões não podem ser generalizadas, embora para esta população os resultados de um curso de LI via Internet tenham sido positivos. No entanto, para que isto seja comprovado em outras populações, este estudo precisaria ser refeito com uma quantidade maior de sujeitos e variáveis diferentes.

7. Implicações deste estudo

A partir desta pesquisa, pudemos detectar algumas implicações práticas. A primeira delas é que a autonomia deve ser desenvolvida, pois, através dela, o aluno se tornará sujeito de sua aprendizagem. No entanto, não devemos confundir autonomia com deixar o aluno sem orientação ou uma direção a seguir. Muitos professores ainda entendem autonomia como deixar o aluno livre, para aprender sozinho.

Em decorrência da implicação acima, uma outra é a necessidade de que em um curso mediado pelo computador há de se garantir a orientação do professor. O aluno deve saber que, quando solicitar o auxílio do professor, ele será atendido, mesmo aquele não esteja presente. Devemos enfatizar que isto não significa tornar o aluno dependente do professor e sim que este estará à sua disposição para orientá-lo no momento em que for necessário.

Visto que, em um curso de LI via Internet, algumas vezes não é possível conectar-se à rede ou acessar um *site* e, em outras, a máquina não funciona, professor e aluno devem saber lidar com tais imprevistos e contornar estas situações.

Uma última implicação que acreditamos ser importante mencionar, com base na experiência de se trabalhar em um curso de LI via Internet, refere-se à necessidade do professor atualizar-se com frequência, pois a tecnologia nesta área tende a avançar a passos largos. O professor que não se atualizar, corre o risco de receber perguntas de seus alunos as quais não saberá responder.

8. Conclusões Finais

Como apresentado no Capítulo 01- Introdutório -, evidenciamos uma lacuna nas pesquisas ou artigos da área, a saber: estudos que abordem a autonomia do aluno e a EAD. Este trabalho pretende fazer uma contribuição neste assunto. Esperamos que outros possam se aprofundar na questão da relação entre autonomia e EAD, pois ainda há outras a serem estudadas e discutidas.

Concluimos, acreditando que a autonomia do aluno pode ser desenvolvida, pois é através dela que ele constrói sua identidade, estipula seus objetivos, associa-os aos da aula e aos do curso e, principalmente, passa a ver o mundo com seus próprios olhos, aprendendo com os erros e acertos que as ações autônomas podem nos propiciar.

7. BIBLIOGRAFIA

NORMAS PARA APRESENTAÇÃO DE TRABALHOS: citações e notas de rodapé. 6ed. Curitiba: Editora UFPR, 1996. v 7.

NORMAS PARA APRESENTAÇÃO DE TRABALHOS: referências bibliográficas . 6ed. Curitiba: Editora UFPR, 1996. v 6 .

NORMAS PARA APRESENTAÇÃO DE TRABALHOS: teses, dissertações e trabalhos acadêmicos. 6ed. Curitiba: Editora UFPR, 1996. v 2.

ALMEIDA FILHO, J.P. *Dimensões comunicativas no ensino de língua*. Campinas: Contexto, 1993.

AOKI, N. & SMITH, R. C. *Autonomy in cultural context: the case of Japan*. Paper read at AILA 96, Finland, during Symposium on "Implementing learner autonomy", 1996.

ARONOWITZ, S. & GIROUX, H. Cultural politics, reading formation, and the role of teachers as public intellectuals. In: *Postmodern education*. Minneapolis: University of Minesota Press, 1991.

BARCELOS, A. M. F. A cultura do aprender línguas (Inglês). *Apliemge ensino & pesquisa*. Belo Horizonte, n. 1, 1997.

BAKER, J.). *Teaching grammar with call survey of theoretical literature*. [online] Available from World Wide Web.< <http://ietn.snunit.k12.il/gramcall.htm> >

BAKTHIN, M *Marxismo e Filosofia da Linguagem* (Tradução de M. lahud e Y. F. Vieira), São Paulo: Hucitec, 1979.

BASTOS, H.M.L. Identidade cultural e o ensino de línguas estrangeiras modernas no Brasil. In: PAIVA, V.L.M.O (org). *Ensino de língua inglesa: reflexões e experiências*. Campinas: Pontes, 1996.

BELISLE, R. E-mail activities in the ESL writing class. *The Internet TESL Journal* [online] Available from World Wide Web <http://www.aitech.ac.jp/~iteslj/Articles/Belisle-Email.html>

BENSON, P. (ed). The philosophy and politics of learner autonomy. In: *Autonomy and independence learning*. New York: Longman, 1997. p .18-34.

_____ & VOLLER, P (eds). Introduction: autonomy and independence in language learning. In: *Autonomy and independence in language learning*. London: Longman, 1997.

CANDY, P.C. Constructivism and the study of self-direction in adult learning. *Studies in the education of adults*, 21, 1989, p.95-116.

CAPRIO, M. Second language literacy through student-centered learning. *The Internet Tesol Journal*. [on line] Available from World Wide Web. <http://www.aitech.ac.jp/~iteslj>

COLLINS, H. Tecnologia no ensino de língua inglesa. In: *XV Jornada de Ensino de Língua Inglesa*. Ribeirão Preto: 16 e 17 de abril de 1999.

COTTERALL, S. Developing a course strategy for learner autonomy. *ELT Journal*. Oxford: Oxford, v. 49/3, July 1995, p 219-227.

DAM, L. *Learner autonomy : from theory to classroom practice*. Dublin: Authentik, 1995.

DICKINSON, L. *Self-instruction in language learning*. Cambridge: Cambridge, 1987.

_____ . *Learner training for language learning*. Dublin: Autentik, 1992.

EDGE, J. & WHARTON, S. Autonomy and development: living in the materials world. In: TOMLINSON, B. *Materials Development in Language Teaching*. Cambridge: Cambridge, 1998.

- ERICKSON, F. What makes school ethnography "ethnographic"? *Antropology and education quarterly*, v.15, n 1, Spring, 1984. p.51-66.
- FERNANDES, V. Ensino à distância e o desenvolvimento de autonomia no aprendizado de línguas estrangeiras. In: *Anais do XIV Encontro Nacional de Professores universitários de Língua Inglesa*. Belo Horizonte: UFMG, 1999.
- FIGUEIREDO, F.J.Q. *Aprendendo com os erros: uma perspectiva comunicativa de ensino de línguas*. Goiânia: Editora da UFG, 1997.
- FOX, G. The Internet: making it work in the ESL classroom. *The Internet TESL Journal*, 04.02.1996. [online] Available from World Web Wide
<<http://www.aitech.ac.jp/~iteslj/raticles/Fox-Internet.html>>
- FRANÇA, J. L. et al. *Manual para normalização de publicações técnico-científicas*. 4ed. Belo Horizonte: Editora UFMG, 1998.
- GRANGER, S. Learner English on computer. *System*, 27, s/d , p.289-294.
- GREMMO, M.J. & RILEY, P. Autonomy self-direction and self-access in language teaching and learning. In: *System* 23, 2, 1995. p 151-64.
- GUIBERT, D. In: *Workshop de Educação à Distância. Tecnologia Aplicada à Educação Uberlândia: UFU, 09 e 10 de Dezembro de 1999*.
- HOLEC, H. *Autonomy in foreign language learning*. Oxford: Pergamon, 1981.
- _____. On autonomy: some elementary concepts. In: RILEY, P. (ed). *Discourse and learning*. London: Longman, 1985.
- _____. *Autonomy and self-directed learning: present fields of application*. Strasbourg: Council of Europe, 1988.
- KIMBALL, J. Thriving on screen: web-authoring for L2 instruction. *The Internet TESL Journal*. 04.02.1996 [online]. Available from World Web Wide
<<http://www.aitech.ac.jp/~iteslj/Articles/Kimball-WebAuthoring.html>>

- KNOWLES, M. *Self-directed learning: a guide for learners and teachers*. New York: Association Press, 1975.
- KRASHEN, S. *Second language acquisition and second language learning*. Oxford: Pergamon, 1981.
- LARSEN-FREEMAN, D. *Techniques and principles in language learning: current theory and practice*. New York: Ellis Horwood, 1990.
- LEE, I. Supporting greater autonomy in language learning. *ELT Journal*. Oxford, October, v. 52/4, 1998, p.282-289.
- LEE, E-K. Using e-mail in EFL writing classes. *The Internet TESL Journal*. 04.02.1996. [online]. Available from World Wide Web <www.aitech.ac.jp/~iteslj/Techniques/Lee-EmailWriting.html>
- LIAW, M-L. Using electronic mail for English as a foreign language instruction. *System*, v. 26, n. 03, September, 1998, p. 335-351.
- LITTLEJOHN, A. Learner choice in language study. *ELT Journal*, 39/4:1985. p.253-61.
- LITTLEWOOD, W. Defining and developing autonomy in east asian contexts. *Applied linguistics*. Oxford, 20, 01, s/d. p.71-94.
- MCCARTHY, C.P. Learner training for learner autonomy on summer language courses. *The Internet TESL Journal*. 19.02.1999.[on line] Available from World Wide Web <www.aitech.ac.jp/~iteslj/Techniques/McCarthy-autonomy.html>
- MCGARRY, D. *The learner autonomy 4: the role of authentic texts*. Dublin: Authentik, 1995.
- MICCOLI, L.S. Refletindo sobre o processo de aprendizagem: um estudo comparativo. In: 1996. PAIVA, V.L.M.O. (org). *Ensino de língua inglesa: reflexões e experiências*. Campinas: Pontes, 1996.

- MILTON, J. Providing computerized self-access opportunities for development of writing skills. In: *Autonomy and independence in language learning*. London: Longman, 1997.
- NUNAN, D. *Research methods in language learning*. Cambridge: Cambridge, 1992.
- OXFORD, R. *Language learning strategies: what every teacher should know*. Rowley, Mass: Newbury House, 1990.
- PAIVA, V.M.O. Diários *on line* na aprendizagem de língua inglesa mediada por computador. In: MARI, Hugo et al. (orgs). *Fundamentos e dimensões da análise do discurso*. Belo Horizonte: Carol Borges, 1999.
- PEMBERTON, R. et al.(eds) *Taking control: autonomy in language learning*. Hong Kong: Hong Kong University Press, 1996.
- PENNYCOOK, A. Cultural alternatives and autonomy. In: *Autonomy and independence learning*. New York: Longman, 1999.
- PEREZ, L. The effectiveness of the Internet in the foreign language classroom. *The Internet TESL Journal*. 04.02.1996 [online]. Available from World Web Wide <<http://washington.uwc.edu/docs/0005/00591>>.
- REID, J. M.(ed) *Learning Styles in ESL/EFL Classroom*. New York: Heinle&Heinle, 1995.
- RICHARDS, J.C & ROGERS, T.S. *Approaches and methods in language learning*. 7ed. New York: Cambridge, 1991.
- RILEY, P. (ed). *Discourse and learning*. London : Longman, 1985.
- SANTOS, V. M. X. Autonomy, learning, strategic teaching and the critical reader: building up some connections. In: *Anais do XIV Encontro Nacional de Professores Universitários de Língua Inglesa*. Belo Horizonte: UFMG, 1999.
- SANTOS, J.V. Estratégias e elaboração de ensino à distância na UFSC. In: *Workshop sobre Educação à Distância*. Uberlândia: UFU, 09 e 10 de Dezembro de 1999.

- SAWAYA, M.R. *Dicionário de informática & Internet Inglês/Português*. São Paulo: Nobel, 1999.
- SILVA, A. R. G. *O ensino de língua inglesa mediado pelo computador: a opinião do aluno*. Franca: Universidade de Franca, 1999. (Monografia, graduação em Letras)
- SILVA, R.C. Teaching and learning English through Internet In: *Anais do XIV Encontro Nacional de Professores Universitários de Língua Inglesa*. Belo Horizonte: UFMG, 1999.
- SINGHAL, M. The Internet and foreign language education: benefits and challenges. *The Internet TESL Journal* [online] Available from World Web Wide <<http://www.aitech.ac.jp/~iteslj/articles/Singnal-internet.html>>, June, 1997.
- SMITH, E.H. Technology in the classroom: practice and promise in the 21st century. In: *Tesol professional papers*. 1998
- SPERLING, D. *The Internet guide for English language teachers*. New Jersey: Prentice Hall Regents, 1997.
- TRIM, J.L. Apud: Holec, H. *On autonomy: some elementary concepts*. London: Longman, 1985
- TROKELOSHVILI, D. et al. The internet and foreign language instruction: practice and discussion. *The Internet TESL Journal*. <http://www.aitech.ac.jp/~iteslj/Articles/Trokeloshvili-Internet.html> August 1997.
- TSUI, Amy. *Introducing classroom interaction*. London: Penguin English, 1995.
- VALLENGE, M. The design and use of an Internet resource for business English learners. *ELT Journal*, v. .52/1, January 1998. p. 38-42.
- VIEIRA, E. Currículo High tech na rede. *Info Exame*. São Paulo: n. 170, Maio 2000.

WARSCHAUER, M. & WHITTAKER, P. F.. The Internet for English teaching: guidelines for teaching. *The Internet TESL Journal*. [online]. Available from World Web Wide < <http://www.aitech.ac.jp/~iteslj/articles/Waschauer-internet.html>>

WARSCHAUER, M & HEALEY, D.. Computers and language learning: an overview language teaching. *The Internet TESL journal* [online]. Available from World Web Wide <<http://www.lll.hawaii.edu/web/faculty/markw/overview.html>>

WARSCHAUER, M. (1998). [Interaction, negotiation, and computer-mediated learning](#). In M. Clay (Ed.), *Practical applications of educational technology in language learning*. Lyon, France: National Institute of Applied Sciences. <<http://www.insa-lyon.fr/Departements/CDRL/interaction.htm>>

_____. The Internet for English teacher: guidelines for teachers. *The Internet TESL journal* 30.01.1997 [on line] Available from World Wide Web.<www.aitech.ac.jp/~iteslj/Articles?warschauer-Internet.html>.

_____. Motivation aspects of using computers for writing and communication © 04.02.1996 Second Language Teaching and Curriculum Center.<<http://www.lll.hawaii.edu/nflrc/NetWorks/NW1/NW01/html>>

WENDEN, A. *Learner strategies for learner autonomy*. Prentice hall, 1991.

8. ANEXOS

1. Anexo A

Diários dos aprendizes

Diários de Denise

1) Glenda,

I loved this class.

2) Hello, Joseny. How are you? I am fine, thanks. My name is Deise and I am 23 years old. I am a student and you? I am Guáira-SP, but live in Uberlândia. I study languages (my course is Letras). I'm sorry! I don't know how to write English, ok? I like to dance and read a book, because they are very good! However, I don't like to wake up early and eat onion (cebola). How about you? My mail is denisenadayoshi@yahoo.com.

3) Glenda,

I am sorry, but I don't know English. I'm having difficulty in class. Help me !!!

4) Answer these questions about yourself:

1) What's your name? My name is Denise Carvalho Nadashi

2) Where are you from? I'm from Guará-SP.

3) What's your job? I'm student.

4) Where do you live? I live in Uberlândia.

5) Do you like music? Yes, I do.

6) What kind of music do you like? I like Rock and MPB.

7) Do you like to play volleyball? Yes, I do.

8) What kind of sports do you like? I like volleyball, natation and to walk.

9) Do you have a boyfriend or girlfriend? No, I haven't.

10) What's his/her name? I don't have a boyfriend.

11) Does she like films.

12) What kind of film does she like?

13) And you , what kind of films do you like? I like action, adventure and romantic films.

5) Querida Glenda,

Hoje tive algumas dificuldades em responder os exercícios. Não tenho certeza se eles foram enviados corretamente ou se chegarão até você. Algumas tarefas que você pediu, deixei de fazer porque não entendi enunciado das afirmativas. Espero que você me compreenda e tenha muita paciência comigo, porque apesar de tudo ainda tentei. I'M sorry!!! See you next class.

6) Glenda,

A aula de hoje foi super interessante e muito legal. Eu adorei!!! Foi tudo novidade para mim e eu curti muito ter escrito os cartões.

7) Glenda,

Adorei a aula de hoje. Foi super legal. Espero que a próxima seja melhor ainda. Bye, bye.

8) Celine Dion is a talented singer. I think that it is one of the greatest singers of this century. I searched for your music " Because you loved me " and yours concerts and I saw some photos. She is a singer very busy.

9) Glenda,

Is a punishment(no sentido de é uma pena) that the course esteja finishment. I would like that this course fosse prolonged. kisses, Deise.

10) Dear Glenda,

The last month I learned very interesting affairs and things too. I liked to search many books, literature, my beloved single, musics and to correspond with many people by Internet. Everything was very nice! Hugs and kisses, Deise.

11) Dear Glenda,

The last month I learned very interesting affairs and things too. I liked to search many books, literature, my beloved single, musics and to correspond with many people by Internet. Everything was very nice! Hugs and kisses, Deise.

12) Glenda,

Muito obrigada por todo seu trabalho e dedicação, espero te encontrar em outra ocasião. Thank you and bye, bye. O endereço da minha homepage é : <http://sites.netscape.net/deisenadayoshi/homepage>

Diário de Fabrício

1) hello friend!!!!!!

2) Glenda,

I was happy because of the class is very good, and I'm learning everything, because I'm very intelligent, OK!!! good night, Glenda!

3) Hello! How are you? I'm fine! My name is Fernando and I'm 20 years old, I'm a student, I'm from Itumbiara-GO, but I live in UDIAI like to watch TV, and I like to listen music because is very exciting. But I don't like to wake up morning. good night!!

4) Answer these questions about yourself:

- 1) What's your name? My name is Fernando Augusto.
- 2) Where are you from? I'm from Itumbiara-GO.
- 3) What's your job? I'm a student.
- 4) Where do you live? I live in Uberlândia-MG.
- 5) Do you like music? Yes I do.
- 6) What kind of music do you like? I like to Rock.
- 7) Do you like to play volleyball? No I don't.
- 8) What kind of sports do you like? I like to swimming.
- 9) Do you have a boyfriend or girlfriend? Yes I have a girlfriend.

- 10) What's his/her name? Valiria.
 11) Does she like films. Yes she does.
 12) What kind of film does she like? Films of love.
 13) And you , what kind of films do you like? I like action films.

5) A aula de hoje foi interessante você nos ensinou á fazer uma homepage, pena que não deu tempo. OK. Thank you!

6) OK,Glenda!

Em quase todas as aulas eu pesquisei alguma coisa. Teve uma aula que eu pesquisei sobre futebol, outra para inscrever currículos, e outra para empregos. Eu também fiz alguns exercícios do grupo de inglês, como por exemplo o da geografia dos Estados Unidos. Usei muito também as salas de bate-papo, escrevi vários e-mails. Aprendi numa das aulas a mandar cartões para as pessoas ,e também aprendi a pesquisar alguns sites que você indicou. Por último aprendi á fazer uma homepage, que aliás achei muito interessante. Eu acho que foi isso que aprendi nas aulas em que eu não mandei os diários para você, não esquecendo que aprendi várias palavras que eu não conhecia em inglês. Thank You! OK!!

7) Olá meu nome é fabrício agosto e meu email é <http://www.sites.netscape.net/martinsprado/homepage> mandem respostas.
 OK!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!

Diário de Giovana

1) Glenda,
 I hope learning many things in ovr English course. See you next class! Hugs, Giovana.

2) Glenda,
 Last week I had many things to do. I attended our english classes, I studied another subject, I visited some friends and went to a party. Actually, our class today is better than the last one, I didn't have difficulties to use the computer. Bye, Giovana.

3) Glenda,

The class today was very interesting.I would like to search more things.Giovana.

4) Glenda,

I can't visit altavista and I want you explain to me about the case,right?I had some problems to search, but I'll try again.Bye,Giovana.

5) Answer these questions about yourself:

- 1) what's your name? My name's Gesrgia.
- 2) Where are you from?I'm from Araxa.
- 3) what's your job?I'm student.
- 4) Where do you live?I live in Uberlbandia.
- 5) Do you like music?Yes, very much.
- 6) What kind of music do you like?
- 7) Do you like to play volleyball? No,I'm short.
- 8) What kind of sports do you like? I like football,basketball and voleyball.
- 9) Do you have a boyfriend or girlfriend?No,I don't have.
- 10) What's his/her name?
- 11) Does she like films
- 12) What kind of film does she like?
- 13) And you , what kind of films do you like? I like many of them, but terror.

6) Glenda,

Today I checked my messages. After I send a card to Denise. Then I went to www.altavista.com and looked for Supertramp's lyrics (a band that I like so much)and asked you how to copy this in the diskett.So, I tryed to go to www.yahoo.com and registered me there, however I did not chat with anything. Let's class I'll try again. Now I have to go. Giovana.

7) Glenda,

Today the computer was so slow and I was geting angry.I did many things today.First of all, I loked at my messages.So I did the homework about Celine Dion and send to you

what I searched. After I send cards to my friends. Finally, I searched something about valentine's day. Bye, Giovana.

8) Glenda,

Today the computers were slow. First of all, I saw my messages and send some to my friends. After, I searched something about Raduan Nassar, a writer that I was reading his book. Then, I went to my homepage, but I can't open it. Finally, I send the diary. Giovana.

9) Glenda,

There were some days that I was not here. I think that my diaries are up to date (I don't know if I wrote this word right. Bye, Giovana.

10) Glenda,

Today I searched something about Cruz e Sousa, I spent much time doing this. I forgot that at the beginning (I just looked up how to write this word, because I didn't remember it) I saw my messages. Now, I intend to look my home page and after to look for a lyric of some piece of music. I answered a questionnaire that you gave to me. Bye, hugs, Giovana.

11) Glenda

I would like to thank you because of the opportunity and your patient.

Hugs, Giovana.

12) See my homepage: <http://sitesnetscape.net/gete24/homepage>

Bye, Giovana

Diário de Laura

1) Glenda,

Today wasn't not easy to me to access our site . Even I liked the class !

kisses, Laura

2) Hi, Glenda

Last class I was completely "out" of what was happening in the class. Because I had a problem with my password and I couldn't access our site. In spite of it I enjoyed the class. By the way, I am enjoying all our classes and it is being good to practice English and, of course, to access Internet, which was a "non-settler land" to me. Talking about my personal life, everything is ok. No problems. Everything is going all right.

Hugs, Laura

3) Hello, Aline. How have you been? I hope that you're ok. You don't know me, so let me introduce myself: my name is Laura and I'm 22 years old. I'm a student and I was born in Uberlandia. In my days off I like to watch tv, because I think it's really wonderful to "visit" many places and to know many people without going out my home. It is really great, isn't it? But I like to travel too, because sometimes we need to see and to talk to different people, to know other places that we know just by television or by photo, and we need to relax and almost the times we just can do in a place where we don't live. I really love to travel. However, I don't like to wake up early, to cook, to wash dishes, because I think these things are so awful to do. Don't you agree? Well, it is a little bit about me and I hope to receive information about you too. So, bye, bye.

Laura

4) hello, how do you do? bye Laura

5) Today the class was very interesting, because I practiced a lot my English and I started to make my searches on Internet. I was looking for information about Boston city, because I intend to go there next year and I need to know a little bit about the city, its population, its religion, and mainly, its cost of living. I liked the news that I found.

6) I loved the class today. It was cool! I practised my English at the site with tests and it was good. Besides practising my English I sent cards, and they were so lovely. I didn't know it was possible. Internet is really surprising! I'm love with Internet. I was almost forgetting: I visited Mtv site. But, I didn't "explore" it yet. I'm enjoying a lot the classes. Hugs, Laura

7) I was really "lost" in the class . I was understanding nothing .But I know the blame was mine, because I didn't attend last class .So I couldn't understand this . I still didn't know how to create a homepage. I hope that I will learn next class . Hugs, Laura

8) Glenda,

Sorry but I don't remember the days when was absent of the class . So , I will try to tell you what I really remember.I remember that I was not in the classroom when you explained how to build a homepage... I know it 'cause I had had many problems with it in theclass after this . I was understanding nothing, I didn't know what to do , which site I should visit ... in other words I was "flying"... butnow, I know how to build one. Well, beside doing what you ask us to do I always visit some sites, like zaz , mtv , and other ones who interest me. I don't understand why some people criticize internet , it's amazing , it show us the world and we are just sitting down . I really love to chat with unknown people, it's great. It's a way to know people and their cities and cultures too. And I love to browse on internet too. I think it is fascinating to find a lot of information about subjects that you even thought it was possible to . And I found it in this course, because I never had browsen (is it correct ?) on Internet before.Thanks for this opportunity . Hugs, Laura

9) Today , I couldn't continue building my homepage, because my access to it was blocked . This is why I forgot to send an e-mail to netcenter in order to confirm my e-mail address , but now it was solved and next class I will be able to access it . But it was no problem,because I had to write my delayed diaries , i.e, that ones I had to write in last classes , but I didn't . So today was the day when I had to put my diaries in order .It is good to write in English , and to do diaries is a way to practice it. I like to do it. I really don't know why I didn't write the diaries... It's a mystery...Hugs, Laura

10) Glenda,

I hope that you are feeling better. I tried to access my home page , but it was impossible. Always appeared a message telling me that was not possible to access homepage, because the computer has not deserver ... some thing like that , I'm not sure about it. But

I was in informatic lab and I tried to finish my homepage , as it was impossible I visited many sites , like music sites .bye , Laura

P.S. What does ICQ mean? A lot of people asked me if i had an ICQ andi didn't know what to answer them...And how can I save a document and introduce it in my homepage? Don't forget to answer me ...

Diário de Poliana

1)As aulas tem sido uma beauty,but I have difficulty inglês,glenda you have been friendly.thank,It was interesting access a page of music infomations,bye.

2) <http://sites.netscape.net/patricinha8399/homepage>

Poliana

2. Anexo B

Questionário 1

Universidade de Franca
Curso de Letras
Disciplina:TCC

Caro (a) aluno (a),

Estou realizando uma pesquisa sobre o Ensino de Inglês por computador. Gostaria de sua colaboração. Por favor, responda as perguntas abaixo. Não é necessário escrever seu nome.

Obrigada por sua colaboração,

IDADE:_____ SEXO: F (...) M (...)

GRAU DE ESCOLARIDADE: () 1º grau incompleto () 2º grau completo
() 1º grau completo () 3º grau incompleto
() 2º grau incompleto () 3º grau completo

* Se você estiver no 3º grau ou já tiver terminado, por favor, escreva o seu curso:_____

Como você considera seu conhecimento de Inglês:

- () praticamente nulo
- () leio, mas não escrevo e nem falo.
- () leio, escrevo bem, mas não falo.
- () leio, escrevo bem e falo razoavelmente
- () leio, escrevo e falo bem.

Qual o seu conhecimento de Internet: () nulo () médio
(...) fraco (..) bom
(...) regular (..) excelente

1. Você já estudou em Institutos de Ensino de Inglês? () Sim () Não

2. Como você avalia as aulas nesses institutos de Inglês?

- () As aulas são tradicionais, com o uso de livro didático
- () As aulas são tradicionais, com o uso de livro didático, vídeo, televisor e rádio.
- () As aulas são interessantes e abordam aspectos voltados para a realidade do aluno.
- (..) As aulas são motivadas pelo professor

- As aulas não são nada interessantes, pois fogem da realidade do aluno.
 O professor não utiliza nenhum tipo de recurso, a não ser o livro.

3. Você já tinha ouvido falar em Ensino de Inglês mediado pelo computador?

- Sim
 Não

4. O que o motivou a se matricular em um curso de Inglês via Internet?

- curiosidade
 interagir com pessoas de outros lugares
 conhecer novas metodologias de ensino de Inglês e computador
 interesse em aprender Inglês
 interesse em aprender Inglês e também aprender a lidar com a Internet.

5. Qual a sua opinião sobre o Ensino de Inglês antes de começar este curso?

6. Você acha que as aulas de Inglês mediadas pelo computador contribuíram para o seu aprendizado? Sim Não

7. Quais as contribuições que essa metodologia trouxe para sua aprendizagem?

8. Como você avalia essas aulas?

3. Anexo C

*Questionários 2**Caro (a) aluno(a)*

,

Estamos fazendo uma pesquisa sobre o curso de Língua Inglesa mediado pelo computador. Gostaríamos de saber sua opinião sobre alguns aspectos. Por favor, responda as perguntas abaixo:

Idade: _____ Sexo: () F () M

Grau de Escolaridade:

- () 1º grau completo () 2º grau completo () 3º grau completo
 () 1º grau incompleto () 2º grau incompleto () 3º grau incompleto

1. Você já estudou Inglês em algum Instituto de Língua ?

- () sim
 () não

2. Você já tinha ouvido falar de ensino de Língua Inglesa via Internet?

- () sim Onde? _____
 () não

3. Como foi o seu aproveitamento em relação ao conhecimento de Língua Inglesa durante o curso?

- () fraco () regular () bom () muito bom () excelente

4. Como foi o seu aproveitamento em relação ao conhecimento de Internet durante o curso?

- () fraco () regular () bom () muito bom () excelente

5. Você teve oportunidades de aprimorar seu conhecimento de Língua Inglesa?

- () sim () não

Se a resposta for afirmativa, como você o fez?

6. Durante as aulas no laboratório de informática, você teve liberdade de visitar sites que queria?

sim não

Se a resposta for afirmativa, como era essa liberdade?

7. Quais os tipos de sites que mais visitou ?

Shortstory Gramática Chats Música Cultura Esportes
 Outros _____

8. Como era a sua interação com os seus colegas?

4. Anexo D

Diários da professora-pesquisadora

Diário 01 10.05.99

Neste dia, expliquei um pouco do curso aos alunos e configuramos os e-mails de todos os alunos, a coordenadora do projeto estava na aula este dia. Primeiramente, apresentei-me e disse estaríamos juntos durante esses meses trabalhando o Ensino de LI via Internet. Perguntei os nome de cada aluno e sua experiência com o Inglês. Alguns me disseram que já haviam estudado Inglês antes e de acordo com o discurso de cada um deles, tive a impressão que eles devem estar entre básico e avançado, ou seja, uma sala bem heterogênea. Vamos ver como vai funcionar? Bom, depois de fazer este levantamento sobre o Inglês, fiz a mesma pergunta sobre a Internet, e descobri que somente um aluno tinha experiência com a rede, porque ele trabalha com computador. Passei, então, a explicar o que era Internet, mas antes perguntei o que eles sabiam sobre a rede, buscando a informação dos alunos, alguns disseram que era uma rede e outros ficaram em silêncio me olhando. Falei como surgiu a Internet, de modo geral, e passamos a explicação de outras coisas, tais como o que encontraríamos na rede: chats, buscas, e-mails, e muitas outras coisas.

Depois dessa etapa, os alunos se cadastraram no laboratório, tivemos alguns problemas no cadastro porque cada aluno precisava de uma senha. Depois de alguns momentos, o técnico do laboratório decidiu colocar somente um "username" e uma "password" única para todo o grupo: Username: glenda e Password: 123

Todos entraram bem e pedi que saíssem dessa página e entrassem novamente. Ocorreu tudo bem. Voltando a Internet, eu disse que para a gente entrar na rede é preciso de um browser, que é um software pelo qual se navega na World Web Wide (Sperling, 1998, p.05); coloquei na lousa os outros nomes: navigator, ou navegador; que nos leve nessa navegação, assim como um barco como vamos fazer um passeio no mar o browser nos

conduz pela rede. Complementei que há vários, mas os dois mais usados são Netscape e o Internet Explorer. Pedi que eles localizassem os ícones de cada um na página, antes expliquei o que era um ícone. Todos localizaram o Internet explorer, pedi que eles clicassem duas vezes nele para que começássemos a nossa navegação. Tudo bem até aqui. Os alunos parecem ouvir atentos ao que digo e começam a fazer perguntas como o que é isso aqui(file) e essa cartinha aqui embaixo... Perguntei se havia alguém que sabia como continuar do ponto em que estávamos, mas a resposta foi negativa. Percebi que o aluno que num primeiro instante disse lidar com a Internet todos os dias também ficou em silêncio.

Voltando a página, expliquei o que era cada coisa e o local que eles deveriam digitar o endereço da página que gostariam de conhecer. Acrescentei que em alguns computadores pode vir escrito diferente, tais como : location, go to, address, netsite e dentre outros. Escrevi esses nomes na lousa.

De acordo com as fichas de inscrição, somente um aluno tinha e-mail, buscando confirmar esta informação, perguntei quem tinha e-mail e o carinha que sabia mexer na rede disse que ele tinha um . Anotei na lousa alguns endereços de e-mails gratuitos e eles escolheram qual gostariam de configurar:

www.yahoo.com www.mailcity.com www.hotmail.com www.zipmail.com.br
www.geocities.com www.cade.com.br.

Aproveitei o fato de alguns endereços terem br para explicar que aquele site (aquela página), era brasileiro. Eles me perguntaram como eu sabia, eu disse que justamente por causa da sigla br no final, complementei dizendo que cada país tem a sua sigla ao final do endereço, e quando isso não acontecer é porque o site é americano.

Passos seguidos pelos alunos

Cada aluno escolheu um e-mail e foi configurar...então tornei a falar onde eles tinham que digitar o endereço e logo em seguida teclar enter . Alguns alunos não sabiam qual era essa tecla, mas a maioria sabia. Percebi um fator interessante, a maioria escolheu o www.yahoo.com.

Passos para abrir uma conta

Falei que aberta a página, eles deviam clicar 2 vezes em e-mail. Observei que a maioria foi para o final da página para procurar ...expliquei que ficava em cima... e alguns acharam, para outros foi preciso mostrar. Aberta a página seguinte, perguntei se eles tinham e-mail e a resposta foi negativa. Então respondi que eles precisavam clicar em sign up (assinar), os próprios alunos me disseram o sentido dessa palavra... A página seguinte foi um termo de compromisso todo em Inglês, alguns pareciam desesperados e me perguntaram o que estava escrito, outros começaram a ler. Como o termo era muito extenso, fiz uma síntese do que se tratava e eles clicaram em I accept, alguns já sabendo o sentido desta palavra... e outros perguntando o que significava.

A última página foi aberta e eles começaram a preencher os dados, observei que alguns sabiam exatamente o que estava sendo perguntado, mas não sabiam como manusear o mouse... à medida que eles iam preenchendo os dados, surgiram algumas dúvidas, mas devo dizer que cada aluno apresentava uma dúvida diferente, tais como: abreviações de cidades, profissão, renda mensal etc. Isso demonstrou ainda mais como esse tipo de abordagem enfatiza o individual. Somente em um momento a dúvida foi a mesma, se a pergunta para a senha deveria ser em Português ou Inglês.

Alguns formularam a sua pergunta sem problema, enquanto que outros pediam ajuda a professora ou ao colega do lado. Observo que começa ocorrer uma interação entre os alunos, eles se ajudam, explicando como um deve fazer x ou y. A língua utilizada era sempre o Português, em alguns momentos comecei a introduzir algumas palavras em Inglês, como ok, sorry, yeah, yes, no. Assim, duas alunas passaram a fazer as perguntas em Inglês e os outros em Português.

Observei que cada aluno possui o seu tempo, alguns terminaram rapidamente de preencher os dados que estavam na página, mas outro precisaram de mais tempo. Achei importante respeitar o tempo de cada aluno, principalmente nesse primeiro contato com a Internet para uns e computador para outros, mas para a grande maioria com o computador. Tem uma senhora de 48 anos, achei muito interessante como ela se

arriscava ao teclar as páginas e mexer mesmo. Percebi que essa turma, não parece ter medo de arriscar.

Bom, como mencionado antes, cada aluno tinha o seu tempo na execução de cada atividade, quando eles foram terminando de configurar seus e-mails, expliquei individualmente, a cada um o que era cada item que aparecia no e-mail, como por exemplo, como escrever uma mensagem, ler . Quando todos haviam terminado, pedi para que saíssem daquela página e tentassem recomeçar, foi muito bom, pois todos conseguiram entrar e perceberam que a partir de então, usariam outro procedimento para chegar a seus e-mails. Expliquei que agora eles não iriam mais para o sign up e sim preencher o username com seu e-mail e colocar a sua senha, após isso clicar em log in, que foi traduzido por uma aluna. Mas o contexto deixa bem claro o sentido desta palavra.

Todos foram bem sucedidos. Anotei os e-mails na lousa e pedi que todos tivessem os endereços dos colegas, a coordenadora sugeriu usar a agenda que cada e-mail possui. Mas tivemos um problema, devido ao Internet Explorer ser mais "fraco" ou desatualizado, tivemos que procurar pelo Netscape. Mas antes os alunos trocaram correspondência e aprenderam a enviar e ler mensagens. Lembrei que expliquei alguns greetings. Os alunos enviaram mensagens usando o que viram. Foi uma aula muito interessante. Gostei muito! Ficamos alguns minutos além o horário, mas ninguém reclamou. Achei que eles estavam curiosos e ansiosos por terem conseguido configurar um e-mail, e por poder mandar e trocar mensagens. Observei que um carinha quando terminou de configurar seu e-mail deu um grande sorriso. Outros comentavam com o vizinho. Acho que esta aula foi muito importante tanto para mim como para os meus alunos, primeiramente, eles estavam ansiosos com esta aula, pois é a primeira experiência na universidade com o ensino de LE mediada pelo computador. Percebo que os alunos estão curiosos para saber como fazer as coisas...e parecem abertos e motivados a aprender.

Diário 02 12.02.99

Nesta segunda aula, os alunos foram direto para o computador, sem eu dizer nada, cada um teclou o nome e a senha do curso para entrar, novamente, tivemos alguns problemas porque de acordo com o responsável pelo laboratório, este procedimento de acionar o computador deve ser feito um por um. Tentamos novamente e deu certo. A senha continuava a mesma, mas o técnico do laboratório, disse-me que em breve teríamos que mudar, isso é um procedimento normal do laboratório. Retomamos a questão da Internet e como tivemos problemas com o Internet Explorer, expliquei a eles como encontrar o Netscape, foi bem sucedido.

Descobri que eles ficaram um pouco confusos para digitar o endereço, mas logo expliquei o local como na aula anterior. Percebi que alguns alunos perguntam para os outros e vão assim, trocando, interagindo e aprendendo a lidar com o micro. Sugeri que cada aluno fosse para o seu e-mail.

A grande maioria digitou o seu e-mail no location e não conseguiam acionar nada. Falei para todos que primeiramente a gente precisava da página principal de cada e-mail, então eles lembraram que antes de entrar no e-mail, passamos por uma página. Escrevi na lousa o endereço do yahoo (www.yahoo.com) e muitos se lembraram. Expliquei o procedimento de entrada e desta vez eles foram e clicaram no ícone do e-mail no caso do yahoo.

Tivemos um grande problema, algumas pessoas haviam esquecido os seus e-mails... como eu tinha o e-mail de todos no meu bookmark (agenda on line), anotei no quadro. Mas isso não solucionou, pois alguns não se lembravam da senha. Conclusão alguns alunos configuraram seus e-mails novamente.

Entraram dois alunos novos, um pareceu ter noção de Inglês e Internet. A outra aluna no entanto não possui conhecimento de rede e nem de Inglês. Ela usa somente uma das mãos para digitar e como não tem digitação ou datilografia, procura as letras. Depois dessa etapa de configurar alguns e-mails novamente passamos a trocar mensagens. Os

que se lembravam dos e-mails continuaram a tarefa...foram trocando e-mails entre eles. Tivemos uma aula mais lenta porque o sistema estava muito lento.

Com a troca de e-mails, os alunos foram se habituando com essa ferramenta, a cada e-mail que trocavam, era uma prática maior. Eles ficaram livres para escreverem o que quisessem em Inglês para o colega. Percebi que eles se ajudam e muito. Cada aluno usou o mesmo computador da aula passada. Apresentei a nossa homepage (www.egroups.com/list/internetproject) para a sala e fizemos os cadastros, foram enviadas mensagens para a lista, pois é com ela que trabalharemos durante o curso. Expliquei como funcionava e fizemos uma demonstração, cada aluna se cadastrou, foi muito interessante. Falei para eles mexerem e descobrirem o que queriam na página. Percebo que eles realmente caminham sozinhos. Neste dia, havia um pesquisa que coloquei no site (página) perguntado sobre a opinião deles sobre a primeira aula; a grande maioria disse que gostou da primeira aula. Sozinhos e confirmando se o procedimento estava correto, eles votaram.

Ao final da aula, os alunos participaram de um chat (bate-papo), eles ficaram muito empolgados e queriam terminar logo a questão do e-mail. O chat (bate-papo) que eu sugeri foi do zaz (www.zaz.com.br) no Brasil porque a realidade é semelhante a que eles se encontram, estrangeiros falando Inglês. A intenção era motivá-los ainda mais e isso foi conseguido a medida que eles riam e continuavam a conversar mesmo com os colegas de sala e outras pessoas. Ninguém me chamou para perguntar como dizer isso ou aquilo, somente para resolver problemas técnicos. Esta aula não terminou no horário normal, ficamos até as 21h30min. Eles pareceram gostar da aula.

Diário 03 17.05.99

Neste dia, antes que os alunos começassem a trabalhar com o micro, pedi que eles ficassem de pé e se apresentassem. Antes disso, apresentei-me usando a LI. My name is glenda I'm 25 years old and I'm from Franca. Expliquei as diferentes maneiras de se dizer o nome (I'm...) e também a idade (I'm 25.) Percebi que alguns alunos já sabiam

disso. Os alunos ficaram de pé e fizeram a apresentação. Todos se apresentaram, com exceção de Poliana que prefere ficar em silêncio, ela se diz muito tímida.

Após esse procedimento, fomos para o micro e devido a um problema na rede, a nossa senha e usuários foram mudados. Tivemos aula em um laboratório diferente porque os que estávamos habituados estava sendo pintado.

Achei interessante que os alunos não apresentaram problemas com o micro desta vez, conseguiram entrar sem problemas. Observo que as fronteiras com o micro vem sendo quebradas. Os alunos me parecem bem confiantes em suas tentativas. Percebo que alguns alunos entram em sites diferentes, mas sempre através de um link (é através dele que se pode acrescentar outras informações em outras páginas; um tipo de sinal que permite se conhecer outra página, Sperling, 1998, p.47), ainda não observei e eles digitam o endereço, sempre pelo link.

Nesta aula, trabalhamos com o essa apresentação, e eles fizeram a lição de casa que não tinham feito no laboratório na Sexta passada. Pedi também para aqueles que não haviam respondido à pesquisa que respondessem. Observei que cada aluno trabalha em um ritmo, alguns terminam mais depressa outros demoram mais tempo. Alguns estão usando a língua lavo para me fazer perguntas, mas outros continuam falando em Português. Acho que aqueles que possuem um conhecimento maior da LI, usam mais a língua inclusive para a conversação. Fomos para os e-mails, eles checaram e foram fazer as tarefas de casa. Alguns questionam com outro algumas coisas, mas não consegui perceber o que.

Hoje a aluna Poliana conseguiu fazer o e-mail, ela ficou muito alegre. Expliquei como ela fazia para mandar mensagens. No final da aula, os alunos entraram num chat (www.zaz.com.br). Parece que eles gostaram. Acho isso importante, percebo que eles partem do Inglês que têm para conversar com os outros Internautas.

Diário 04 . 19.05.99

Neste dia não tivemos aula devido a paralisação que ocorreu na universidade. O laboratório ficou fechado. Alguns telefonaram no Nucle para saber se haveria aula. Somente uma aluna compareceu.

Diário 05. 24.05.99

Nesta aula, continuamos a apresentação da outra aula, mas acrescentamos algumas questões como I like this because..... Os alunos chegaram normalmente e entraram sem problemas no computador, foram direto ao Netscape. Não precisei falar nada., eles entraram automaticamente no e-mail.

Chamei à atenção dos alunos para que continuássemos a apresentação da aula passada... comecei falando a meu respeito, My name is Glenda, I'm 25 years old, I'm a teacher and a student. I live in Uberlândia, but I'm from Franca. I like to watch basketball games because they are very exciting. I also like to sleep, because I love to sleep. Depois disso pedi para que cada aluno fizesse o mesmo. Foi muito produtivo, pois perguntaram alguns verbos e alguns já sabiam exatamente como falar.

A aluna Poliana não conseguiu entrar no e-mail, pois ela havia esquecido qual o seu correio eletrônico. Mesmo pedindo para ela anotar, ela esquece. Tenho passado mais tempo com ela do que com os outros alunos, pois ela apresenta muitas dificuldades. Ela não gosta de falar em Inglês nas aulas, os alunos a incentivam, mas de nada adianta. Ela não quer. Acho interessante respeitá-la. Ela observa muito a aula, olha atentamente para tudo que digo e também o que seus colegas dizem ou estão fazendo.

Voltando ao parágrafo, depois que fez a sua apresentação, dizendo nome, nacionalidade, naturalidade, idade, dentre outras aspectos, continuei o meu, mas falando da coisas que não gostava, como... however, I don't like boxing because it's a dangerous sport. I don't like to wake up early because I love to sleep. Cada aluno disse que não gostava e por incrível que pareça ninguém gosta de acordar cedo.

Depois desta atividade, fomos para o e-mail e trocamos mensagens na sala falando de nossos likes e dislikes. Cada aluno me enviou uma mensagem, um parágrafo sobre o que gostava de fazer, tais como: dormir até mais tarde, assistir à TV, ouvir música, dançar, dentre outras coisas. Neste dia, entreguei um disquete para cada aluno, para que eles pudessem gravar as coisas que estão pesquisando, bem como gravar seus diários. Este podem ser em português, visto que há dois alunos que apresentaram dificuldades com a LI. Aprendemos como salvar os arquivos e na rede também. Depois disso, aprendemos a fazer pesquisa na rede.

Passos para fazer uma pesquisa

Primeiramente, o aluno digitava um endereço de busca como: www.altavista.com ou www.yahoo.com Em seguida, os alunos digitavam no espaço em branco, o item que pesquisavam ... para depois clicar em search (pesquisar). Alguns minutos depois, aparecia na tela todos os sites que aquela pesquisa conseguiu, geralmente aparece o nº de sites conseguidos. O aluno deve, então, ler as informações e clicar nos sites que achar mais adequado para sua pesquisa. Após a explicação, cada aluno entrou num site e digitou o assunto que gostaria de saber. Foi interessante que cada um viu uma coisa diferente.

Diário 06 26.05.99

Nesta aula, não estive presente, deixei todas as tarefas que eles poderiam executar na lista de nossa aula. A coordenadora do projeto compareceu ao laboratório para que eles pudessem entrar. Saberei como ocorreu esta aula, somente quando ler os e-mails. Deixei alguns endereços na lista que eles poderiam visitar e algumas perguntas que trabalhamos na aula anterior.

Diário 07 31.05.99

Os alunos manusearam normalmente o micro, todos entraram direto e não precisei dizer nada. Foram para os e-mails e checaram suas correspondências. Em seguida, pedi que os alunos fossem para a página do curso, que não abria com facilidade de outras aulas,

demoramos algum tempo... lá há alguns endereços que pedi que tentassem abrir. Hoje nada quer funcionar por aqui... deu certo e alguns entraram no site que trabalha alguns exercícios. Outros ainda estavam no e-mail. Poliana esqueceu o e-mail dela novamente e a senha também...ela me parece um tanto distraída...decidi, então, entrar num site de e-mail nacional, pois sinto que ela tem muita dificuldades com o micro e também com a LI. O importante é que ela vem as aulas independente de conseguir ou não lembrar o e-mail. Acho que agora vai dar certo.

Bom, já em nossa página, os alunos abriram um dos sites e fizeram uns exercícios que estavam separados de acordo com o nível do aluno. Eles foram escolhendo os níveis. Observei que alguns aumentaram o nível e outros diminuíram o nível. A correção foi feita pela própria página. Eles me chamaram para explicar o porque era aquela resposta e não a outra... outros não me chamaram ...trocavam idéia com o colega. Eles ainda falam em LM em alguns momentos e em LI em outros. Depois deste site, fomos trabalhar com cartões, cada aluno, escolheu um colega da sala e enviou um cartão...até eu recebi. Percebi que eles navegaram bastante, pois é um site muito interessante e tem aspectos culturais nele também. O site explica cada comemoração, feriado que ocorre em alguns países naquele mês. Os alunos demoraram muito neste exercício, percebi que clicavam em muitos tipos de cartões, inclusive aqueles que explicavam aspectos culturais americanos, como os feriados por exemplo.

Ao final da aula, alguns fizeram seus diários, fui embora e alguns ficaram. Geralmente as aulas tem ido até as 20h30 e teve dias em eu fomos até às 22h00. Isso mostra que eles estão gostando das aulas.

Diário 08 02.06.99

Hoje somente uma aluna compareceu a aula. Isso ocorreu devido ao feriado, pois a maioria é de fora e viaja . Poliana. preferiu ir embora.

Diário 09 07.06.99

Neste dia, os alunos vieram à aula. Como todos os dias, eles abriram seus e-mails sem que eu falasse nada... checaram seus e-mails. Eu disse que tinha enviado a atividade daquele dia pela lista ... Pedi que eles pesquisassem uma cantora que vem fazendo muito sucesso hoje em dia... ela se chama Celine Dion. Percebi que eles pesquisaram a cantora e também cantores que gostavam e eu não havia solicitado... Alguns estava lendo sobre grupos musicais como Super Tramp; Simply Red dentre outros. Depois que pesquisassem disse para enviarem um e-mail com um parágrafo a respeito.

Achei positivo, pois eles sabem o que gostam e agem e pesquisam de acordo com suas necessidades também. Eles pesquisarão sobre a cantora que falei, mas também pesquisaram sobre grupos, cantores e cantoras que gostam. Achei isso muito importante. A cada aula vejo o quanto essa metodologia possibilita que o individual seja trabalhado. Os alunos utilizam seus estilos de aprendizagem para cada coisa, cada um tem seu tempo e procedimentos diferentes na aula. Um abre logo o e-mail, o outro demora um pouco mais...enfim cada um trabalha em seu tempo e conseguem desenvolver as atividades propostas... mas sempre adaptando a sua maneira, como o exemplo do cantor.

Como nas outras aulas...a aluna Poliana. esqueceu o e-mail de novo, mais uma vez pedi que ela anotasse e eu também anotei. Fizemos juntas o e-mail, depois ela pesquisou um grupo musical, mas em português... ela pesquisou Banda Eva, músicas da Bahia.... Com essa aluna percebo que o mundo de cada aluno é bem diferente,, enquanto todos pesquisam cantores estrangeiros, observo que ela se volta ainda mais para coisas bem brasileiras, ela não demonstra interesse na cultura americana, inglesa, ou australiana como os outros alunos. Ela trabalha sempre em termos de Brasil, achei muito interessante. Suas músicas preferidas são brasileiras...,os atores também. Enquanto uma aluna suspirou por Leonardo de Capri, ela suspirava por Fábio Assunção. Isso me levou a pensar se o professor de LI não influencia o aluno nesse aspecto, pois todos os outros alunos já haviam passado por cursos de Inglês anteriormente. Poliana é a única aluna que nunca tinha tido contado com aulas formais de LI.

Observei que alguns alunos estavam pesquisando questões de literatura, como poemas de autores da literatura inglesa e portuguesa. Uma outra aluna pesquisava também sobre os Estados Unidos. Retomando a questão dos cantores, alguns conversavam em Português dizendo que adora esse grupo e outro preferia x. Alguns passavam o endereço de onde tinham achado material sobre tal cantor para o outro.

Comigo os alunos falam em Inglês ou em Português. Também falo nas duas línguas, pois há uma aluna que não entende nada, percebo que se falo muito inglês com a turma, ela fica muito perdida, por isso falo nos dois idiomas.

Ao final da aula, lembrei que cada um deveria me passar um e-mail sobre o que fizeram naquela aula... percebo que o aluno Fabrício tem uma resistência em escrever mesmo em Português... por outro lado as alunas Giovana, Denise e Laura. me passam os e-mails sem problemas, mesmo que seja em Português, o que é raro para essas três alunas.

Diário 10 09.06.99

Nesta aula, os alunos checaram seus e-mails, como de sempre. Fomos para página do nosso curso, mas o acesso a Internet estava muito lento, por isso demoramos para executar as tarefas. Na nossa página havia mais um poll para os alunos fazerem e também a tarefa da aula, que era pesquisar um(a) cantor(a) para colocar na homepage que eles vão configurar. Começamos a trabalhar os itens que eles querem colocar em suas páginas. Nesta aula, eu fiz a sugestão de cantor(a). Algumas optaram por grupos musicais, isso demonstra que o aluno pode acatar ou não o que o professor disse.

Percebi que alguns alunos faziam várias coisas ao mesmo tempo, uns estavam com uma janela para e-mail, outra com a página e outra com algumas coisa que faziam, além da pesquisa. Um deles estava procurando emprego pela Internet e checando informações sobre currículo. Observei com isso que há alguns alunos que ultrapassam as tarefas propostas nas aulas, eles procuram informações de acordo com o interesse de cada um.

Tenho que falar as duas línguas em sala, pois, Poliana não tem conhecimento de Língua Inglesa nulo. Ela aprendeu como se apresentar, mas apresenta muitas dificuldades com a língua. Hoje para minha surpresa a aula Poliana teve um grande progresso na aula em relação a Internet, ela parece ter aprendido a dominar como entrar no computador e no próprio e-mail. Hoje, ela lembrava qual era o e-mail e a senha. Diferentemente das outras aulas, ela progrediu muito, pois aprendeu a fazer buscas e participou da aula fazendo perguntas sobre o computador. A cada etapa que ela cumpria na aula, um sorriso era esboçado. De todas as aulas, esta foi a que teve mais progressos para esta aluna. Isso demonstra que esta metodologia considera o tempo do aluno em aprender a manusear um computador, por exemplo. Ela oferece resistência de falar qualquer coisa em Língua Inglesa. É importante que o aluno venha para as aulas de Inglês via Internet com algum conhecimento básico da língua, pois do contrário as aulas com sites todos em Inglês, e o fato dos colegas se comunicarem na língua alvo em aula, pode ser um fator desmotivador. Observei que Denise fica assustada com cada tarefa, sempre diz que não vai conseguir, mas é uma das alunas que executa todas as tarefas em tempo de aula. Acho que é o estilo dela aprender. É algo marcante, ela diz que não sabe, mas faz tudo que é pedido e adequadamente. Durante as aulas, ela sempre conversa em Português, mas entende perfeitamente se conversamos Inglês com ela. Em alguns momentos, ela fala algumas coisa em Inglês.

Laura chega sempre alguns minutos mais tarde, porém é a última a ir embora. Ela cumpre as tarefas e sempre pesquisa também algumas coisa de seu interesse maior, como por exemplo, ela que viajar para os Estados Unidos, tenho percebido que ela se preocupa em pesquisar sobre o modo de vida, dentre outras coisas sobre umas das cidades americanas. Ela usa tanto o Português como o Inglês para se comunicar oralmente em sala.

Fabrizio passou a aula preocupado com emprego, a todo momento ele checava alguma informação sobre currículo, e parecia em outro planeta. Ele executou as tarefas, mas sempre de olho nos currículos que pesquisava em sala. Este aluno se comunica muito por e-mail com algumas colegas de sala. Mesmo sentado em lugares próximos, ele

utiliza o e-mail. Percebo que eles se divertem sozinhos e alguns começam a rir, o clima é muito descontraído...com certeza as salas de chats é o que eles mais gostam.

Diário 11 14.06.99

Nesta aula, os aprendizes checaram seus e-mails como em todas as aulas e começaram a fazer as atividades. Hoje, começamos a fazer as pesquisas para que cada um possa colocar em sua homepage, assuntos que lhe interessem. Diferentemente da aula passada, no e-mail que enviei dizia apenas que eles precisam pesquisar algum tópico de interesse deles para colocar na homepage. Durante as aulas, eles me perguntaram de podia ser qualquer coisa, eu disse que o que eles quisessem. Sugeri que eles salvassem no disquete para consultar depois.

Poliana. lembrou o e-mail e entrou sem problemas, em seguida foi pesquisar sobre músicas novamente. Desta vez, ela percebi que ela mudou os cantores, olhou sites de Lulu Santos por exemplo, e me perguntou como salvava no disquete. Expliquei para ela novamente. Acho que entendeu, pois percebi que ela gravava sem problemas.

Os outros alunos pesquisaram literatura ou cultura de outros países. Laura que pretende ir aos Estados Unidos pesquisou muito sobre isso. Giovana pesquisou tópicos de Literatura e Denise também. Fabrício pesquisou sobre esportes e foi para um chat depois, ele estava na chat do www.yahoo.com. Pedi que eles anotassem os endereços dos sites, pois seria legal colocarmos na página deles. Avisei que começaríamos a construir as homepages em breve. Para eles começarem a pensar sobre isso.

Diário 12 16.06.99

Nesta aula, os alunos já estavam na sala quando cheguei e já tinham aberto seus e-mails... alguns estavam rindo do que liam percebi que era e-mail de colegas. Observei que eles trocam e-mails entre eles e inclusive cartões.

No e-mails deles já estava a atividade a ser desenvolvida na aula de hoje. Resolvi interromper um pouco a pesquisa que eles estavam fazendo e passei várias atividades diferentes para que eles pudessem escolher. Eles poderiam entrar num chat e bater um papo com alguém e depois enviar lhe um cartão, se quisessem. Sugeri também que eles visitassem os links de nossa página e fizesse algum exercício ou continuassem a pesquisar.

Hoje as alunas Poliana e Laura não foram a aula, falei o tempo todo em inglês e eles participaram falando nas duas línguas, mas usando mais a LI. Depois de um certo tempo de aula, eles falavam somente em Inglês.

Observei que Fabrício preferiu continuar lendo seus e-mails por um tempo e depois foi para a atividade dos links... ele navegou em vários sites, fez alguns exercícios e me chamou para explicar porque a alternativa de um dos exercícios estava errada. Expliquei e ele disse que havia entendido. Continuo mais um pouco indo de um site para outro. Enquanto isso, Denise foi direto para o bate-papo, ela entrou no site do www.yahoo.com e escolheu a sala de romances... risos...percebi que ela ficou observando o que as pessoas diziam mas não teclava nada... Giovana checkou os e-mails e depois continuou a pesquisa sobre literatura... Os aprendizes ficaram em silêncio e pareciam concentrados no que faziam.

Depois de algum tempo Denise decidiu dizer hello para os internautas... percebi que ela demorou até encontrar o que realmente queria dizer... percebi que depois ela escolheu uma pessoa e começou a conversar em Inglês...ela parecia aflita a cada pergunta e começou a me chamar para confirmar o que a pessoa do outro lado dizia, como por exemplo, ele perguntou o que eu faço não é? Ela parecia se divertir e literalmente pulava a cada pergunta. Isso chamou a atenção de Fabrício que entrou no bate papo também. Ele chegou a levantar da cadeira dele para ver o que ela tanto pulava... ele não entrou na mesma sala, mas também foi para uma sala de romances. Percebi que ele não demorou para escolher alguém para conversar e ficou a aula toda nessa conversa, percebi também que eles trocaram e-mails, tanto Denise como Fabrício. Denise falava

com um americano e depois percebi que ela conversava com um africano. Não tive como saber com quem Fabrício falava, mas usava a LI.

Enquanto isso acontecia, Giovana pesquisava tranquilamente algo sobre a literatura, percebi que ela estava lendo poemas e salvando também. Ela olhava para os dois colegas, mas não se interessou no bate papo, às vezes ria do comportamento de Denise, Fabrício, mas continuo na dela. Ao final da aula, eles me passaram os e-mails, fui embora e eles continuaram na sala... animados.

Diário 13 21.06.99

Bom a aula de hoje foi totalmente diferente, trabalhamos todos juntos...pois fomos começar a construir a homepage de cada aluno. Eles estavam super, hiper eufóricos...e ansiosos... primeiro entramos no endereço: www.aol.com, demos uma olhada nas homepages e cada aluno digitou um nome para descobrir se achava homepages de pessoas com os nomes que escolheram...cada um escolheu um nome...Peter, Michael... lisa...teve um aluno que disse que escolheria um nome feminino porque estava "cansado de homens", já que no curso dele só há homens...Eles riam muito quando viam as fotos e os comentários eram...nossa que cara horrível, olha esse aqui... esse é ajeitado... Ficaram um tempo procurando por homepages. Devo mencionar que como de costume os alunos chegam e vão direto para seus computadores e entram logo no e-mail, checam suas mensagens...

Hoje...checamos as homepages...depois dessa primeira etapa, fomos para o www.geocities.com e checamos como fazermos uma homepage por este site... um aluno conseguiu,mas não gostamos da homepage porque ela vinha pronta e não permitia que os alunos escolhessem sequer a cor e criassem o texto que colocariam na página. Fomos então para o www.home.netscape.com. Neste site, encontramos exatamente o modelo de homepage que eu visava para os alunos...ou seja algo em que eles tivessem a autonomia de criar a sua página, com o jeito, a cara de cada um. Acho isso muito importante.

Pedi que cada aluno trouxesse uma foto para que fosse escaneada, pois eles podem colocar na página se quiserem. Foi sugerido colocar uma foto da turma na página do curso...disse que é uma idéia legal.

Observei que cada aluno começou a fazer seu texto e ficaram muito eufóricos com isso, pois a página possibilita ao alunos ver se gostou do escreveu e mudar ...adicionar imagens que gosta, além de acrescentar os links que mais visitou, ou seja, ter a possibilidade de ser sujeito na criação de sua homepage também.

Percebi que era exatamente o que eles estavam fazendo, a medida que apagavam e escolhiam o que dizer...cada aluno tinha o seu tempo também...uma aluna pegou rapidinho e conseguiu terminar o seu texto1. Outro fez a headline. Outros somente se cadastraram e outros conseguiram visualizar mais um pouco. Cada aluno usou o seu tempo...a medida que ouviam o colega rindo, eles se questionavam perguntando o que fulano tinha descoberto. A troca de experiência foi muito grande também, cada um passando para o outro como clicar , onde, o que havia descoberto. Achei muito positivo. Os alunos, hoje, parecem terem gostado ainda mais das aulas...

Diário 14 - 23.06.99

Neste dia, continuamos a pesquisar sobre a homepage... somente uma aluna trouxe a foto para ser escaneada, o restante disse que preferiram não aparecer em “pessoa” na página. Continuamos a nossa pesquisa, os alunos ficaram bem agitados ,pois viam resultado de todo o curso na homepage. No entanto, como de costume cada aluno foi ao seu e-mail, responderam aos seus e-mail. Diferentemente das outras aulas, não passei a atividade via e-mail, expliquei na sala em Inglês para todos a atividade que deveriam fazer A atividade consistia de continuar a construção da homepage de cada um de acordo com o que quisessem. Poliana não entendeu nada que eu disse e me chamou em particular para explicar a atividade, mas percebi que mesmo ela vem chegando as aulas e entrando em seu e-mail sem que eu diga nada.

Os alunos tiveram que se cadastrar no site home.nestcape.com. Depois de todos os dados preenchidos expliquei individualmente o que tinham que fazer, isso aconteceu em momentos diferentes, pois cada aluno apresenta um tempo.

Percebi que alguns alunos ficaram em dúvida quanto ao que escrever na página, pois diziam que podiam colocar muitas coisas... Uma aluna me chamou e perguntou se ela poderia escrever exatamente o que queria, eu disse que sim. Ela apenas sorriu.

A medida que a aula ia acontecendo percebi que cada aluno ia construindo a sua página sem medo de errar quanto ao Inglês, perguntando se fosse necessário, arriscando também. Observo que cada um começou sua página de uma maneira diferente, incluindo a escolha das cores e tamanho das letras. Eles estão escolhendo e principalmente, as escolhas são feitas de acordo com a identidade de cada um e suas necessidades no momento, mesmo que seja inconsciente. Um aluno usou uma frase bem exótica com vários pontos de exclamação logo no início de sua página, uma outra preferiu dar boas vindas de uma maneira bem diferente e outra preferiu começar com fotos... que ela escolheu, outro preferiu figuras de mapas.

Deixei-os trabalhar e atendia aos chamados quando era solicitada. Na maioria das vezes era para checar se tal palavra era escrita daquela ou se aquela cor na página ficaria legal. Se estava coerente o que haviam escrito. Em alguns momentos, fiquei sentada e observando eles caminharem sozinhos e estarem se deparando com um problema com o computador e tentarem resolvê-lo sem me chamar, e se o problema não era resolvido, então me chamavam. Os alunos conversam entre si e trocam idéias sobre suas páginas...

A aula de hoje foi dessa maneira, eu deixei os alunos por lá, pois eles não quiseram sair no horário normal, disseram que estavam empolgados... e ficariam mais um pouco. Alguns foram embora, outros ficaram. Eles estão escolhendo e tendo a opção de escolha.

Diário 15 28.06.99

Nesta aula, chequei se os alunos tinham interesse em continuar um segundo módulo deste curso através de uma pesquisa que coloquei na página do curso: www.egroups.com/group.internetprojetc . Os alunos responderam à pesquisa. Pedi que eles olhassem os seus diários e escrevessem aqueles que estivessem faltando, pois era importante termos um feedback do que eles estavam fazendo em sala também. Alguns passaram muito tempo colocando seus diários em dia. Os alunos que estavam com o diário em dia, continuaram a fazer suas homepages e suas pesquisas. Expliquei que a homepage não precisava ser uma coisa de outro mundo, poderia ser algo mais simples. Ficava a critério de cada um.

Laura não conseguia acessar sua homepage, pois ela deveria ter enviado um e-mail para o netcenter, mas esqueceu, foi preciso se cadastrar novamente. Depois de seu cadastro, ela teve que recomeçar a sua homepage. Avisei para a turma não esquecer o endereço da homepage, e sugeri que eles anotassem, pois eu não poderia guardar todos os endereços. Todos anotaram sem problemas.

Como na outra aula, cada aluno continuou com a construção de sua homepage. Muitos ficaram um bom tempo escolhendo as fotos que queriam colocar, outros escolhendo figuras. Ao final, os alunos me enviaram um e-mail do dia.

Diário 16 - 30.06.99

Neste dia, devido a problemas de saúde, não pude comparecer à aula. Enviei um e-mail para a turma deixando uma atividade. Recebi e-mails dos alunos dizendo o que fizeram nesta aula.

Diário 17 05.07.99

Ainda continuo com problemas de saúde, enviei uma atividade por e-mail para a turma. Eles estão indo a aula e fazendo as tarefas.

Diário 18 07.07.99

Continuo doente, passei atividade por e-mail.

Diário 19 12.07.99

Encontrei alguns alunos hoje, mas o laboratório estava fechado devido à morte de um funcionário. Aproveitei para conversar com duas alunas. Com as salas todas ocupadas, sentamos nas escadas... elas me perguntaram se havia melhorado e me disseram que vieram em todas as aulas em que não pude vir. Comentaram de amigas que também ficaram doentes.

Fiquei muito alegre, pois a aluna Poliana me disse que nos dias em que estive fora, ela conseguiu fazer muitas coisas... ela disse que conseguiu entrar inclusive em um bate-papo e fez amizades. Ela estava bem agitada e bem alegre por ter conseguido caminhar mais pouco e sozinha. Achei isso muito importante, pois ela conseguiu ser autônoma e pesquisou sozinha coisas de seu interesse. Um outro aspecto que percebi, foi que mesmo ela não tendo conhecimento de Inglês e não Ter apresentado nenhum resultado em relação ao Inglês, ela cresceu quanto ao conhecimento de Internet e principalmente aprendeu a lidar sozinha com suas escolhas... e aprendeu a escolher de acordo com seus interesses e necessidades do momento. Fiquei alegre por isso, pois ela demonstrava claramente uma evolução, um crescimento. Na próxima Quarta teremos nossa última aula.

Diário 20 14.07.99

Nesta aula, tivemos muitos problemas com a rede... ficamos um bom tempo tentando conectar à Internet, mas tivemos não conseguimos, pois em nenhum laboratório a Internet funcionava...

Fui, então, para o outro bloco tentar conseguir algum computador, visto que toda rede no bloco onde temos aula caiu. Os técnicos disseram que não sabem o que estava acontecendo e nem quando o problema seria resolvido.

Enquanto fui procurar por outro lab que estivesse procurando, pedi que os alunos usassem o Word e escrevessem sua avaliação sobre o curso. Expliquei como encontrar o Word, que eles teriam que usar iniciar, depois clicar em Programas e em seguida procurar Microsoft Word. Eles fizeram isso sem problemas, alguns lidavam bem com o Word.

Encontrei alguns computadores na Filosofia e na Letras. Dividi a sala que foi cumprir parte da tarefa de hoje. A tarefa era responder ao questionário e depois finalizar a homepage para aqueles que ainda não tinham terminado. Enquanto Fabrício respondia ao questionário, Giovana tentava acessar a homepage dela, mas não conseguiu... ela precisou recomeçar. Assim que Fabrício terminou, Laura respondeu ao questionário.

Apesar do imprevisto, os alunos continuaram no mesmo humor e alguns responderam ao questionário e conseguiram entrar na homepage. Diferentemente das outras aulas, os alunos se dividiram e trabalham em duplas ou trios. Percebi que quando um tinha alguma dúvida o outro ajudava e explicava o que ele tinha que fazer logo em seguida. O diálogo ocorria ora em Português ora em Inglês. Percebi que os alunos se comunicavam muito uns com os outros. Eles riam bastante e ao mesmo faziam a atividade proposta, que era o questionário e a homepage. Como não conseguimos terminar a homepage, os alunos combinaram comigo de estarem vindo usar o computador de uma das salas do departamento Quinta e Sexta à tarde. Cada aluno escolheu o melhor horário para vir. Combinei com três alunos na Quinta e duas alunas na Sexta.

Acho que com aulas on line, temos que prever a questão do imprevisto, pois ocorrem problemas com os computadores e com a conexão também. O mais interessante é que os alunos com o tempo, pelo que percebi, adaptam-se aos imprevistos também.

Observei que mesmo eu tendo estado doente, eles continuaram vindo e fazendo a homepage. Percebo que o aluno ainda tem um pouco de resistência em escrever os diários. A aula Poliana durante todo o curso me escreveu somente alguns. Talvez seja pela própria dificuldade de digitação que esta aprendiz apresentou.

Diário 21 15.07.99

Como combinado na aula passada, o os alunos vieram até uma sala com computador com Internet do departamento para finalizar sua homepage, visto que o laboratório teve sérios problemas técnicos.

Primeiramente, foi a aluna Giovana que compareceu, ela tentou entrar em seu e-mail , mas não conseguiu... ela fez um novo cadastro no netcenter porque havia esquecido a sua homepage. Mas descobrimos uma nova maneira de descobrir o cadastro. A nova senha seria enviada pelo e-mail. No entanto, foi impossível abrir o e-mail de Giovana. Ficamos um bom tempo tentando, mas em vão. O sistema estava muito lento e a conexão caindo a todo momento, talvez seja resultado do que aconteceu com o laboratório de informática. Giovana decidiu voltar na Sexta, pois ela tinha aula logo em seguida.

Enquanto Giovana ainda tentava se conectar, Poliana chegou para fazer sua tarefa. Ela conseguiu entrar em seu e-mail , mas teve muitos problemas. Ela começou a trabalhar em sua homepage, mas optou por construí-la totalmente em Português. Observei que ela conseguiu escrever um parágrafo sobre ela, mas acho que isso foi um resultado de toda sua aprendizagem. Ela apresentou algumas dificuldades em aprender ou entender mesmo em LM. Apesar disso, ela manuseava o computador com mais segurança e sem questionar o que fazer depois...acredito que se o curso durasse um pouco mais de tempo, ela poderia aprender um pouco mais de LI. Observei que esta metodologia funciona melhor com alunos que já possuem um certo conhecimento da LE.

Poliana fez muitas escolhas em sua página, ela foi a primeira aluna que disse querer mudar a cor do fundo da página. Os outros não observaram este fator. Ela,

primeiramente, escreveu o seu texto em um papel, pois disse que não sabia exatamente o que escrever nem em LM. Enquanto ela escrevia, o aluno Fabrício chegou e foi para seu e-mail, leu algumas coisas e depois voltou a construir a sua homepage. Ele havia digitado errado a sua homepage e confirmamos o seu endereço. A confirmação veio pelo e-mail. Realmente, ele havia digitado errado.

Fabrício escolheu figuras e cores. Ele não perguntou nada sobre o que escreveria, ele trabalhou sozinho o tempo todo. Ele me chamou quando havia terminado e me pediu para olhar se palavra x era escrita daquela maneira. Ao final, ele enviou um e-mail para a página dizendo qual era o endereço de sua homepage.

Quando Fabrício terminou, Poliana havia decidido o que escrever, ela começou a digitar e ao mesmo tempo mudava a letra ou a cor. Observei que ela estava ansiosa. Ela me perguntou várias vezes se muitas pessoas veriam sua homepage. Ao final, ela também enviou o endereço da homepage para a nossa lista. No outro dia, viriam as outras alunas, Os certificados seriam entregues e faríamos uma recepção para os alunos.

Diário 22 16.07.99

Hoje, chegou Giovana primeiro, ela trabalhou em outro computador, abriu seu e-mail. Leu e começou a finalizar sua homepage. Percebi que ela havia construído toda a parte textual e estava selecionando as figuras. Ela escolheu várias, mas disse que preferia algo diferente e ligado ao passado...

A outra aluna Laura foi ler seus e-mails. Depois de um certo tempo, ela recomeçou a construção de sua homepage. Esta aluna foi uma das que mais demorou para construir sua homepage, pois ela observa tudo em detalhes e lia tudo. Conferia tudo que escrevia e olhada como ficaria a página.

Observei que Giovana terminou a sua página, mas voltou para selecionar as cores... observei que ela estava ansiosa... e ria pois tinha uma homepage. Quando ela finalizou,

enviou um e-mail para a lista dizendo o seu endereço e voltou e abriu sua página. Ela respondeu o questionário neste dia também.

Denise chegou e checkou seu e-mail. Ela foi direto para o e-mail e respondeu ao questionário. Em seguida, foi para a homepage. Ela demorou muito tempo, também, escolheu várias figuras e depois deletou porque não havia gostado. Mudou os texto em LI pois não queria dizer exatamente aquilo. Denise passou um bom tempo fazendo escolhas e me chamava a todo tempo para dizer se eu achava legal. Em alguns momentos Giovana estava conversando com Denise sobre a página, ela dizia que gostaria da opinião de Giovana sobre as cores. Ri um pouco de tanto que ela esta preocupada com a sua página.

Laura checkou o resultado final e mudou muita coisa. Queria dizer outra coisa sobre um item... pensou e escreveu. Ao final, pediu-me para ler os textos... e ver a página. Depois que chequei, ela clicou finish.

Neste dia, observei que os alunos haviam feito várias escolhas nesta última fase do processo, pois para cada um item era importante. Enquanto um se preocupava em usar um texto x, outro queria uma figura y ou uma cor w.

Tiveram que fazer escolhas sobre o que escrever a respeito deles mesmos. Um dizendo muito, outro não querendo se expor. Eles disseram que seu conhecimento de LE melhorou. Que através desta metodologia, eles aprenderam a escolher e perceber em que poderiam melhorar.

5. Anexo E

Homepages dos aprendizes

6. Anexo F

Cartão produzido pelos aprendizes

7. Anexo G

Cópia do Projeto de Extensão


 Universidade Federal de Uberlândia
 Departamento de Ciências Humanas e Artes
 Departamento de Línguas Estrangeiras Modernas
 Núcleo de Educação Continuada em Língua Estrangeira

PROJETO DE EXTENSÃO

1. Identificação do Solicitante:

Nome Completo:Lilia M. E. A Francis

CPF:

Endereço residencial:Rua José Aiube, 19

2. Identificação da proposta:

2.1. Título: A Autonomia do aluno no Ensino de Língua Inglesa via Internet

2.2. Resumo:

Este projeto visa contribuir para o Ensino e Aprendizagem de Línguas Estrangeiras, pesquisando o tema Ensino e Aprendizagem de Língua Inglesa via Internet (mediada por computador). Os objetivos deste trabalho são, primeiramente, conhecer a opinião de aprendizes de Língua Inglesa via Internet sobre esta nova metodologia, bem como analisar como estes alunos lidam com a autonomia que a Internet lhes exige. Em um segundo momento, pretende-se analisar as contribuições desta nova metodologia para o processo ensino e aprendizagem. Devido a crescente demanda de instituições e professores que vem adotando esta nova metodologia em seus cursos tanto em instituições públicas como em cursos livres, este estudo pode contribuir com informações relevantes para a melhoria de ensino sob esta modalidade. Deve-se mencionar, ainda, que esta pesquisa é qualitativa, dentro deste tipo de pesquisa foi selecionado o estudo de caso (Nunan, 1992). Os instrumentos utilizados para a coleta dos dados poderão ser: diário on line, notas de campo da pesquisadora e um questionário. Optou-se pela triangulação dos dados para uma maior confiabilidade dos resultados a serem obtidos.

2.3. Período de duração:

01 turma com duração de 10 de Maio de 1999 a 2 de Julho de 1999.

2.4. Carga horária dos Cursos:

45 horas-aula

2.5. Avaliação:

Homepage (valor: 50,0 pontos)

Research (valor: 25,0 pontos)

E-mails semanais (valor:25,00pontos)

2.5.1. Aproveitamento mínimo:

65 pontos

75% de frequência

2.6. Local de realização:

Laboratório de Informática da Universidade Federal de Uberlândia

- 2.7. Público envolvido:**
Universitários com conhecimentos básicos de Internet e de Língua Inglesa.
- 2.8. Órgão participante:**
Departamento de Línguas Estrangeiras Modernas
Núcleo de Educação Continuada de Língua Estrangeira
- 2.9. Número de vagas oferecidas:**
- 20 vagas
- 3. Detalhamento da proposta:**
- 3.1. Justificativa:**

Este tema foi selecionado devido ao crescimento de instituições e professores que estão adotando e trabalhando com o Ensino de uma LE via Internet no Brasil. É importante conhecer a opinião dos seus aprendizes, visto que estes estão diretamente ligados ao processo de ensino/aprendizagem e também por esta metodologia exigir um desempenho maior do aluno, bem como uma autonomia maior por parte dele. É interessante averiguar as contribuições deixadas por esta nova metodologia para o processo de ensino/aprendizagem para que os profissionais da área possam conhecer e aperfeiçoar seus conhecimentos visando uma contribuição mais eficaz para o Ensino de Línguas Estrangeiras Brasileiro, tanto para os aprendizes como para a formação de professores, adequando o curso aos seus alunos e suas realidades.

Baseando-se em um piloto realizado com alunos de um Curso de Extensão de LI, nível Básico 02, acredita-se que a nova metodologia é aceita pela maioria dos alunos. No entanto, eles podem, a princípio, não saber lidar com a autonomia que a Internet lhe exige porque este está ainda acostumado com aulas centradas no professor, mesmo com o método comunicativo em voga. Observou-se que alguns alunos realizavam somente as tarefas sugeridas pela professora, não procurando navegar e aprimorar seus conhecimentos nos vários sites que a Internet propicia ao navegador. Por outro lado, outros alunos buscam conhecer outros sites, em LI, e de acordo com suas necessidades e preferências.

A Internet exige de seus navegantes leitura e escrita na maioria de seus sites, com isso, o aluno de LI estaria tendo acesso à leitura de material autêntico e se utilizando da escrita para se comunicar. Com isto, o aprendiz pode desenvolver com mais rapidez estas duas habilidades. Neste trabalho, enfoca-se a habilidade escrita neste trabalho, pois ela é utilizada pelos usuários da rede com um objetivo explícito : a comunicação. Ela pode ocorrer através de e-mails, listas, bate papo. Diferentemente das aulas tradicionais, a comunicação é vista também pelo aluno como uma maneira dele estar interagindo, comunicando-se com o mundo. Enquanto que nas aulas tradicionais são criados exercícios, muitos artificiais, que visam uma melhoria na habilidade de escrita. Nas aulas de LE via Internet, isso pode ser um processo natural.

3.2. Objetivos específicos:

Os objetivos desta dissertação são, primeiramente, saber como este aprendiz lida com a autonomia que o Ensino de LE via Internet lhe exige; conhecer a opinião do aprendiz de Língua Inglesa sobre a metodologia de ensino de LI mediada por computador, bem como, analisar a contribuição que ela tem trazido para o processo ensino/aprendizagem dos alunos.

3.3. Metodologia:

Pretende-se que este trabalho tenha como base metodológica a pesquisa qualitativa e dentro deste tipo de pesquisa, optou-se pelo estudo de caso (Nunan, 1992a). Primeiramente será elaborado, com base no modelo de Paiva (1998), um curso de Língua Inglesa via Internet em conjunto com uma professora de uma instituição pública de ensino superior onde os dados serão coletados.

Em seguida, serão estabelecidas a(s) turma(s) em que a pesquisa será realizada e selecionados o(s) horário(s). As aulas serão ministradas no laboratório de Informática da universidade em questão. Não foi definido o público alvo desta pesquisa, visto que as aulas poderão fazer parte de um projeto piloto da Central de Línguas de uma universidade pública de ensino superior. As aulas serão ministradas no período de um ou dois meses, tendo início no mês de Abril do presente ano.

Os instrumentos utilizados para a coleta dos dados poderão ser: diários on line dos alunos, questionário, notas de campo da pesquisadora. Para que haja confiabilidade nos dados, optou-se pela triangulação destes.

A princípio será solicitado que cada aluno faça um diário on line escrito na Língua Alvo (LI) expondo seu ponto de vista sobre como está sendo a sua aprendizagem, sua opinião sobre a aula e também de assuntos que queira abordar. Em um segundo momento, depois de decorrido metade das aulas, os alunos responderão a um questionário em Língua Materna composto de perguntas relacionadas as contribuições desta nova metodologia. Ao final do curso, os alunos deverão apresentar um trabalho escrito em LI sobre algum tema pesquisado por ele na Internet.

3.3.1. Planejamento de curso.

- Apresentação do curso;
- Apresentação dos alunos;
- Introdução à Internet;
- O que é um browser;
- Links;
- Elaboração de e-mail;
- Início dos diários on line dos alunos
- Exercícios;
- Conhecendo sites de busca;
- Fazendo pesquisas;
- Chats;
- Músicas;
- Vídeo;
- Esportes;
- Educação;
- Cultura e Costumes;
- Shortstories;
- Autores;
- Mistério;
- Preferências.

3.3.2. Material didático utilizado:

Internet: sites específicos de Língua Inglesa , chats, e-mails.

Material alternativo, preparado pelo professor

3.4 - Cronograma de execução:

Abril/99

confeção de cartazes
divulgação
preparação de material didático.

Maio/99

Início das aulas.

Julho/99

Término das aulas

3.5 - Recursos Humanos envolvidos:

3.5.1 - Coordenador

Prof^ª. Dr^ª Lilia M. E. ^a Francis

3.5.2 - Docente

Profª. Glenda Cristina Valim de Melo

3.5.3 - Discentes:

Universitários.

3.5.4 - Técnicos:

Maiza Maria Pereira

3.6 - Referências Bibliográficas:

Almeida Filho, J.P.C. (1993a.) *Dimensões Comunicativas no Ensino de Línguas*. Campinas: Pontes.

Almeida, P.V. (1997) *Fatores que levam os Professores da Rede Pública de Segundo Grau a Definir o Livro Didático de Língua Inglesa A Ser Adotado*. Universidade Federal de Uberlândia: (Pesquisa de Iniciação Científica)

Aronowitz, S. & Giroux, H. (1991) Cultural Politics, Reading formation, and the Role of Teachers as Public Intellectuals. In: *Postmodern Education*. Minneapolis: University of Minesota Press.

Baker, J. *Teaching Grammar with Call Survey of Theoretical Literature*. [on line]. Available from World Web Wide :<http://ietn.snunit.k12.il/gramcall.htm>. Belisle, R (1996) *E-mail Activities in the ESL Writing Class*. The Internet TESL Journal. <http://www.aitech.ac.jp/~iteslj/Articles/Belisle-Email.html>. December

Brown, D. H. (1980) *Theories of Second Language acquisition* in Principles of Language Learning and Teaching. New Jersey: Prentice Hall Regents, 275-282.

Carrel, P. (1988) *Introspective text processing: Implications for ESL/second language Reading classrooms*. Carrel, P et alli (eds).

Carter R. & McCarthy M. (1988) *Vocabulary and Language teaching*. Longman London 61-117.

Ellis, R. (1986) *Understanding Second Language Acquisition*. Oxford: Oxford Press,

_____. *Second Language Acquisition*. Oxford: Oxford Universtiy Press, 1998, p147.

Faerch, C. & Kasper G. (1987), *From product to Process – Introspective Methods in Second Language Reseach* in Introspection in Second Language Reseach. 05-23.

Fox, G. (1998), *The Internet: Making it work in the ESL Classroom*
<http://www.aitech.ac.jp/~iteslj/raticles/Fox-Internet.html>

- Figueiredo, F.J.Q. (1997) *Aprendendo com os Erros: Uma Perspectiva Comunicativa De Ensino de Línguas*. Goiânia: Editora UFG, p.137.
- França, J. L et al. (1998) *Manual para Normalização de Publicações Técnico-Científicas*, 4ed. Belo Horizonte: Editora UFMG, p213.
- Gardener, H. (1995) *Inteligências Múltiplas: A Teoria na Prática*. Trad. Maria Adriana Veríssimo Veronese. Porto Alegre: Artes Médicas, p257.
- Grabe, W (1991), *Current Developments in Second Language Reading Research*. In *Tesol quarterly*, vol. 25, (3): 375 – 396.
- Halliday, M. A K., McIntosh, A & Strevens P. (1974). *As Ciências Lingüísticas e o ensino de línguas*. Trad. Myrian Freire Morau. Petrópolis, Vozes, 162-164, 208-337.
- Harley, B. (1996). Introduction: Vocabulary Learning and Teaching in a Second Language *The Canadian Modern Language Review*, 53 (1): 03-12.
- Harlow, S.D & Johnson, D.L. (1998) *An Epistemology of Technology*. In *Educational Technology Review*, p 15 -19.
- Huckin, T., Haynes, M. & Coady J. (1993). Second Language Reading and Vocabulary Learning. *Language Learnig* 45 (1): 177-179.
- Kiely, R. (1996). *Professional development for teacher trainers: a materials writing approach*. oxford university press. 50 (1): 59 – 66, January.
- Kimball J. *Thriving on Screen: Web-Authoring for L2 Instruction* (1998) *The Internet TESL Journal*. February <http://www.aitech.ac.jp/~iteslj/Articles/Kimball-WebAuthoring.html>
- Krashen, S. (1988). *The input hypothesis: issues and implications*. London Longman.
- Melo, G.C.V (1997) *A Opinião dos Alunos de Segundo Grau Sobre o Livro Didático de Língua Inglesa*. Universidade Federal de Uberlândia: (Pesquisa de Iniciação Científica)
- Moita Lopes, L. P. (1996) *Um modelo interacional de leitura*. Oficina de Lingüística Aplicada. Campinas: Mercado de Letras. 137 –163.

_____. (1998), *Discursos de identidade em sala de aula de leitura de L1: a construção de diferenças*. Campinas: Mercado de letras. 303-330.

_____. (1996) *Oficina de Lingüística Aplicada*. Campinas: Mercado de Letras,.

Muehleisen, V. (1997) *Projects Using the Internet In College English Class*. The Internet TESL Journal. <http://www.aitech.ac.jp/~iteslj/Lessons/Muehleisen>. June

Nunan, D. (1992), *Introspective methods*. In *Research Methods in Language Learning* Cambridge University Press. 01 – 07; 115 – 135.

_____. (1992) *Research Methods in Language Learning*. Cambridge:Cambridge,

Paiva, V.L.M.O. (1998) *Diários Online na Aprendizagem de Língua Inglesa Mediada por Computador*.

Perez,L. *The Effectiveness of the Internet in the Foreign Language Classroom* [online].Available from: Internet: <http://washington.uwc.edu/docs/0005/00591>.

Reid, J. M.(ed) (1995) *Learning Styles in ESL/EFL Classroom*. New York, Heinle&Heinle,.

Signal, M. (1997), *The Internet and Foreign Language Education: Benefits and Challenges* <http://www.aitech.ac.jp/~iteslj/articles/Singnal-internet.html>

Signorini, I. et al. (1998) *Língua(gem) e Identidade*. Campinas: Mercado de Letras, p 384.

Smith, E.H. (1998) *Technology in the Classroom: Practice and Promise in the 21st Century*.In: TESOL PROFESSIONAL PAPERS.

Trokeloshvili, D. et al (1997). *The Internet and Foreign Language Instruction: Practice and Discussion*. The Internet TESL Journal. <http://www.aitech.ac.jp/~iteslj/Articles/Trokeloshvili-Internet.html>. August

Warschauer (1997). *The internet for English Teaching: Guidelines for Teachers* <http://www.aitech.ac.jp/~iteslj/articles/Waschauer-internet.html>

Warschauer, M_Interaction, Negotiation and Computer-Mediated Learning. <http://www.insa-lyon.fr/Departements/CDRL/interaction.htm>.

3.7 Orçamento:

Valor do curso: R\$15,00 referente à matrícula

3.7.1 - Gastos com pessoal:

Os gastos serão pagos com o dinheiro arrecadado com a matrícula

Uberlândia, 25 de Abril de 1999.

Profª. Dra. Lilia A. Francis
Coordenadora do Projeto

Profª Glenda C. Valim de Melo
Participante do projeto