USO DA PLATAFORMA MOODLE EM UMA DISCIPLINA DE GRADUAÇÃO EM LETRAS: PERCEPÇÕES DE ALUNOS E PROFESSORA SOBRE A MODALIDADE SEMIPRESENCIAL

Renata Cristina de Azevedo Borges Peres

Dissertação de mestrado apresentada ao Programa Interdisciplinar de Pós-Graduação em Linguística Aplicada da Universidade Federal do Rio de Janeiro como quesito para a obtenção do Título de Mestre em Linguística Aplicada.
Orientadora: Professora Doutora Kátia Cristina do Amaral Tavares.

Rio de Janeiro

Dezembro/2013

Peres, Renata Cristina de Azevedo Borges

Uso da plataforma Moodle em uma disciplina de graduação em Letras: Percepções de alunos e professora sobre a modalidade semipresencial/ Renata Cristina de Azevedo Borges Peres. Rio de Janeiro: UFRJ / Faculdade de Letras / Programa Interdisciplinar de Pós-Graduação em Linguística Aplicada, 2013. 162p.

Orientadora: Kátia Cristina do Amaral Tavares

Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Faculdade de Letras.

Referências bibliográficas: f.89 – 92

Anexos: f. 93 - 162

1.Educação a distância 2. Educação semipresencial 3. Modalidade semipresencial 4. Ambientes Virtuais de Aprendizagem II. Universidade Federal do Rio de Janeiro. Faculdade de Letras. III. Título.

Uso da plataforma Moodle em uma disciplina de graduação em Letras: percepções de alunos e professora sobre a modalidade semipresencial

Renata Cristina de Azevedo Borges Peres
Orientadora: Kátia Cristina do Amaral Tavares

Dissertação de Mestrado submetida ao Programa Interdisciplinar de Pós-Graduação em Linguística Aplicada da Faculdade de Letras da Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ, como parte dos requisitos necessários para a obtenção do título de Mestre em Linguística Aplicada.

Examinada por:

_____

Profª. Drª. Kátia Cristina do Amaral Tavares
Orientadora
Universidade Federal do Rio de Janeiro

_____

Prof. Dr. Claudio de Paiva Franco
Universidade Federal do Rio de Janeiro

_____

Profª. Drª. Patrícia Nora de Souza
Universidade Federal de Juiz de Fora

Dedico este trabalho ao meu filho Rafael,
ainda em meu ventre,
que se faz presente nessas linhas
em forma de inspiração.

AGRADECIMENTOS

A Deus, pela proteção, pela luz e pela força para continuar nos momentos mais difíceis.

Ao meu marido, Cristiano, pelo amor, cuidado e compreensão. Obrigada por ser minha calma, minha paz e minha força. Obrigada por sempre acreditar que conseguiria.

Aos meus pais, por todo amor, apoio e incentivo ao longo da minha vida.

À professora Kátia Tavares, pela orientação cuidadosa da pesquisa, pelos conselhos divertidos e pela compreensão nos percalços do caminho.

Ao meu amigo Roberto Freitas, por seu incentivo e apoio incondicionais. E por tantas outras lições na vida...

A minha sócia e amiga Paula Assis, pela compreensão em tantos momentos de ausência. Obrigada pelas substituições, por me ouvir diariamente e por todo incentivo.

A minha amiga Bruna Pimenta, por fazer minha longa caminhada mais divertida, mais leve e cheia de fé. Obrigada pelas ideias, dicas e contribuições fundamentais na pesquisa.

A minha amiga Simone Lima, pela disponibilidade em ajudar e pelas valiosas contribuições.

A todos os colegas do grupo LingNet/UFRJ, por todos os momentos bacanas divididos e pelo conhecimento compartilhado.

Aos Professores Claudio de Paiva Franco e Patrícia Nora de Souza que gentilmente aceitaram o convite para participarem da banca examinadora.

Aos participantes desta pesquisa, por sua presteza.

PERES, Renata Cristina de Azevedo Borges. **Uso da plataforma Moodle em uma disciplina de graduação em Letras: Percepções de alunos e professora sobre a modalidade semipresencial.** Dissertação de Mestrado, Programa Interdisciplinar de Pós-Graduação em Linguística Aplicada, Faculdade de Letras, Universidade Federal do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2013.

RESUMO

Considerando a nova configuração da sala de aula com o advento das novas tecnologias da informação e comunicação e sua influência na formação docente, a presente pesquisa teve como objetivo investigar as perspectivas de professora e alunos acerca da modalidade semipresencial, assim como descrever como compreendem a relação entre os componentes presencial e on-line de uma disciplina. Foi desenvolvido um estudo de caso de cunho etnográfico no contexto de uma disciplina de Inglês Instrumental participante do projeto Letras 2.0 que é desenvolvido pelo núcleo de pesquisas LingNet na Faculdade de Letras da Universidade Federal do Rio de Janeiro. Tal investigação foi embasada em pressupostos teóricos sobre educação semipresencial (DEWAR & WHITTINGTON, 2004; MORAN, 2005; TORI, 2002 entre outros), ambientes virtuais de aprendizagem (BERKING & GALLAGHER, 2013; BEHAR, 2006; entre outros) e plataforma Moodle (DOUGIAMAS, 2000; entre outros). Os dados foram gerados através de instrumentos etnográficos como, notas de campo, portfólios de alunos e entrevistas. Os resultados revelam a necessidade de ajustar a quantidade de atividades e carga horária na modalidade semipresencial para evitar a sobrecarga e sugerem que professora e alunos identificam uma possível relação de complementaridade entre os dois ambientes, embora apresentem diferentes perspectivas desse conceito.

Palavras-chave: educação a distância, educação semipresencial, modalidade semipresencial, ambientes virtuais de aprendizagem.

PERES, Renata Cristina de Azevedo Borges. **Uso da plataforma Moodle em uma disciplina de graduação em Letras: Percepções de alunos e professora sobre a modalidade semipresencial.** Dissertação de Mestrado, Programa Interdisciplinar de Pós-Graduação em Linguística Aplicada, Faculdade de Letras, Universidade Federal do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2013

ABSTRACT

Considering the classroom new setting brought by the new information and communication technologies and its influence on teaching instruction, the present research aimed at investigating the perspectives of teacher and students on the blended learning approach as well as describing how they understand the relationship between the face-to-face classroom and the online component of a graduation course. A case study of ethnographic nature was developed in the context of a graduation course of English for specific purposes enrolled in Letras 2.0 project which is developed by LingNet research group at School of Languages and Literatures at the Federal University of Rio de Janeiro. This investigation has been grounded on theoretical foundations about blended education (DEWAR E WHITTINGTON, 2004; MORAN, 2005; TORI, 2002 among others), virtual learning environments (BERKING & GALLAGHER, 2013; BEHAR, 2006; among others) and Moodle platform (DOUGIAMAS, 2000; among others). Data were generated through ethnographic tools, such as field notes, students' portfolios and interviews. The results show the need of adjusting the amount of activities and workload in blended learning approach in order to avoid work overload and suggest that teacher and students identify a possible complementarity relationship between the two environments, although they present different perspectives about this concept.

.

KEY WORDS: distance education, blended education, blended learning approach, virtual learning environments.

LISTA DE QUADROS **PÁGINA**

Quadro 1 – Gerações da educação a distância..... 20

Quadro 2 - Taxonomia de termos para modalidade semipresencial..... 24

Quadro 3 – Modelo VASE para desenvolvimento de ensino misto..... 24

Quadro 4 - Funções de um LMS..... 34

Quadro 5 - Funções e atividades na plataforma MOODLE..... 37

Quadro 6 - Pesquisas nacionais recentes sobre a modalidade semipresencial no ensino superior..... 39

Quadro 7 – Equipe do Projeto Letras 2.0/UFRJ..... 49

Quadro 8 – Trecho do Portfólio para avaliação do ambiente virtual de aprendizagem..60

Quadro 9 – Descrição dos instrumentos de geração de dados..... 62

Quadro 10- Abreviaturas dos tipos de instrumentos de geração de dados..... 65

LISTA DE FIGURAS **PÁGINA**

Figura 1 - Interface inicial de um AVA construído com a plataforma Moodle..... 38

Figura 2 – Tela inicial do ambiente on-line..... 52

Figura 3 – Recorte da aula 1 da unidade 1 do CD-Rom 1 do Projeto IngRede..... 54

Figura 4 – Página inicial do glossário..... 55

Figura 5 – Wiki.....56

ABREVIATURAS

EaD – Educação a Distância

NTICs – Novas Tecnologias de Informação e Comunicação

AVA – Ambiente Virtual de Aprendizagem

SGA – Sistema de gerenciamento de aprendizagem

LMS – *Learning Management System*

PIPGLA – Programa Interdisciplinar de Pós-Graduação em Linguistica Aplicada

MEC – Ministério da Educação

UFRJ – Universidade Federal do Rio de Janeiro

MOODLE – *Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment*

LINGNET – Núcleo de Pesquisas em Linguagem, Educação e Tecnologia

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO 14

2. EDUCAÇÃO E TECNOLOGIA.....18

2.1. Educação a distância: origem e desenvolvimento.....18

2.1.1. Dos serviços postais à internet.....18

2.1.2. A internet na educação a distância.....21

2.2. A modalidade semipresencial 23

2.2.1. Características e percepções.....26

2.2.2. Questões institucionais e aspectos pedagógicos.....28

2.2.3. Recomendações do uso da modalidade semipresencial.....31

2.3. Ambientes Virtuais de aprendizagem na modalidade semipresencial.....33

2.3.1. SGAs e AVAs: conceitos e distinções.....34

2.3.2. O Moodle.....36

2.4. Pesquisas sobre o uso da modalidade semipresencial no Projeto Letras 2.0/UFRJ.....38

3. METODOLOGIA DE PESQUISA 44

3.1. O começo de tudo.. 44

3.2. Caracterização da pesquisa.....46

3.3. O contexto de pesquisa e caracterização dos participantes.....48

3.3.1. A instituição, o projeto Letras 2.0/UFRJ e o curso investigado.....49

3.3.2. Descrição do ambiente on-line e sua implementação.....51

3.3.3. Perfil dos participantes.....57

3.4. Procedimentos de coleta de dados 58

3.4.1. Notas de campo/ diário da pesquisadora.....59

3.4.2. Portfólios dos alunos.....59

3.4.3. Entrevista via e-mail com a professora.....60

3.4.4. Entrevista presencial com alunos.....60

3.4.5. Ementa da disciplina/ plano de curso.....61

3.5. Procedimentos de análise de dados 62
4. ANÁLISE DOS DADOS 64

4.1. Avaliação sobre o uso da modalidade semipresencial em uma disciplina de Inglês para fins específicos.....65
4.1.1. Visão da professora 65
4.1.1.1. Possibilidade de ampliação de participação dos alunos.....65
4.1.1.2. Necessidade de ampliação/aperfeiçoamento do uso da modalidade.....67
4.1.2. Visão dos alunos.....69
4.1.2.1. Sobrecarga de trabalho.....69
4.1.2.2 Experiência de aprendizado proveitosa.....74
4.2. A compreensão da relação entre o ambiente presencial e o ambiente on-line do curso.....77
4.2.1. Visão da professora.....77
4.2.2. Visão dos alunos.....80

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS 84

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS 89

ANEXOS 93

Anexo 1- Notas de campo.....95
Anexo 2- Portfólios de avaliação (aluno José) 99
Anexo 3- Portfólios de avaliação (aluno Rafael).....102
Anexo 4- Portfólios de avaliação (aluno Pedro) 106
Anexo 5- Portfólios de avaliação (aluna Rita).....108
Anexo 6- Portfólios de avaliação (aluna Flávia) 111
Anexo 7- Portfólios de avaliação (aluna Juliana) 113
Anexo 8- Portfólios de avaliação (aluna Bruna).....115
Anexo 9- Portfólios de avaliação (aluno Rodrigo) 117

Anexo 10- Portfólios de avaliação (aluno Fernando).....119
Anexo 11- Portfólios de avaliação (aluno Carlos) 123
Anexo 12- Entrevista por e-mail com a professora da disciplina 124
Anexo 13- Entrevista do José.....126
Anexo 14- Entrevista da Luciana.....140
Anexo 15- Entrevista da Juliana 151
Anexo 16- Plano de curso/ ementa da disciplina 162

1. INTRODUÇÃO

"A educação do futuro se baseará em mistura harmônica de atividades no espaço virtual e no espaço físico." (TORI, 2002)

O Facebook atingiu este ano a marca de 1,11 bilhões de usuários ativos mensais, o que representa um aumento de 23% em relação ao primeiro trimestre de 2012.[1] O Twitter possuía, em 2012, meio milhão de usuários. O comércio eletrônico arrecadou mais de R$ 10 bilhões no primeiro semestre de 2012. A cada minuto, 72 horas de vídeos são carregadas no YouTube. Mais de seis bilhões de jogos on-line e aplicativos serão vendidos em 2013 (QUALMAN, 2012).

Com as Novas Tecnologias de Informação e Comunicação (NTICs) a sociedade e as relações sociais são transformadas. A forma de relacionar-se com o mundo está conectada por redes. O fluxo de informação ficou mais veloz e fluido. A informação é atualizada a cada segundo. Os avanços tecnológicos afetam o modo de ser, pensar e agir na sociedade. São criadas novas condições para o desenvolvimento cultural, econômico, político e social.

No cenário educacional, as NTICs estimulam uma reconfiguração dos espaços de aprendizagem e do papel do professor e do aluno, ou seja, favorecem o repensar, a construção e a reconstrução de diferentes concepções de educação. Há a possibilidade de romper com o paradigma tradicional de ensino. É possível apropriar-se de novas ferramentas e ambientes de comunicação e interação para propor atividades que busquem desenvolver a colaboração, a coautoria e a autonomia entre alunos.

Cumpre destacar que, de acordo com Levy (1999, p.17), "os instrumentos que construímos nos dão poderes mas, coletivamente responsáveis, a escolha está em nossas mãos". Assim, as novas tecnologias podem ser empregadas a favor do paradigma tradicional de transmissão do conhecimento ou em prol de novas formas de reestruturar o ensino como um processo multidirecional, coletivo, produtor e transdisciplinar (MORAN, 2001).

[1] http://olhardigital.uol.com.br/noticia/facebook-tem-751-milhoes-de-usuarios-em-plataformas-moveis/34286

Devido à falta de tempo, as pessoas buscam a educação a distância (EaD) com o objetivo de iniciar, continuar ou concluir seus estudos. A redução das barreiras espaciais e a flexibilização temporal com o advento das NTICS permitiram que a educação a distância on-line se consolidasse no novo cenário educacional. Estudos revelam que, apesar da procura por cursos on-line ter crescido nos últimos anos, a evasão constitui-se um problema nessa modalidade. Dessa forma, a modalidade semipresencial apresenta-se como uma alternativa ao reunir as potencialidades da modalidade presencial e da modalidade on-line. Assim, cursos presenciais incorporariam ferramentas comuns à modalidade a distância como, por exemplo, os fóruns, e os cursos on-line utilizariam atividades relacionadas ao ambiente presencial, como, por exemplo, os trabalhos em grupo conduzidos face a face.

Assim como em outras modalidades, pode-se destacar pontos positivos e desafiadores do ensino semipresencial. Percebe-se, contudo, que a convergência de momentos presenciais e momentos a distância permite comtemplar as diversas preferências dos alunos além de favorecer o desenvolvimento de novas habilidades/competências (AZEVEDO, 2003).

Como aluna de mestrado do Programa Interdisciplinar de Linguística Aplicada da Universidade Federal do Rio de Janeiro, tornei-me membro do grupo de pesquisas em Linguagem, Educação e Tecnologia (LingNet/UFRJ), que investiga "os processos interativos e práticas discursivas em contextos multimediáticos e digitais, especialmente em contextos de ensino e aprendizagem"[2]. Participei também do Projeto Letras 2.0 (<www.lingnet.pro.br/moodle>), que, além de promover o desenvolvimento de pesquisas e a formação docente, oferece à comunidade acadêmica da Faculdade de Letras da UFRJ condições técnicas e pedagógicas para a oferta de disciplinas e cursos na modalidade on-line e semipresencial. Nesse projeto, desenvolvido pelo núcleo de pesquisas LingNet/UFRJ, atuei como assessora de uma professora de inglês para fins específicos oferecendo suporte técnico-pedagógico e acompanhando a implementação de um componente on-line na disciplina presencial que ela ministrava.

Dentro desse contexto e alicerçada em estudos sobre EaD e semipresencialidade, esta pesquisa tem como objetivo principal investigar a percepção dos participantes

[2] http://www.lingnet.pro.br/pages/home/sobre

(professora e alunos) sobre o uso da modalidade semipresencial em um curso de inglês para fins específicos e busca responder às seguintes perguntas:

1. Como os alunos e a professora avaliam o uso da modalidade semipresencial em uma disciplina de Inglês para fins específicos?

2. Como os alunos e a professora compreendem a relação entre o ambiente presencial e o ambiente on-line desse curso?

Busco contribuir para o aprimoramento de cursos em modalidade semipresencial e para a reflexão sobre as práticas envolvidas no contexto investigado ao tentar responder às perguntas acima.

Esta dissertação está organizada em cinco capítulos seguidos de considerações finais. Após este capítulo de introdução, o capítulo 2, intitulado "Educação e Tecnologia", apresenta a fundamentação teórica desta pesquisa e foi dividido em quatro seções. A primeira delas apresenta a trajetória histórica da EaD mencionando para isso a divisão da EaD em três gerações (MOORE & KEARSLEY, 2007; GOMES, 2008) e discute as vantagens da EaD on-line (NUNAM 1999; BELLONI, 1999; ALMEIDA, 2003). Na seção 2.2, discorro sobre a modalidade semipresencial, suas definições (GRUBA E HINKELMAN, 2012) e vantagens (VOIGT, 2007). Ainda nessa seção, focalizo as características (MORAN, 2004), as expectativas (TORI, 2002), as questões institucionais (MOORE & KEARSLEY, 2007) e os aspectos pedagógicos dessa modalidade considerando as recomendações para a prática pedagógica (MORAN, 2001). A seção 2.3 traz considerações sobre os Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVA) estabelecendo uma distinção entre AVA e SGC (Sistema de Gerenciamento de Cursos). Na seção seguinte, é apresentada a plataforma usada no curso investigado – MOODLE. A última seção descreve pesquisas nacionais recentes sobre o uso da modalidade semipresencial no ensino superior.

O capítulo 3 é dedicado à exposição detalhada da metodologia adotada nesta pesquisa e divide-se em cinco seções. A seção 3.1 tem por objetivo expor a motivação para esta pesquisa e descrever o contexto da investigação. A segunda seção preocupa-se em caracterizar a pesquisa (DORNYEI, 2007) e justificar minha escolha por uma

pesquisa de cunho etnográfico (RODRIGUES, 2007). Na seção 3.3, ofereço uma descrição do contexto de pesquisa e dos participantes apresentando, para isso, a instituição na qual a investigação foi conduzida, o projeto no qual estava inserida, o ambiente on-line e o perfil dos participantes, não deixando de ressaltar a preocupação ética em relação à identidade dos participantes. A seção seguinte revela os procedimentos para a geração de dados indicando os instrumentos usados, seus objetivos, o momento de coleta e os participantes envolvidos nela. Finalizo o capítulo (seção 3.5) apresentando os procedimentos para análise de dados.

O capítulo 4 traz a análise de dados e é composto por duas seções. A primeira delas tem por objetivo responder à primeira pergunta de pesquisa (Como os alunos e a professora avaliam o uso da modalidade semipresencial em uma disciplina de Inglês para fins específicos?). A seção 4.2 apresenta dados que possam responder à segunda pergunta (Como os alunos e a professora compreendem a relação entre o ambiente presencial e o ambiente on-line desse curso?).

No quinto e último capítulo, as considerações finais a respeito desta pesquisa são apresentadas. Recupero os objetivos da pesquisa, condenso e comento os resultados discutindo suas implicações pedagógicas. Aponto, também, as limitações desta pesquisa e ofereço sugestões para as próximas pesquisas. Por fim, indico as possíveis contribuições práticas e teóricas desta dissertação tanto para o contexto investigado quanto para a área de educação a distância.

A fim de permitir o acesso a todos os dados coletados ao leitor e facilitar a contextualização de trechos destacados ao longo da análise, encontram-se, nos anexos, notas de campo, portfólios dos alunos, entrevista com a professora, entrevista com os alunos e o plano de curso da disciplina.

2. EDUCAÇÃO E TECNOLOGIA

Neste capítulo de revisão de literatura, alguns conceitos básicos serão contemplados: educação e tecnologia, modalidade semipresencial e ambientes virtuais de aprendizagem. Cada um desses temas será abordado em diferentes seções, conforme apresentadas a seguir. Inicialmente, descrevo o cenário histórico de evolução da educação a distância, com foco no uso contemporâneo da internet. Em seguida, exponho características e particularidades da modalidade semipresencial. Por fim, destaco alguns tipos, possibilidades de uso e ferramentas disponíveis em ambientes virtuais de aprendizagem.

2.1. Educação a distância: origem e desenvolvimento

Atualmente, quando falamos em educação a distância, há uma associação imediata ao uso das Novas Tecnologias da Informação e Comunicação (NTICs), em especial da internet na educação. Entretanto, a educação a distância como é conhecida hoje é fruto de uma evolução, ao longo dos anos, de um conjunto de iniciativas com o objetivo de eliminar fronteiras, aproximar distâncias e levar informação e conhecimento para além da limitação presencial, fazendo uso dos recursos e tecnologias disponíveis de acordo com a época. Ao analisar o desenvolvimento histórico dos modelos de educação a distância, é possível perceber recorrentes tentativas de democratizar o acesso à educação e aprimorar as interações entre os participantes.

2.1.1. Dos serviços postais à internet

A evolução da educação a distância é apresentada por alguns autores (MOORE & KEARSLEY, 2007; GOMES, 2008) a partir das divisões em gerações. Em geral, cada uma delas é caracterizada pelo uso de diferentes ferramentas e métodos considerando o momento histórico vigente.

Moore e Kearsley (2007) descrevem cinco gerações. A primeira é configurada pela instrução por correspondência. O material didático impresso era entregue por meio

do serviço dos correios, o que facilitava o acesso à informação e ampliava oportunidades de democratização da educação.

A segunda geração foi marcada pelo uso das transmissões por rádio e televisão. Ainda segundo Moore e Kearsley (2007), essa fase incluiu perspectivas oral e visual aos textos entregues por correspondência, mas não agregou interação entre aprendizes e professores. A fase seguinte, a terceira geração, reuniu essas tecnologias de forma integrada, com instrução presencial, constituindo uma abordagem sistêmica.

O começo da interação significativa aluno-aluno e aluno-professor veio com a quarta geração, que, para esses autores, caracterizou-se pelo uso da teleconferência por áudio, vídeo e computador. Finalmente, a educação a distância como vemos hoje em dia configura a quinta geração. Tal geração está baseada no uso da internet e demais tecnologias computacionais o que amplia oportunidades de comunicação e informação e possibilita uma vasta gama de interações entre participantes do processo de ensino e aprendizagem.

A evolução do uso de diferentes tecnologias na educação a distância classificada em gerações, conforme apresentada acima, recebe diferentes tratamentos na literatura específica da área. Gomes (2008) também descreve cinco gerações, embora identifique algumas características diferentes. Para a autora, a primeira geração é também caracterizada pelo uso do sistema de correios para entrega de material textual, sem ocorrência de interação entre os participantes. Ela descreve a segunda geração de forma similar à de Moore e Kearsley (2007), com o uso de transmissões via rádio e televisão com oportunidades de interação muito reduzidas. A partir das gerações seguintes, é possível identificar algumas diferenças entre as gerações propostas anteriormente.

Segundo a autora, a terceira geração da educação a distância foi caracterizada pelo uso de suportes digitais, como CDs e DVDs, para entrega de conteúdo. Havia também a possibilidade de alguma interação através de correio eletrônico, apesar de ainda não ser muito significativa. A consistente mudança de paradigma ocorreu já na quarta geração, que de acordo com a autora, fez uso consolidado da internet, agregando interações frequentes e de qualidade, utilizando recursos como *blogues*, *wikis* e *podcasts*, constituindo o chamado *e-learning*.[3]

[3] E-learning: Conceito de aprendizagem associado à publicação e comunicação em rede (GOMES, 2008, p. 191).

A quinta geração dá continuidade ao uso da internet e produz interações ainda mais significativas com o conceito de mobilidade agregado pela telefonia celular. A autora destaca as maiores possibilidades de conexões que o *m-learning*[4] traz pela grande popularidade de tal tecnologia. Finalmente, Gomes (2008) considera ainda a possibilidade de uma sexta geração caracterizada pelo uso de mundos virtuais e imersivos, com grande potencial a ser desenvolvido no contexto educacional.

As classificações de Moore e Kearsley (2007) e Gomes (2008) estão sistematizadas no Quadro 1, abaixo:

Gerações da educação a distância						
	1ª geração	2ª geração	3ª geração	4ª geração	5ª geração	6ª geração
Segundo Moore e Kearsley (2007)	instrução por correspon-dência	transmissões por rádio e televisão	tecnologias de forma integrada, com instrução presencial	uso da tele-conferência por áudio, vídeo e computador	uso da internet e demais tecnologias computa-cionais	
	sem interação entre os participantes	sem interação entre os participantes	sem interação entre os participantes	início da interação significativa	ferramentas de comunicação possibilitando maior interação	
Segundo Gomes (2008)	sistema de correios para entrega de material textual	transmissões via rádio e televisão	uso de suportes digitais, como CDs e DVDs, para entrega de conteúdo	uso consolidado da internet, com uso de *blogs*, *wikis* e *podcasts* – *e-learning*	continuidade ao uso da internet com o conceito de mobilidade agregado pela telefonia celular – *m-leraning*	uso de mundos virtuais e imersivos – grande potencial educacional
	sem ocorrência de interação entre os participantes	oportunida-des de interação muito reduzidas	alguma interação através de correio eletrônico	interações frequentes e de qualidade	interações ainda mais significativas	interações significati-vas e relevantes

Quadro 1 – Gerações da educação a distância

A evolução do conceito de educação a distância parece acompanhar a evolução de teorias de ensino e aprendizagem, propondo-se a, cada vez mais, propiciar oportunidades de interação entre os participantes do processo. Nesse contexto, a internet tem apresentado potencial ilimitado a ser desenvolvido para benefício da educação; uma

[4] M-learning: Conceito de aprendizagem em que comunicação e conteúdos são mediados por tecnologias móveis (GOMES, 2008, p. 195).

tecnologia que demanda a reconfiguração da sala de aula, adaptação de práticas pedagógicas, reformulação de currículos e modernização de instituições de ensino em geral (ALMEIDA, 2003). Em função disso, o uso da internet será o tema abordado na próxima seção.

2.1.2 A internet na educação a distância

A educação a distância on-line, cada vez mais difundida no mundo contemporâneo, levanta questões diversas na comunidade acadêmica, trazendo discussões relevantes para reflexão sobre suas práticas, seu alcance e apropriações nos mais variados contextos.

Segundo Almeida (2003, p.332), a educação on-line "é uma modalidade de educação a distância realizada via internet, cuja comunicação ocorre de forma sincrônica ou assincrônica." A autora explica que no caso da educação on-line a internet pode ser usada como meio rápido de distribuição da informação ou como recurso para propiciar a interação entre os participantes.

O uso da internet provou-se eficiente ao facilitar acesso ao conteúdo e ao ampliar as noções de tempo e de espaço para a aprendizagem, o que exigiu uma redefinição do papel do professor para a atuação nesse contexto. Na literatura sobre educação on-line, percebemos algumas tendências como: apresentação de listagens de habilidades específicas para o tutor on-line, desenvolvimento de pesquisas sobre diferenças e convergências entre o ensino presencial e virtual e de investigações a respeito de práticas pedagógicas apropriadas para esse novo ambiente de ensino e aprendizagem.

De acordo com Belloni (1999), é difícil caracterizar quem é o professor em EAD devido à pluralidade de funções e tarefas a ele atribuídas. Formador, conceptor/realizador dos cursos, pesquisador, tutor, "tecnólogo educacional", professor recurso e professor monitor são funções do professor do contexto a distância listadas na literatura. Para Berge (1995), algumas dessas funções e tarefas são condições necessárias para o sucesso da tutoria on-line e estão agrupadas em quatro áreas: pedagógica, social, gerencial e técnica e referem-se, respectivamente, à função do professor em si, à tarefa de promover um ambiente amigável, ao papel de liderança

sobre interações, procedimentos e prazos e ao encargo de tornar a tecnologia acessível a todos os participantes.

Segundo Belloni (1999, p. 81), a característica principal do ensino a distância "é a transformação do professor de uma entidade individual em uma entidade coletiva.", por desempenhar diferentes funções. A autora afirma, ainda, que o professor da educação a distância deve ser parceiro do aprendiz, sair do foco do processo para dar lugar à autonomia do aprendiz.

Em um estudo de caso, Nunan (1999) pesquisou as oportunidades de aprendizado de um curso on-line com o objetivo de avaliar o potencial da web para o ensino superior. Em sua conclusão, ele afirma que o ambiente on-line facilita a aprendizagem colaborativa e autônoma, apresentando diversas possibilidades para abordagens de ensino/aprendizagem centradas no aluno, mas também pode ser usado em abordagens tradicionais, centradas no professor e com base na transmissão de informação. Ele menciona ainda que o importante é o aprendizado e que a tecnologia é apenas um meio.

Estudos sobre o meio utilizado para o aprendizado mostram que os aprendizes se beneficiam mais do aprendizado mediado por tecnologias do que por meio da instrução tradicional. Contudo, revelam também que a razão para esses benefícios não é o meio e sim a instrução utilizada nesse aprendizado (CLARK, 1983).

É verdade que o ambiente virtual é um meio atrativo para a educação, porém é a prática pedagógica utilizada e o embasamento teórico do professor que podem fazer a diferença para a oferta de um ensino de qualidade. Assim, a tecnologia favorecerá a autonomia e a colaboração de acordo com o uso que dela for feito.

A aplicação de diferentes práticas pedagógicas tem influência direta no resultado do processo de aprendizagem, seja ele virtual ou presencial. O embasamento teórico de uma determinada abordagem de ensino/aprendizagem é fundamental para o desenvolvimento do curso, elaboração de materiais e atuação do professor. Assim, como menciona Ally (2004), os educadores devem, implícita ou explicitamente, saber os princípios do aprendizado e como os alunos aprendem antes que qualquer material seja desenvolvido. Esse embasamento permite que o professor possa explorar determinadas características do recurso tecnológico a ser utilizado, otimizando as oportunidades de aprendizado, de acordo com a teoria em que se respalda.

Nessa mesma linha, Almeida (2003, p. 334) reforça que a educação a distância on-line transcende o conceito de solução improvisada para alcançar alunos distantes geograficamente e vai além da transposição de conteúdos do meio presencial. Segundo ela, "os programas de educação a distância podem ter o nível de diálogo priorizado ou não, segundo a concepção epistemológica e respectiva abordagem pedagógica."

Para Palloff e Pratt (2007), o que leva a um resultado positivo no ensino on-line é uma combinação de fatores. A abordagem de ensino, as diretrizes para participação, o nivelamento do grupo e a habilidade do instrutor para agir como facilitador no decorrer do curso são elementos importantes para o êxito de cursos on-line.

A educação a distância on-line oferece variadas características positivas, relevantes para o processo de ensino-aprendizagem. Entretanto, alguns autores (MORAN 2001, TORI, 2002) defendem que tal modalidade pode ser potencializada com a inserção da educação presencial, como mostro a seguir.

2.2 A modalidade semipresencial

Como visto, o uso da internet na educação levanta discussões abrangentes e temas como os mencionados na seção anterior (habilidades específicas para o tutor/professor on-line, práticas pedagógicas apropriadas ao ambiente on-line e diferenças e convergências entre ensino presencial e virtual). Tais estudos mostram que a modalidade semipresencial apresenta uma real possibilidade de oferta de educação de qualidade, ampliando seu alcance, atendendo a diferentes propostas pedagógicas, podendo reduzir custos e transformar a aprendizagem.

A utilização de componentes on-line em disciplinas presenciais aponta para a convergência entre o ensino a distância (no caso on-line) e o ensino presencial. Cursos nessa modalidade são chamados semipresenciais, híbridos, mistos ou bimodais e buscam otimizar suas potencialidades, fazendo uso dos melhores recursos das duas modalidades (a distância e presencial).

Gruba e Hinkelman (2012) sugerem uma breve taxonomia para alguns desses termos usados para a modalidade semipresencial:

Termo	Definição
"web-enhanced"	Disciplinas que usam quantidade mínima de material on-line, como postar ementa e avisos do curso.
Misto	Disciplinas que usam atividades on-line significativas para o aprendizado face a face, mas não mais de 45 por cento.
Híbrido	Disciplinas em que as atividades on-line substituem de 45 a 80 por cento dos encontros face a face.
Totalmente on-line	Disciplinas em que 80 por cento ou mais do material de aprendizado é conduzido on-line.

Quadro 2 - Taxonomia de termos para modalidade semipresencial (Gruba & Hinkelman, 2012, p.4)

Há alguns exemplos de modelos estratégicos para implementação de cursos mistos. Dewar e Whittington (2004), por exemplo, desenvolveram, como fruto de uma investigação, um planejamento estratégico como abordagem a ser adotada para o contexto híbrido ao qual chamaram de V.A.S.E., como exposto no quadro, abaixo.

V (Vision)	Construa uma visão	• Como o projeto de conecta com os objetivos estratégicos da nossa organização? • Quais os objetivos do nosso aprendizado e performance? • Qual a nossa filosofia compartilhada de ensino que embasa nosso processo de design? • Sobre quais os benefícios do modelo de ensino misto os organizadores concordam?
A (Assumptions)	Verifique os pressupostos	• O que sabemos sobre nossos participantes? • Que suposições estamos fazendo sobre eles? • Há diferentes meios de alcançar os mesmos objetivos de aprendizado e performance? • Quais estratégias de ensino e método se adéquam melhor à nossa organização cultural? • Onde o modo face-a-face é crítico? Quais componentes devem ser prioridade para o modo face a face? • O que podemos aprender com projetos de ensino misto em outros contextos e setores?

S (Systems)	Tenha uma visão sistêmica	• Qual combinação de componentes de ensino melhor alcançarão os objetivos do nosso projeto? Como esses elementos se encaixam? • Como conseguimos transições bem sucedidas entre esses componentes? • Quais recursos organizacionais existentes que ajudarão nosso projeto? • Quais serviços de apoio nos ajudarão a assegurar o sucesso do aprendiz? • Quais são as restrições organizacionais e de design? Há como superá-las? Se não, como podemos trabalhar com essas restrições em mente? • Como construir sobre elementos e componentes existentes? • Quem precisa fazer parte de uma equipe de design inclusiva? • Como podemos maximizar nosso uso eficaz da tecnologia para embasar o modelo de ensino misto?
E (Expect)	Espere a mudança	• Que tipo de estratégias de gestão da mudança precisamos para assegurar o sucesso do andamento? • Como testar a implementação do nosso projeto? • Que tipos de avaliação do processo irão garantir que modificações possam ser feitas? Como elas podem ser integradas no processo de design e entrega do curso? • Como podemos assegurar que nosso modelo é flexível e maleável o suficiente para reagir às mudanças?

Quadro 3 – Modelo VASE para desenvolvimento de ensino misto
(Dewar & Whittington, 2004, p. 11)

Exemplos como esse ilustram a necessidade de planejamento específico de cursos bimodais e reforçam a ideia de que a convergência de ambientes presenciais e on-line não acontece apenas na transposição de conteúdo de um componente para outro.

Por outro prisma, a convergência de componentes presencial e on-line também é abordada por Stracke (2007, p. 14). Sua pesquisa teve como objetivo analisar as razões pelas quais alguns alunos desistem de um curso híbrido. A investigação apresentou três razões principais para a desistência dos alunos: “falta de suporte e complementaridade entre os dois componentes, falta de material impresso, e aversão ao computador como

meio.” O autor conclui que esses pontos devem ser considerados no planejamento e na implementação de cursos híbridos, incluindo a preparação do professor e sua prática pedagógica para esse contexto específico.

Segundo Voigt (2007), a grande vantagem da modalidade semipresencial está na possibilidade de unir os benefícios da educação presencial e da educação a distância. De um lado as vantagens da modalidade presencial, como a possibilidade de reação imediata, a integração de corpo e mente no processo de ensino/aprendizagem, o desenvolvimento de relações sociais e afetivas, a vivência da cultura escolar e o aproveitamento da infraestrutura institucional. Por outro lado, ele mostra os benefícios da modalidade a distância, como a flexibilidade de tempo e espaço, a possibilidade de maior adequação ao ritmo individual, o ambiente propício ao trabalho colaborativo e a redução de custos do processo. O autor caracteriza o modelo semipresencial comparando-o a uma ponte que ligaria o modelo clássico presencial e o modelo tradicional a distância, atribuindo a essa imagem da ponte a ligação, o movimento e a alternância entre eles.

De acordo com Moran (2001, p.8), “estamos caminhando para uma aproximação sem precedentes entre os cursos presenciais (cada vez mais semi-presenciais) e os a distância.” Sendo assim, é imprescindível que haja um planejamento de forma a assegurar que ambientes virtuais sejam usados como forma de ampliação de tempo e espaço presenciais, colocando a tecnologia a serviço de professores e alunos na jornada coletiva de construção de conhecimento.

Por essa razão, em seguida, apresento algumas características e percepções da modalidade semipresencial, destacando seu potencial como ferramenta de convergência entre ambientes on-line e presencial.

2.2.1 Características e percepções

Apontada como tendência mundial na educação (MORAN,2001), a modalidade semipresencial mostra-se benéfica à medida que potencializa pontos positivos dos dois modelos- presencial e a distância- agregando qualidade ao ensino. O debate e o conflito entre modalidades on-line e presencial não será tão relevante no futuro já que

> dentro de poucos anos esta discussão do presencial e a distância terá muito menos importância. Caminhamos para uma integração dos núcleos de educação a distância com os atuais núcleos ou coordenações pedagógicas dos cursos presenciais. A maioria dos cursos de graduação e de pós-graduação será semipresencial e os cursos a distância terão muitas formas de aproximação presencial-virtual. (MORAN, 2001, p. 7)

Essa tendência é também mencionada por Azevedo (2003) que afirma que oferecer parte do total da carga horária presencial na modalidade a distancia pode trazer vantagens ao processo de aprendizagem presencial.

Da mesma forma, Moran (2001, p.5) também evidencia o potencial da convergência da modalidade presencial com componentes virtuais, afirmando que "a internet favorece a construção colaborativa, o trabalho conjunto entre professores e alunos, próximos física ou virtualmente." O autor sugere ainda que as atividades em ambientes presenciais e on-line estejam relacionadas e que os temas discutidos presencialmente sejam aprofundados on-line através de pesquisas, fóruns e chats.

Um estudo de caso realizado por Dudeney e Hockly (2013) destaca algumas vantagens de fazer o caminho inverso, ou seja, de incluir um componente presencial em um curso inteiramente on-line. Os autores mencionam a vantagem de lidar com questões mais práticas primeiro. No encontro face a face, sugerem que a dinâmica do grupo e das relações quando criadas primeiro presencialmente são mais bem desenvolvidas no ambiente on-line e relatam que dar início a um curso com o componente presencial pode ajudar a desfazer possíveis medos e bloqueios dos participantes em relação ao componente on-line.

À medida que aulas presenciais e virtuais se intercalam, professor e alunos aumentam as chances de familiarização com ambiente e conteúdo. Além disso, podem melhorar o nível de afetividade e socialização, sendo esse mais um ponto a favor dos cursos semipresenciais.

Nesse contexto, é importante que a divisão da carga horária seja reprogramada em busca do equilíbrio de tempo presencial e virtual, que professores estejam familiarizados com a tecnologia e que sejam solucionados, ou amenizados, os problemas de acessibilidade dos alunos ao computador. São várias as questões a serem ajustadas para a implementação da modalidade semipresencial nas instituições de ensino

que já se preparam para essa convergência de ambientes tão promissora, como vemos em Tori (2002, p. 2),

> a educação do futuro se baseará em mistura harmônica de atividades no espaço virtual e no espaço físico. A dosagem de real e virtual a compor a fórmula de um curso dependerá de diversos fatores, tais como: objetivos e características do curso (mais prático ou mais teórico, por exemplo), público-alvo ou perfil da instituição.

Dessa forma, vemos que essa modalidade oferece uma alternativa ao processo de ensino e aprendizagem, com a inclusão dos benefícios da tecnologia e o proveito do contato presencial.

Na próxima seção, levanto algumas dessas questões institucionais e pedagógicas relevantes para o uso da modalidade semipresencial.

2.2.2 Questões institucionais e aspectos pedagógicos

A configuração institucional da educação a distância se dá através de instituições especializadas, que se dedicam exclusivamente ao ensino a distância, e instituições mistas, que oferecem as duas modalidades ou que integram componentes a distância em cursos presenciais. Note-se que, apesar da abrangência do termo educação a distância, os componentes aqui mencionados se referem ao ensino a distância com uso das novas tecnologias da informação e comunicação, em especial a internet.

Segundo Moore e Kearsley (2007), o número de instituições mistas de ensino superior, chamadas por esses autores de instituições com finalidade dupla, aumentou nos Estados Unidos na última década. São universidades presenciais que passaram a oferecer o ensino a distância, criando, para isso, unidades especiais para gerenciar recursos humanos e técnicos, muitas vezes fazendo uso do corpo docente da unidade presencial.

Essas instituições apresentam algumas vantagens em relação às instituições especializadas, já que tendem a reunir aspectos positivos das duas modalidades e aparecem como uma forte tendência no cenário educacional, como já previa Belloni (1999),

> a tendência provável das transformações no ensino superior em geral, com relação à integração das TICs e de formas mais abertas de aprendizagem, aponta para a implementação de sistemas mistos, presenciais e a distância, ou mais precisamente para modalidades novas de ensino e aprendizagem [...]. (BELLONI, 1999, p.95)

A autora ainda ressalta que essa modalidade permite às instituições ampliarem o nível do ensino, melhorando custos e gerando expansão. A autora conclui que "os sistemas integrados podem ser bastante eficientes e apresentam mais vantagens que os sistemas especializados" (BELLONI, 1999, P.95).

No Brasil também é crescente o número de instituições que já fazem uso da modalidade semipresencial em seus cursos tradicionais, autorizadas pelo ministério da educação. A portaria n° 4059, de 10 de dezembro de 2004, do MEC regulamenta o uso de disciplinas semipresenciais nas instituições de ensino superior, desde que representem até, no máximo, vinte por cento da carga horária total do curso. O texto caracteriza a modalidade semipresencial como "quaisquer atividades didáticas, módulos ou unidades de ensino-aprendizagem centrados na auto-aprendizagem e com a mediação de recursos didáticos organizados em diferentes suportes de informação que utilizem tecnologias de comunicação remota" (BRASIL, 2004, p.1). Embora a portaria regulamente de forma positiva a distribuição de carga horária em cursos semipresenciais, a definição apresentada mostra uma visão ultrapassada de educação a distância, vinculada à instrução e à aprendizagem individual. Atualmente, com o desenvolvimento de ferramentas que propiciam maior interação entre os participantes (*chats*, fóruns de discussão) e a produção coletiva (*wikis*, glossários colaborativos, ferramentas de compartilhamento), a tendência é que os cursos com componentes on-line caminhem cada vez mais para a aprendizagem colaborativa.

Segundo Moran et al. (2005), as instituições têm tratado a questão da inclusão de um componente on-line na modalidade presencial de duas formas: o voluntarismo e o planejamento pontual. De acordo com os autores (2005, p.2), no primeiro caso, "a instituição deixa livre a adesão dos professores ao uso de atividades virtuais e somente aqueles mais motivados o fazem". No caso do planejamento pontual, as instituições passam a utilizar o espaço virtual como uma área para tratar de casos pedagógicos problemáticos. Nos dois exemplos citados pelos autores, nota-se que, possivelmente, a convergência das modalidades ainda não alcançou o máximo de seu potencial de utilização, salvo por alguns casos isolados. Os autores acrescentam ainda que "o uso de

ambientes virtuais aumenta as possibilidades de aprendizado ao aluno permitindo que o professor incentive a realização de atividades com a utilização de um conjunto variado de recursos" (MORAN et al., 2005, p.8).

Apesar da vantagem da modalidade mista no contexto institucional, há ainda alguns desafios a serem enfrentados. A rigidez dos currículos, a velocidade com que a tecnologia torna-se obsoleta, adequações de políticas trabalhistas para docentes, entre outras questões, ainda aparecem como obstáculos ao avanço de instituições mistas.

Para que a experiência seja expandida, é necessário que as instituições caminhem em direção à mudança, flexibilizando seus currículos, capacitando seus professores e investindo na tecnologia. As mudanças e adaptações devem ser amplamente discutidas por universidades e autoridades políticas em conjunto, com base em pesquisas acadêmicas realizadas e em demandas do mercado, em prol do desenvolvimento do ensino superior.

A ampliação da modalidade mista ou bimodal no ensino superior demanda a preparação de instituições e profissionais, no sentido de extrair o melhor possível da tecnologia. A inclusão de componentes on-line em cursos presenciais pode implicar a quebra de paradigmas de ensino/aprendizagem, em relação ao papel do professor, aos níveis de interação e *feedback*, à autonomia do aluno e ao material utilizado.

Moran (2002, p.1) apresenta duas principais questões nesse contexto: "Como organizar o processo de aprendizagem alternando e integrando a aula física e a aula on-line?" e também, "Como organizar o processo de aprendizagem a distância, de forma mais participativa, envolvente, equilibrando o individual e o grupal?". As respostas a essas questões perpassam a premissa de que a convergência das duas modalidades potencializa os benefícios de cada uma. O autor sugere também que o caminho dessa inclusão seja gradativo, partindo de professores mais familiarizados com o uso da tecnologia em algumas disciplinas como forma de propagação dentro da instituição, até que seja alcançado o ponto de equilíbrio.

A motivação dos professores é fundamental nesse processo e sua capacitação é indispensável, não só para que ele se sinta confortável com o uso da tecnologia, mas também para que possa fazer do ambiente virtual um espaço que propicie a aprendizagem autônoma e colaborativa, tendo como objetivo a construção do conhecimento.

Para que isso ocorra, pesquisas da área mostram estratégias e recomendações para professores e exemplos de práticas pedagógicas para a modalidade semipresencial, objetivando o aprimoramento de seu uso, como veremos na próxima seção.

2.2.3 Recomendações do uso da modalidade semipresencial

Segundo Moran (2001), é necessário que o professor consiga administrar a combinação dos momentos virtuais e presenciais. O autor diz que

> os ambientes virtuais aqui complementam o que fazemos em sala de aula. O professor e os alunos são "liberados" de algumas aulas presenciais e precisam aprender a gerenciar classes virtuais, a organizar atividades que se encaixem em cada momento do processo e que dialoguem e complementem o que estamos fazendo na sala de aula e no laboratório. (MORAN, 2001, p.5)

Em relação à complementaridade de ambientes presenciais e virtuais, é sugerido que as atividades em ambas modalidades estejam relacionadas e que os temas discutidos presencialmente sejam aprofundados on-line, através de pesquisas, fóruns e chats, fazendo com que os próximos encontros presenciais tragam "maiores contribuições dos alunos, dos resultados de pesquisas, de projetos, de solução de problemas, entre outras formas de avaliação" (MORAN, 2001, p.5).

A reflexão sobre a convergência das modalidades na literatura da área aborda possibilidades de práticas pedagógicas favoráveis a esse contexto. Tori (2002) defende essa configuração e afirma que essa aproximação amplia o alcance das instituições, e traz inúmeros benefícios. Baseado nessa convergência, o autor usa um novo conceito, que chama de Educação Virtual Interativa (EVI). Ele prevê que esse é, de fato, o rumo do ensino e oferece uma lista com algumas sugestões para a melhor apropriação da tecnologia em cursos presenciais, destacando, também, a importância do *feedback*[5] e da interatividade, sendo elas:

[5] Feedback: Reação à presença ou ausência de alguma ação com o objetivo de avaliar ou pedir avaliação sobre o desempenho no processo de ensino/aprendizagem e de refletir sobre a interação de forma a estimulá-la, controlá-la ou avaliá-la. (PAIVA, 2003, p. 2)

> - a substituição de aulas expositivas, com grande número de alunos, por material interativo on-line, complementados por aulas presenciais, com menor carga horária e pequeno número de alunos, destinadas a atividades que envolvam discussões, esclarecimentos de dúvidas, dinâmicas de grupo, orientações;
> - a gravação em vídeo de aulas magnas, sincronização com os respectivos slides de apresentação e disponibilização aos alunos via servidores de *streaming*;
> - a criação de fóruns de discussão por série, por área, por disciplina e por projeto;
> - o oferecimento de monitoria on-line aos alunos;
> - o oferecimento de laboratórios virtuais que permitam aos alunos a realização de experiências preparatórias, reduzindo-se o tempo necessário para experimentações em laboratórios reais, ou, em alguns casos, substituindo-se laboratórios que ocupam espaço físico;
> - o apoio a projetos colaborativos, mesmo que realizados em sala de aula, por meio de recursos virtuais;
> - o oferecimento aos alunos de conta para acesso, via internet, a: área em disco virtual, conteúdos e laboratórios virtuais, fóruns de discussão, biblioteca virtual e a outros recursos de apoio (TORI, 2002, p. 4).

Listas de sugestões para cursos semipresenciais como essa fortalecem a premissa de que o uso das novas tecnologias da informação e comunicação podem favorecer a visão de ensino/aprendizagem baseada na construção coletiva do conhecimento, centrada no aluno e com foco no desenvolvimento do pensamento crítico.

Na perspectiva do aluno, a modalidade mista também apresenta vantagens. Rovai e Jordan (2004) usam o termo *blended-learning* e ressaltam sua flexibilidade e conveniência, caracterizando-o como uma "experiência educacional robusta". Em sua pesquisa sobre a percepção de comunidade em alunos de cursos bimodais, os autores mencionam que alunos de cursos exclusivamente a distância tendem a se sentir mais sozinhos e/ou frustrados pela falta da interação direta e do *feedback* imediato. Os resultados apontam para a consideração de que o conceito de *blended-learning* influencia na integração dos alunos, na criação de laços e na sensação de pertencimento.

Ainda sobre a visão do aluno, Thompson (1999) afirma que toda a infraestrutura tecnológica envolvida precisa ter bom funcionamento e estar bem desenvolvida para que não haja um desencorajamento dos alunos. A autora reforça também a importância do *feedback* recente e da atualização constante do ambiente virtual.

Tomando como base aspectos mais amplos, Tait e Mills (1999, p.3) abordam a percepção do aluno afirmando que "o aluno será capaz de melhor gerenciar mudanças que família e trabalho acarretam ao longo da vida, podendo alterar seus estudos de tempo integral para parcial e da sala de aula para casa". Os autores ressaltam o aumento no número de alunos adultos que essa modalidade pode gerar. Nesse sentido, a convergência de modalidades potencializará o acesso à educação.

Em suma, professores, suas práticas e alunos podem vir a se beneficiar daquilo que vários autores chamam de "o caminho mais promissor para o ensino": a educação semipresencial. Assim como qualquer mudança, trata-se de um processo lento, com obstáculos e que, possivelmente, ainda encontrará resistência por parte dos usuários. Entretanto, as pesquisas existentes, os relatos de experiências e todos os resultados de pesquisas sobre o assunto já apresentados, de uma maneira geral, indicam a necessidade de persistir e propagar essa convergência que tem se mostrado proveitosa.

Johnston (1999, p.42)[6] enfatiza que "os profissionais resistentes à mudança não serão tomados de entusiasmo pela tecnologia, eles serão persuadidos pelos benefícios práticos da mudança nas suas práticas pedagógicas e no aprendizado de seus alunos", indicando, assim, que os ganhos para a educação serão o grande incentivo para a mudança.

O caminho para essa mudança é cheio de atalhos e diversas possibilidades. A educação semipresencial conta com recursos variados para a integração de espaços presenciais e virtuais, desde simples listas de discussão até ambientes virtuais de aprendizagem criados em sistemas de gerenciamento de aprendizagem (SGA) - em inglês, *learning management system* (LMS) -, sobre os quais tratarei na próxima seção.

2.3 Ambientes virtuais de aprendizagem na modalidade semipresencial

Inicio esta seção com a definição dos conceitos de SGA, de AVA e menciono características e possibilidades de uso de ambos. Em seguida, faço uma distinção entre os dois conceitos, comumente confundidos na literatura da área.

[6] Tradução minha. Texto original: "The mainstream majority will not be swayed by the excitement of the technology, but rather by the practical benefits the changes will bring for their own teaching and for the learning of their students."

Posteriormente, apresento o MOODLE, a plataforma utilizada nesta pesquisa, mostrando de forma breve sua interface e algumas ferramentas.

2.3.1 SGAs e AVAs: conceitos e distinções

SGA ou SGC (Sistema de Gerenciamento de Cursos) são terminologias referentes ao conjunto de ferramentas que servirão de estrutura para construção de um curso em um espaço virtual. Conhecido também como LMS, originalmente em inglês, esse conjunto de ferramentas compõe uma plataforma utilizada na educação a distância para a criação de um curso completamente on-line ou, no caso da modalidade semipresencial, para a criação de um componente virtual complementar a um ambiente presencial.

Segundo Berking e Gallagher (2013), o LMS pode apresentar variadas funções como no quadro a seguir:

Funções	**Características**
Estrutura	Centralização e organização das funções relacionadas a aprendizagem em um sistema, permitindo acesso a elas por meio de uma interface de navegação em camadas.
Segurança	Proteção contra acesso não autorizado aos cursos, registro de alunos e funções administrativas.
Inscrição	Busca, seleção ou distribuição de cursos por alunos e seus professores.
Distribuição	Distribuição sob demanda do conteúdo e de experiências de aprendizagem aos alunos.
Interação	Interação do aluno com o conteúdo e comunicação entre alunos, instrutores e administradores do curso, bem como entre o conteúdo e o LMS.
Avaliação	Gerenciamento de avaliação e coleta, rastreamento e armazenamento de dados da avaliação
Controle	Controle dos dados dos alunos, incluindo seu desempenho no

	curso, baseado nos pré-requisitos
Relatórios	Extração e apresentação de informações sobre alunos pelos administradores
Armazenamento de Registros	Armazenamento e atualização de dados sobre os alunos
Reutilização	Fácil reaproveitamento do conteúdo e ambiente para a construção de outros cursos
Personalização	Configuração da interface e características do LMS para atender a necessidades específicas de alunos e administradores
Integração	Troca de dados com outros sistemas
Administração	Gerenciamento centralizado de todas as funções listadas acima

Quadro 4 - Funções de um LMS (adaptado de Berking & Gallagher, 2013, p. 7)

A diversificação de funções destacada acima possibilita que diferentes abordagens instrucionais possam ser contempladas e favorece o uso pedagógico de recursos de forma integrada permitindo assim a seleção de ferramentas que facilitam a interação entre os participantes (DILLENBOURG; SCHNEIDER; SINTEKA, 2002). Dessa forma, é possível compreender a crescente adesão de instituições e professores adeptos da modalidade de ensino semipresencial ao LMS como sistema de desenvolvimento de cursos.

Ao escolher as ferramentas e as funções do LMS que utilizará, o professor está criando o AVA do seu curso, ou seja, "um espaço na internet formado pelos sujeitos e suas interações e formas de comunicação que se estabelecem através de uma plataforma" (BEHAR, 2006, p.163).

A construção do AVA é determinada pela forma como será utilizado, quais recursos selecionados e de que forma atividades e conteúdos serão apresentados, objetivando sempre o ensino e a aprendizagem on-line. Cumpre destacar que tal construção não está necessariamente vinculada a um LMS, podendo acontecer em blogues ou sites de relacionamento, por exemplo.

Dessa forma, conclui-se que o LMS em si não constitui um AVA, assim como o AVA não precisa ser necessariamente desenvolvido em uma plataforma de LMS.

Há variadas plataformas em uso no mundo expandindo o cenário da educação a distância em instituições, incluindo algumas nacionais. Podemos ver algumas delas em Oliveira e Mendes (2009): Moodle, Blackboard, ATutor, Ilias, Claroline, Dokeos, OLAT, Sakai CLE, Learn Loop, Lon-Capa, LRN, Site@School, TelEduc, WordCircle, AulaNet, Eureka, Lotus LMS, WebCT.

O AVA utilizado nesta pesquisa foi desenvolvido na plataforma MOODLE, o LMS utilizado para desenvolvimento de todos os ambientes do projeto Letras 2.0/UFRJ. Na próxima seção, farei uma breve descrição da interface, recursos e atividades disponíveis nessa plataforma, e no capítulo 3, tratarei do ambiente virtual de aprendizagem específico da investigação em questão.

2.3.2 O Moodle

O ambiente virtual criado para a disciplina investigada foi desenvolvido na plataforma Moodle (*Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment* - em Português, Ambiente de Aprendizagem Dinâmico Modular Orientado a Objeto). É um pacote de software gratuito que, segundo Dougiamas, tem como ideia básica servir como "uma ferramenta baseada na internet que pode ser usada para implementar, modificar e experimentar da maneira mais fácil e flexível possível, com um curso interativo na internet." (DOUGIAMAS, 2000, s/p).[7]

Ainda segundo o autor, o Construcionismo[8] foi usado como referência no desenvolvimento do Moodle, um campo fértil para interações e construção coletiva de conhecimento que pode ser usado em cursos a distância ou semipresenciais, enriquecendo o processo de ensino/aprendizagem.

---

[7] Tradução minha. Texto original: *"a new web-based tool I could use to implement, modify and experiment with na interactive internet-based course as easily and as flexibly as possible."*

[8] O termo foi cunhado por Seymour Papert em 1986 e constitui-se em uma abordagem de uso do computador de base construtivista. Nessa abordagem, o aprendiz constrói o seu conhecimento a partir da utilização de ferramentas computacionais. Opõe-se à abordagem instrucionista na qual o computador é visto apenas como "máquina de ensinar".

É importante mencionar que o Moodle é uma plataforma de código aberto. Dessa forma, seu acesso é gratuito e seus usuários podem também modificá-lo, num processo colaborativo de atualização/alteração da plataforma.

O Moodle é altamente adaptável, podendo ser configurado com diversas ferramentas, como atividades, blocos e recursos. Os participantes têm funções atribuídas, de acordo com seu *login*, e assim são determinados os conteúdos e as atividades a que terão acesso, como vemos no quadro a seguir:

Função	**Atividade**	**Detalhamento da Atividade**
Administrador	Gestão do Moodle	Cadastro de participantes, criação da estrutura básica dos cursos, inclusão de novos recursos do sistema, atualização do sistema.
Professor	Docência	Preparação da ementa, seleção da bibliografia, planejamento das atividades, acompanhamento e avaliação dos alunos.
Tutor	Apoio à docência	Apoio ao professor no planejamento das atividades e no acompanhamento dos alunos em termos de frequência de acesso e de dificuldades específicas com o conteúdo e com as atividades.
Estudante	Participação ativa no curso	Participação nas atividades propostas, observância dos prazos, entrega dos trabalhos.

Quadro 5 – Funções e atividades na plataforma MOODLE (ARAUJO, 2011, p.3)

O sistema permite inclusão de conteúdo em etapas, com inclusão de material de mídias variadas (textos, vídeos, links) e com diversas possibilidades de interação, como fóruns e chats.

A interface é dividida em blocos, e é comum que os tópicos de inclusão de conteúdo fiquem na parte central, como podemos ver:

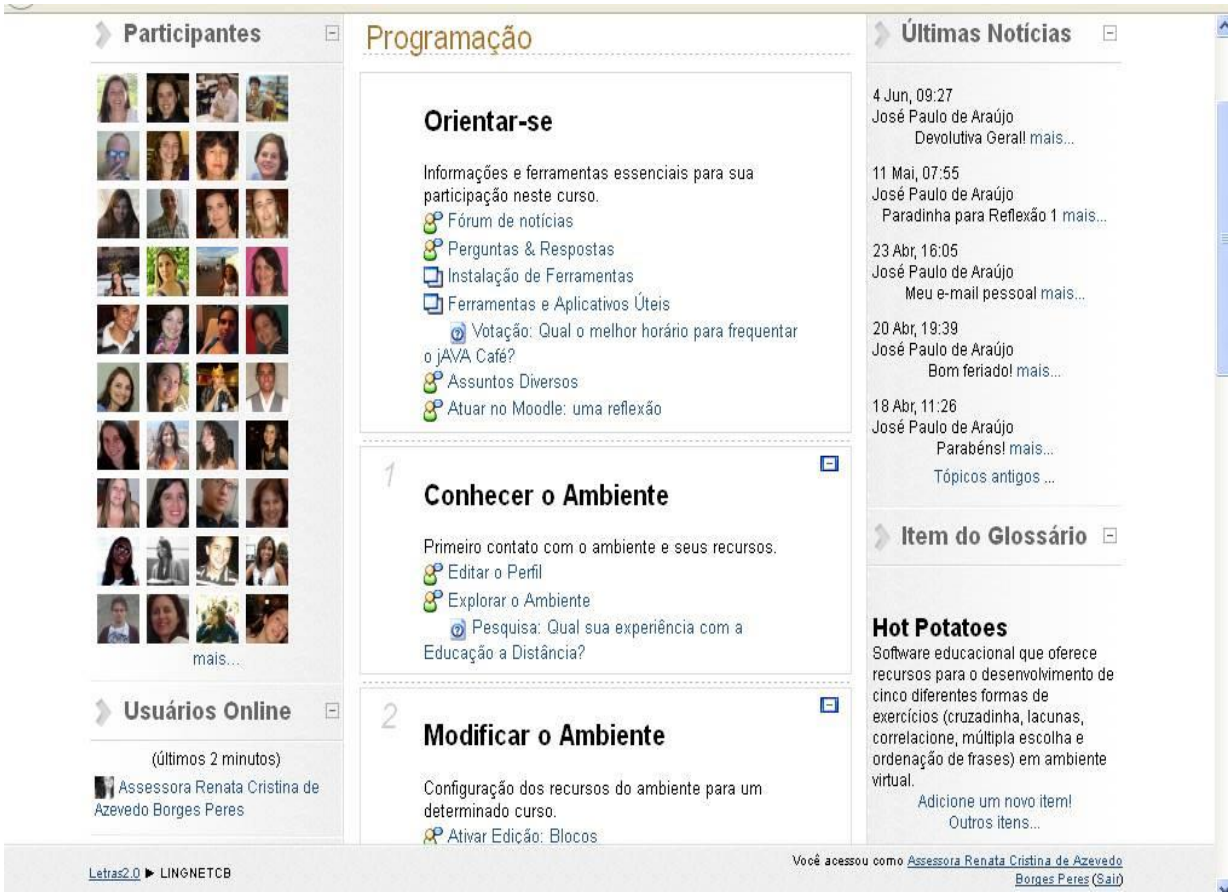

Figura 1 – Interface inicial de um AVA construído com a plataforma Moodle

As atividades a serem incluídas são: *chats*, enquetes, fóruns, glossários, mapas conceituais, tarefas e *wikis*. Para os blocos, é possível incluir, por exemplo, videotecas, calendários, últimas notícias, mensagens e relatórios. E há ainda recursos como inclusão de páginas da web, inclusão de *links*, visualização de diretórios e definição de rótulos.

2.4 Pesquisas sobre o uso da modalidade semipresencial no Projeto Letras 2.0/UFRJ

A modalidade semipresencial tem cada vez mais adesões no cenário do ensino superior brasileiro, possibilitando a realização de cada vez mais pesquisas sobre o tema e consequente avanço na área.

Dentre as iniciativas para a inserção sistemática dessa modalidade em cursos de Letras no Brasil, destaca-se o Projeto Letras 2.0 da Universidade Federal do Rio de Janeiro, vinculado ao núcleo de pesquisas em Linguagem, Educação e Tecnologia

(LingNet/UFRJ) do Programa Interdisciplinar de Pós-Graduação em Linguística Aplicada da UFRJ. O Projeto Letras 2.0/UFRJ, que também foi o contexto desta dissertação, será descrito no capítulo de metodologia. Nesta seção, como forma de contribuir para a presente fundamentação teórica, faço uma revisão de pesquisas conduzidas no âmbito do referido projeto que investigam o uso da modalidade semipresencial no ensino superior, particularmente em cursos de línguas.

O quadro abaixo lista as pesquisas selecionadas com títulos, autores e anos de publicação:

Título da Pesquisa	**Autor**	**Instituição**	**Ano**
O Uso da Modalidade Semipresencial em um Curso de Inglês para Fins Específicos: A Perspectiva dos Participantes	Juliana Anunciação Almeida	UFRJ	2012
Reconstrução da Prática Pedagógica em um Disciplina Semipresencial: Uma Pesquisa-ação à Luz da Teoria da Atividade	Bruna Scheiner Gomes Pimenta	UFRJ	2013
Interação e Engajamento em Ambiente Virtual de Aprendizagem: Um Estudo de Caso	Luciana Nunes Viter	UFRJ	2013
Tecnologia em cursos de línguas no ensino superior: conflitos, contradições e mudança no Projeto Letras 2.0/UFRJ	Kátia Cristina do Amaral Tavares	UFRJ	No prelo

Quadro 6 – Pesquisas sobre a modalidade semipresencial em cursos de línguas no ensino superior (Projeto Letras 2.0/UFRJ)

A pesquisa de Almeida (2012) é uma dissertação de mestrado cujo contexto foi um curso de Inglês Instrumental voltado para a habilidade da leitura e tinha como objetivo investigar os benefícios e limitações da modalidade semipresencial na perspectiva dos participantes. Além disso, a pesquisa se propõe a apontar a visão dos participantes acerca das semelhanças e diferenças entre os ambientes presencial e on-line do curso. Dessa forma, a pesquisa de Almeida (2012) tem base etnográfica e fez uso de instrumentos como questionários, entrevistas, diários de pesquisa e registro de mensagens dos fóruns do ambiente on-line.

A fundamentação teórica da pesquisa apresenta conceitos da educação presencial e da educação a distância com foco na modalidade on-line. Em seguida, aprofunda a visão sobre a modalidade semipresencial, com diferentes terminologias, características e recomendações.

O ponto interessante sobre a modalidade semipresencial que a pesquisa destaca em seus resultados é que os alunos precisam estar conscientes das particularidades dos diferentes componentes do curso (presencial e on-line), atentos para as características e exigências de cada um. Além disso, reforça que a interação é fator essencial para o bom desenvolvimento de cada ambiente, indicando que ambos devem ser planejados para que atuem de forma integrada. A fim de aprofundar essa questão apontada por Almeida (2012), a relação (e possível integração) entre os ambientes presencial e on-line é justamente um dos aspectos focalizados nesta investigação (cf. segunda pergunta de pesquisa: "Como os alunos e a professora compreendem a relação entre o ambiente presencial e o ambiente on-line desse curso?").

Já Pimenta (2013), em sua dissertação de mestrado, investigou a modalidade semipresencial conduzindo uma pesquisa-ação em uma disciplina semipresencial de Inglês Instrumental por ela ministrada. Utilizando o arcabouço teórico da Teoria da Atividade, a autora buscou identificar conflitos que pudessem representar oportunidades de mudança e reconstrução na sua prática pedagógica e apontar o que foi feito diante de tais oportunidades.

Para fundamentar sua pesquisa, Pimenta (2013) traz conceitos da educação a distância on-line e semipresencial e os papéis desenvolvidos por alunos e professores nesses contextos. Ela aborda, ainda, a reflexão crítica, ambientes virtuais de aprendizagem e design instrucional. Completando o arcabouço teórico da pesquisa, a pesquisadora apresenta um rico panorama da Teoria da Atividade, com destaque para os conceitos de contradição e conflito.

Os resultados da análise dos dados, gerados através de instrumentos como questionários, diário de pesquisa e registros de mensagens no ambiente on-line da disciplina, mostram a importância da reflexão sobre a prática pedagógica na mudança do paradigma educacional para que haja a transformação, a reconstrução por meio dos conflitos que emergem.

Os ambientes virtuais de aprendizagem utilizados na modalidade semipresencial mostram amplas possibilidades de pesquisa acerca dos processos da interação virtual entre os participantes, como podemos ver também em Viter (2013).

A pesquisa de Viter (2013) é uma dissertação de mestrado na forma de estudo de caso que investigou diferentes tipos de interação e o engajamento dos alunos em um ambiente virtual de aprendizagem de um curso semipresencial na perspectiva dos participantes. Ela questiona se os tipos de interação proporcionados pelo ambiente foram suficientes e adequados ao curso e que elementos dificultaram ou facilitaram o engajamento dos alunos nas interações propostas no ambiente virtual na visão dos participantes.

A investigação está fundamentada em conceitos teóricos sobre ambientes virtuais de aprendizagem, interação na educação a distância e engajamento em contextos educacionais. A autora enquadra sua pesquisa como de natureza etnográfica e utilizou como instrumentos de geração de dados fóruns de discussão on-line, questionário, entrevistas e um grupo focal on-line.

Os resultados apontaram para reações positivas acerca das interações por parte dos participantes e mostrou o volume de atividades como fator relevante no engajamento dos alunos nas interações. De um modo geral, os alunos demandaram mais interações presenciais e mais interações com professor em relação ao número de interações com conteúdo. Viter (2013) ainda ressalta algumas implicações e contradições significativas entre as percepções e ações dos alunos acerca de tais interações. Embora alguns tenham destacado aspectos negativos das interações em geral, a maioria avaliou como positivas as interações aluno-aluno e aluno-professor. As interações aluno-conteúdo foram consideradas excessivas.

Essas pesquisas mostram experiências com a modalidade semipresencial no ensino superior e contribuem para o seu incremento nesse contexto. Além disso, abordam pontos críticos que servem de base para a realização de novas pesquisas e abrem debate para melhor abordagem desses temas.

Por fim, em um texto apresentado, em 2012, em mesa-redonda do Congresso Internacional da Associação Brasileira de Professores Universitário de Inglês (ABRAPUI) e a ser publicado em livro organizado pela referida associação Tavares (no prelo) aborda, de forma mais abrangente a experiência de implementação de AVAs em

disciplinas de graduação em Letras. O trabalho apresenta o Projeto Letras 2.0/UFRJ e discute, por meio de dados coletados no contexto desse projeto, conflitos e contradições relacionados à inserção das novas tecnologias da informação e comunicação no ensino superior.

O projeto é detalhadamente descrito em números, estratégias, ferramentas e participantes, oferecendo, assim, uma visão aprofundada de seu funcionamento.

Em seguida, foram analisados dados oriundos de relatos de alunos, monitores e uma professora de língua inglesa participantes do projeto que ilustram de modo representativo os conflitos e contradições identificados por Tavares (no prelo), listados a seguir:

1) percepções conflitantes sobre o uso de um ambiente virtual de aprendizagem em disciplinas de graduação, visto ora como enriquecimento curricular, ora como fonte de sobrecarga de trabalho;
2) conflitos relacionados aos motivos para o engajamento e a participação dos alunos;
3) visões conflitantes sobre a participação em fóruns on-line, que pode dar conforto aos alunos pelo tempo para reflexão e edição, mas também pode gerar medo de exposição pessoal pelo registro escrito das mensagens;
4) uso do Moodle como repositório de textos avaliado de formas opostas – ora como estratégia útil, ora como subutilização indesejável;
5) integração dos componentes on-line e presencial percebida de formas diferentes: do ponto de vista dos conteúdos (pelo aluno) e do ponto de vista epistemológico (pelo professor);
6) contradição de solicitar a produção de gêneros digitais pelos alunos sem discutir com eles suas características discursivas.

Com a pesquisa, a autora pretende contribuir para o aprimoramento do Projeto Letras 2.0/UFRJ e propõe que os conflitos e contradições identificados sejam vistos como uma oportunidade para transformação. A autora espera também incentivar a realização de novas pesquisas nesse contexto para estimular novas discussões sobre a modalidade semipresencial no ensino superior, especialmente em cursos de Graduação em Letras.

Tendo em vista as pesquisas apresentadas, nota-se que a modalidade semipresencial vem sendo cada vez mais discutida, sob diferentes óticas e com variadas perspectivas. A presente pesquisa busca aprofundar o tema da relação/integração entre os ambientes presencial e on-line, com o objetivo de contribuir para o desenvolvimento do ensino nessa modalidade. No próximo capítulo, a metodologia de pesquisa empregada nesta investigação será descrita.

3. METODOLOGIA DE PESQUISA

Este capítulo apresenta a metodologia adotada nesta pesquisa e está dividido em cinco seções. De início, apresento o contexto onde surgiram os questionamentos da investigação e as perguntas de pesquisa (seção 3.1). Em seguida, destaco características do estudo de caso e da abordagem interpretativista de base etnográfica, justificando seu uso nesta pesquisa (seção 3.2). Posteriormente, descrevo o contexto da pesquisa, incluindo o perfil dos participantes (seção 3.3). Na seção seguinte, apresento os instrumentos usados para a coleta/geração de dados (seção 3.4). Finalmente, descrevo os procedimentos adotados para a análise (seção 3.5).

3.1. O começo de tudo

A motivação para esta pesquisa surgiu no âmbito do projeto Letras 2.0/UFRJ, desenvolvido pelo núcleo de pesquisas em Linguagem, Educação e Tecnologia da UFRJ – LingNet/UFRJ para, entre outros objetivos, possibilitar, através da Plataforma Moodle, a inserção de ambientes virtuais de aprendizagem em disciplinas de Graduação e Pós-Graduação e em cursos de extensão da Faculdade de Letras da UFRJ. Participam do projeto, a coordenadora geral, o administrador do sistema, monitores de apoio técnico, docentes e discentes de graduação, além de alunos do Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Letras, que atuam como assessores dos docentes. Posteriormente, farei uma descrição mais detalhada do projeto.

Como aluna de mestrado do Programa Interdisciplinar de Pós-Graduação em Linguística Aplicada, fui alocada como assessora da professora de uma disciplina de Graduação em Letras para oferecer suporte técnico-pedagógico e atuar colaborativamente com a professora para a inclusão de um componente on-line na disciplina originalmente ministrada apenas de modo presencial.

Durante meu trabalho como assessora, as percepções dos alunos e da professora acerca da complementaridade entre o ambiente presencial e o ambiente on-line despertaram a minha atenção. Resolvi, então, direcionar o foco da minha investigação para essa questão e utilizar o referido curso como o meu contexto de pesquisa, seguindo as perspectivas metodológicas apontadas por Rodrigues (2007, p.535), que afirma que, em pesquisas etnográficas em Linguística Aplicada, o pesquisador “acessa o campo com

questões previamente estabelecidas, permitindo-se, porém, dar novas orientações aos seus questionamentos a partir da interação com os membros do grupo social analisado."

A inserção de um componente on-line em curso tradicionalmente presencial, as percepções dos participantes sobre a complementaridade desses ambientes e como esse processo foi avaliado por eles foram pontos que geraram minhas inquietudes e originaram os questionamentos iniciais de minha investigação, abaixo apresentados:

- Como o componente on-line era mencionado na aula presencial?
- Como a aula presencial era mencionada no ambiente on-line?
- Na visão da professora, há relações entre os componentes on-line e presencial com relação à estrutura do conteúdo? E na perspectiva dos alunos?
- Houve uma preocupação em estabelecer essa relação? Se houve, como foi percebida pelos alunos?
- Como tais percepções dos participantes acerca da complementaridade dos ambientes influenciaram sua visão sobre a modalidade semipresencial?

Esses questionamentos focalizavam relações entre o componente presencial e o on-line da disciplina. Entretanto, percebi que precisaria também entender a percepção dos participantes sobre a adoção da modalidade semipresencial como um todo.

Dessa forma, surgiram as seguintes perguntas de pesquisa e que buscam contribuir para o aprimoramento de cursos em modalidade semipresencial, aumentando a reflexão sobre as práticas envolvidas nesse contexto:

1. Como os alunos e a professora avaliam o uso da modalidade semipresencial em uma disciplina de Inglês para fins específicos?

2. Como os alunos e a professora compreendem a relação entre o ambiente presencial e o ambiente on-line desse curso?

A primeira pergunta busca compreender a visão dos participantes sobre a modalidade semipresencial de modo mais abrangente e a segunda focaliza a perspectiva dos alunos e da professora sobre a relação entre os ambientes que compõem tal modalidade. Assim, a segunda pergunta visa investigar como os participantes veem a (possível) complementaridade e a (possível) integração entre o ambiente on-line e o presencial.

Considerando os aspectos acima mencionados, a presente pesquisa é um estudo de caso, que faz uso de ferramentas etnográficas, se enquadrando no paradigma interpretativista, como veremos na próxima seção.

3.2. Caracterização da pesquisa

Esta investigação lida com a linguagem em uso, com a interação entre indivíduos e com contextos caracterizados pela subjetividade, consequentemente, é natural observar que a metodologia de pesquisa utilizada esteja enquadrada dentro do parâmetro qualitativo e no paradigma interpretativista. Nesses contextos, não há controle de variáveis, nem neutralidade, não se pretende quantificar resultados e nem estabelecer relações de causa e efeito.

As pesquisas inseridas no contexto do Programa Interdisciplinar de Linguística Aplicada precisam considerar as situações de uso da linguagem como contextos repletos de discursos ideológicos e mediações semióticas.

A sala de aula e a internet, por exemplo, são ambientes ricos para a pesquisa da linguagem, considerando a natureza de suas interações e os discursos ideológicos presentes.

O papel do pesquisador passa pela responsabilidade na mudança social e na luta política travada na linguagem. Consciente do conceito de ideologia presente em seus estudos, o pesquisador age na sociedade na busca da transformação. Nesse cenário, a escolha metodológica do pesquisador exerce forte influência na construção do conhecimento e na transformação social. O posicionamento teórico, a opção do paradigma e a adequação de instrumentos são a propulsão para o desenvolvimento de uma pesquisa socialmente engajada e comprometida.

A pesquisa qualitativa não tem foco voltado para conclusões com resultados numéricos e registros em estatísticas, se interessa pelo processo individual, subjetivo e interpretado. Ela considera a gama de significados construídos de forma única por cada sujeito, usando para isso uma amostragem normalmente reduzida (DORNYEI, 2007).

Dentro da pesquisa qualitativa, identifica-se o paradigma no qual a investigação está inserida. O paradigma pode ser definido como um conjunto de crenças e princípios que representa a visão de mundo e a ideologia adotada por seu autor (GUBA & LINCOLN, 1994). Um dos paradigmas da pesquisa qualitativa é o interpretativista.

Segundo Freitas (2009, p.3), "o paradigma interpretativista coloca como finalidade da investigação a compreensão e a interpretação, tendo a convicção de que o real não é apreensível, mas sim uma construção dos sujeitos que entram em relação com ele". A autora também ressalta o caráter subjetivo da pesquisa interpretativista como fruto das relações construídas entre os participantes envolvidos e produto da capacidade do pesquisador de interpretar a realidade pesquisada.

Dentro do paradigma interpretativista, a presente pesquisa é um estudo de caso com uso de ferramentas etnográficas. O estudo de caso é um método abrangente que implica uma análise rica e minuciosa de um fenômeno em seu contexto natural.

Para Yin (2010), o estudo de caso é uma investigação empírica que

> investiga um fenômeno contemporâneo em profundidade e em seu contexto de vida real, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto não são claramente evidentes. (YIN, 2010, p. 39)

E ainda afirma que a investigação do estudo de caso

> enfrenta a situação tecnicamente diferenciada em que existirão muito mais variáveis de interesse do que pontos de dados, e, como resultado conta com múltiplas fontes de evidência, com os dados precisando convergir de maneira triangular, e como outro resultado beneficia-se do desenvolvimento anterior das proposições teóricas para orientar a coleta de dados e a análise de dados. (YIN, 2010, p. 40)

O estudo de caso é realizado em situações em que há uma grande variedade de evidências e comportamentos a serem observados. Coutinho e Chaves (2002, p.230) mencionam que essas situações podem representar "um aluno, um professor, uma

turma, uma escola, um projeto curricular, a prática de um professor, o comportamento de um aluno, uma política educativa (...)".

Em Leffa (2006), vemos ainda que o estudo de caso enfatiza a descrição rica e detalhada da situação, sem focar a generalização. O autor ressalta ainda o caráter social importante desse método, que possibilita a inclusão dos diversos pontos de vista envolvidos e em que "registra-se o que cada um tem a dizer e tenta-se estabelecer as interações possíveis entre as diferentes vozes" (LEFFA, 2006, p. 21).

Com intuito de contemplar todos os objetivos do estudo de caso, estudando a fundo um fenômeno e priorizando a descrição de uma situação com riqueza de detalhes, esta pesquisa faz uso de ferramentas etnográficas. A etnografia é um método de pesquisa, utilizado primordialmente pela antropologia, que estuda uma cultura a partir da visão não só do pesquisador, mas também dos participantes do grupo estudado.

A etnografia é também utilizada no campo da educação como uma lógica de investigação em comunidades escolares. Essa lógica se orienta por uma "perspectiva êmica por meio da qual o (a) pesquisador(a) se insere na comunidade investigada e se torna membro dela" (RODRIGUES, 2007, p. 531).

Esta pesquisa não se configura como etnografia propriamente dita, mas tem uma perspectiva etnográfica por incluir aspectos particulares da visão dos participantes e fazer uso de instrumentos tais como, notas de campo e entrevistas (RODRIGUES, 2007).

3.3. O contexto de pesquisa e a caracterização dos participantes

Nesta seção, faço uma descrição detalhada do contexto da investigação e dos participantes envolvidos na pesquisa. Ela está subdividida em três subseções. Na primeira, apresento a instituição de ensino, o projeto Letras 2.0/UFRJ e a disciplina nos quais a pesquisa está inserida (3.3.1). Na segunda (3.3.2), exponho um retrato do ambiente on-line, focalizado nesta pesquisa. Na última subseção (3.3.3), traço um perfil dos participantes, enfatizando que, por procedimentos éticos, o seu anonimato foi preservado.

3.3.1 A instituição, o projeto Letras 2.0/UFRJ e o curso investigado

O núcleo de pesquisas em Linguagem, Educação e Tecnologia – LingNet/UFRJ é vinculado ao Programa Interdisciplinar de Pós-Graduação em Linguística Aplicada (PIPGLA) da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Os temas investigados giram em torno de interação e discurso em contextos multimidiáticos, digitais e de ensino e aprendizagem. Os participantes do núcleo são docentes e alunos de Pós-Graduação e Graduação da Faculdade de Letras da UFRJ, além de pesquisadores externos.

Foi no LingNet/UFRJ que nasceu o Projeto Letras 2.0, uma iniciativa com o objetivo de inserir a comunidade da Faculdade de Letras da UFRJ no contexto do ensino de línguas mediado pelas novas tecnologias. Idealizado por sua coordenadora, a professora doutora Kátia Cristina do Amaral Tavares, conta com a seguinte equipe:

Coordenadora	Pra. Dra. Kátia Cristina do Amaral Tavares
Administrador do sistema	Doutor pelo Programa Interdisciplinar de Pós-Graduação em Lingüística Aplicada/ pesquisador do núcleo LingNet/UFRJ
Assessores Gerais	Alunos de pós-graduação que dão apoio técnico-pedagógico aos participantes do projeto
Monitores do Letras 2.0	Monitores da graduação que dão atendimento (presencial e por e-mail) a alunos e professores sobre o uso do Moodle

Quadro 7 – Equipe do Projeto Letras 2.0/UFRJ (cf. Tavares, no prelo)

Uma das principais ações do projeto consiste em integrar tecnologia educacional em disciplinas de graduação e cursos de extensão, viabilizando a oferta de componentes on-line em currículos, antes, primordialmente presenciais. Para tal, os docentes participantes recebem assessoria, participam de palestras, *workshops* e cursos, além de terem todo suporte técnico e pedagógico disponibilizado para que essa integração ocorra de forma a beneficiar todos os participantes.

Através desse suporte técnico, os professores têm acesso a ambientes on-line criados na plataforma Moodle e escolhem se os usarão como componentes integrantes de sua disciplina ou curso (isto é, como parte da carga horária total) ou de forma

complementar (isto é, sem contabilizar como parte da carga horária do curso). O processo de planejamento e implementação do ambiente é acompanhado por um assessor (um aluno/pesquisador do PIPGLA), através de reuniões de assessoria, presenciais ou via email.

Além da proposta inovadora para a sala de aula da universidade e da possibilidade de desenvolvimento de uma prática pedagógica enriquecida pela tecnologia, o Projeto Letras 2.0 proporciona diversos contextos de investigação e condução de pesquisas acerca de temas como novas tecnologias, educação a distância, modalidade semipresencial, entre tantos outros. Dessa forma, contribui para a educação em um contexto que forma professores e colabora de maneira ampla para o avanço dos estudos na área e sua consequente melhoria.

A presente pesquisa foi fruto dessa oportunidade, em um trabalho meu de assessoria para implementação do ambiente on-line na disciplina de graduação Inglês Instrumental I, no primeiro semestre de 2011.

Essa disciplina é oferecida para alunos que cursam habilitações para Português-Literaturas, Português-Grego, Português-Hebraico e Português-Latim. Esses alunos têm compulsoriamente que escolher uma língua instrumental para cursar durante dois semestres e este foi o primeiro cursado por eles, embora não fosse a primeira vez que a professora ministrava essa disciplina.

O curso era oferecido tradicionalmente de forma presencial, em quatro aulas semanais, duas vezes por semana no primeiro horário da manhã. Não havia monitores na disciplina.

De acordo com o plano de curso (anexo 16), a disciplina tinha como objetivos gerais desenvolver capacidades linguístico-discursivas e estratégicas na língua inglesa que levassem o graduando a inferir, compreender, tomar posições, negociar significados e estabelecer inter-relações entre os saberes produzidos nessa língua estrangeira nos diversos gêneros discursivos que circulam na sua área de formação e/ou atuação.

O plano de curso ainda menciona que a avaliação seria feita ao longo do curso por meio de diários reflexivos, atividades com roteiro de leitura e duas avaliações durante o semestre.

Vale ressaltar que a opção pela participação no Projeto Letras 2.0/UFRJ e consequente inclusão do componente on-line na disciplina aconteceu posteriormente, justificando, portanto, a não inserção desse componente no plano de curso.

A apresentação do ambiente on-line aos alunos foi feita em uma aula presencial, na qual a professora mostrou *slides* com telas da plataforma, destacando as possibilidades de uso, as ferramentas e esclarecendo a participação esperada.

Na próxima seção, retrato esse ambiente, aprofundando a descrição do contexto desta pesquisa.

3.3.2 – Descrição do ambiente on-line e sua implementação

O ambiente on-line utilizado no Projeto Letras 2.0 é desenvolvido na plataforma Moodle. Pelo seu formato altamente adaptável, ele permite que sejam cadastrados participantes com diversos níveis de gerenciamento (professores, assessores, monitores e alunos) e também que o conteúdo possa ser disponibilizado de diferentes formas nas diversas disciplinas.

Conforme já mencionado no Capítulo 2, o Moodle apresenta conteúdo em blocos, oferece diferentes atividades e variados recursos, de forma a poder ser personalizado, de acordo com a disciplina, atendendo a variadas propostas, confirmando sua flexibilidade e adaptabilidade.

O AVA do curso investigado apresentava a seguinte tela inicial:

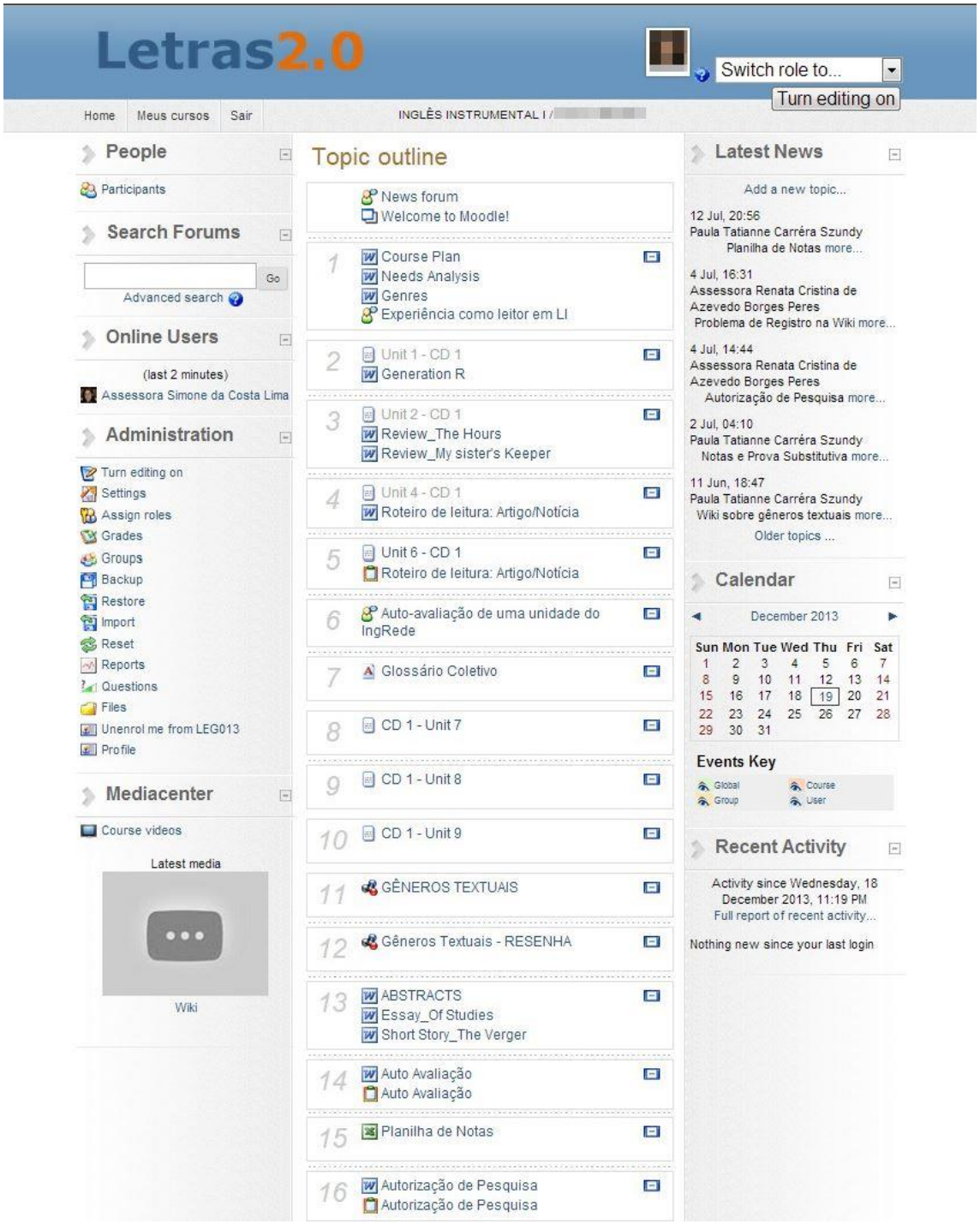

Figura 2 – Tela inicial do ambiente on-line da disciplina

Na coluna à esquerda, ficavam dispostos um link para a listagem de participantes do curso, uma ferramenta de busca dos fóruns, as funções de administração da plataforma e alguns vídeos incluídos. Na parte central, era apresentado o conteúdo, dividido em unidades, inseridos gradativamente, conforme o andamento do curso. Na

coluna à direita, via-se as últimas notícias referentes a postagens e anúncios do curso e um calendário.

Na fase de planejamento, a professora decidiu que a plataforma seria utilizada como complemento à disciplina presencial, sem alteração na carga horária já determinada.

O primeiro contato dos alunos com a plataforma ocorreu na apresentação presencial que a professora conduziu para que eles se familiarizassem com o *layout* do ambiente. Alguns alunos questionaram a possível dificuldade de acesso à internet que teriam, enquanto outros ressaltaram a vantagem de ampliar as oportunidades de aprendizagem.

A princípio, a professora da turma optou por incluir na plataforma os textos a serem utilizados nas aulas presenciais, configurando assim, um de seus usos o de repositório de textos. Dessa maneira, o componente on-line seria usado pelos alunos antes da aula presencial, para imprimir o texto a ser trabalhado na mesma.

Além disso, a professora planejou incluir no Moodle as atividades interativas de um CD do projeto IngRede (Inglês em Rede), um curso de ensino de leitura em inglês, no qual os alunos aprendem, praticam e testam conhecimentos de estratégias de leitura e aspectos linguísticos, com auto-correção, fruto de uma ação colaborativa de professores envolvidos com o desenvolvimento da área de educação e tecnologia.

O projeto IngRede é um projeto interinstitucional, coordenado pela professora Vera Menezes (da UFMG), que buscou atender à necessidade de universidades federais brasileiras (UFG, UFMG, UFMT, UFRJ, UFSJ, UFSM, UFU, UFJF, UFPA e UFPEL) de oferecer disciplinas de leitura em inglês para seus alunos. Com esse objetivo, a partir do desenho pedagógico elaborado pela professora Kátia Tavares (da UFRJ) e com a colaboração de docentes das diversas universidades envolvidas no projeto, foram criadas unidades didáticas organizadas em um CD-ROM. Posteriormente, o projeto foi ampliado e um segundo CD-ROM foi organizado pelas professoras Vera Menezes, Júnia Braga e Kátia Tavares (PAIVA & BRAGA, 2011).

Na figura abaixo, vemos a tela a que os alunos tinham acesso inicialmente:

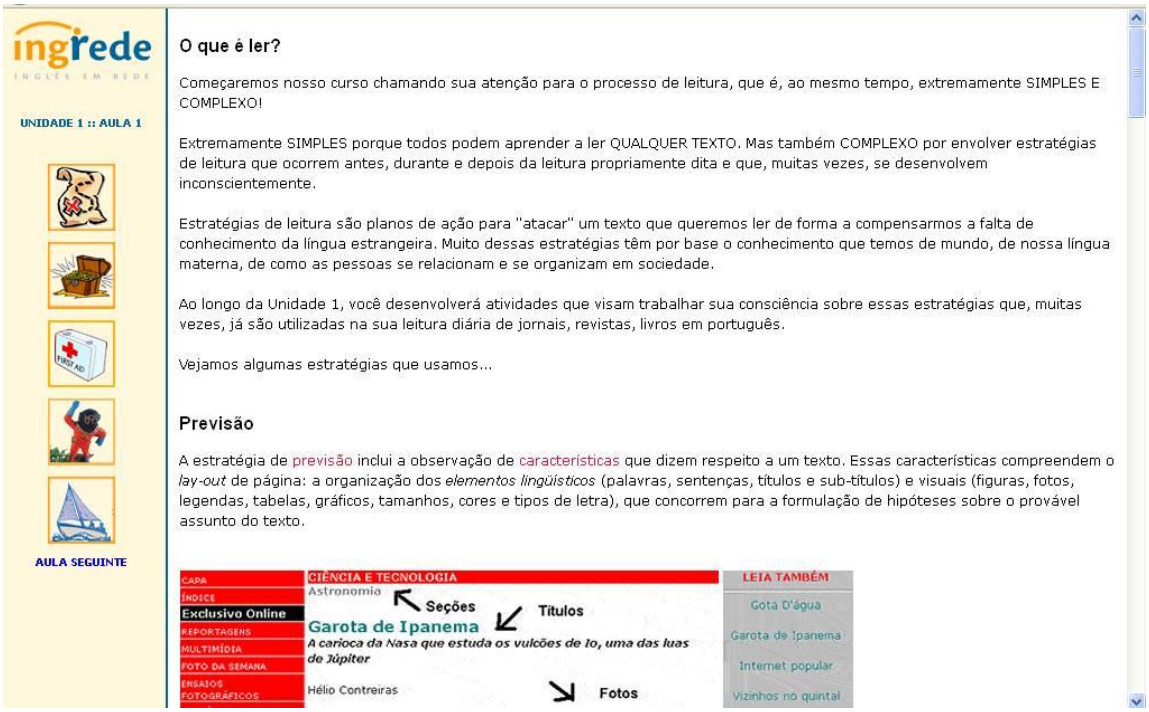

Figura 3 – Recorte da aula 1 da unidade 1 do CD-Rom 1 do Projeto IngRede (Inglês em Rede)

Os alunos da disciplina deveriam realizar as atividades do CD na plataforma e posteriormente participar de um fórum fazendo uma autoavaliação de seu desempenho em uma das unidades desse curso.

Através de uma ferramenta de gerenciamento de participação, depois de aproximadamente um mês, verifiquei a baixa participação dos alunos nos fóruns e no ambiente on-line, de forma geral. Conversei com a professora da turma sobre essa questão, sugeri que incluísse um portfólio ao final do curso, como parte da avaliação oficial da disciplina, de maneira a estimular a presença e colaboração de todos na plataforma.

Nesse portfólio, os alunos deveriam mencionar quais foram suas participações e citar trechos de suas colaborações no componente on-line. Além disso, teriam a oportunidade de avaliar a experiência com a plataforma, sugerindo melhorias e relatando possíveis dificuldades.

Ainda como forma de aumentar a participação dos alunos, propus à professora a inclusão de um glossário na plataforma, onde eles deveriam incluir verbetes oriundos dos textos trabalhados em sala de aula. Incluímos, também, uma *wiki* sobre gêneros textuais, na qual os alunos, separados em grupos, teriam que compor,

colaborativamente, definições dos gêneros discutidos presencialmente: ensaio, notícia, artigo e resenha.

Apresento abaixo os respectivos *layouts*:

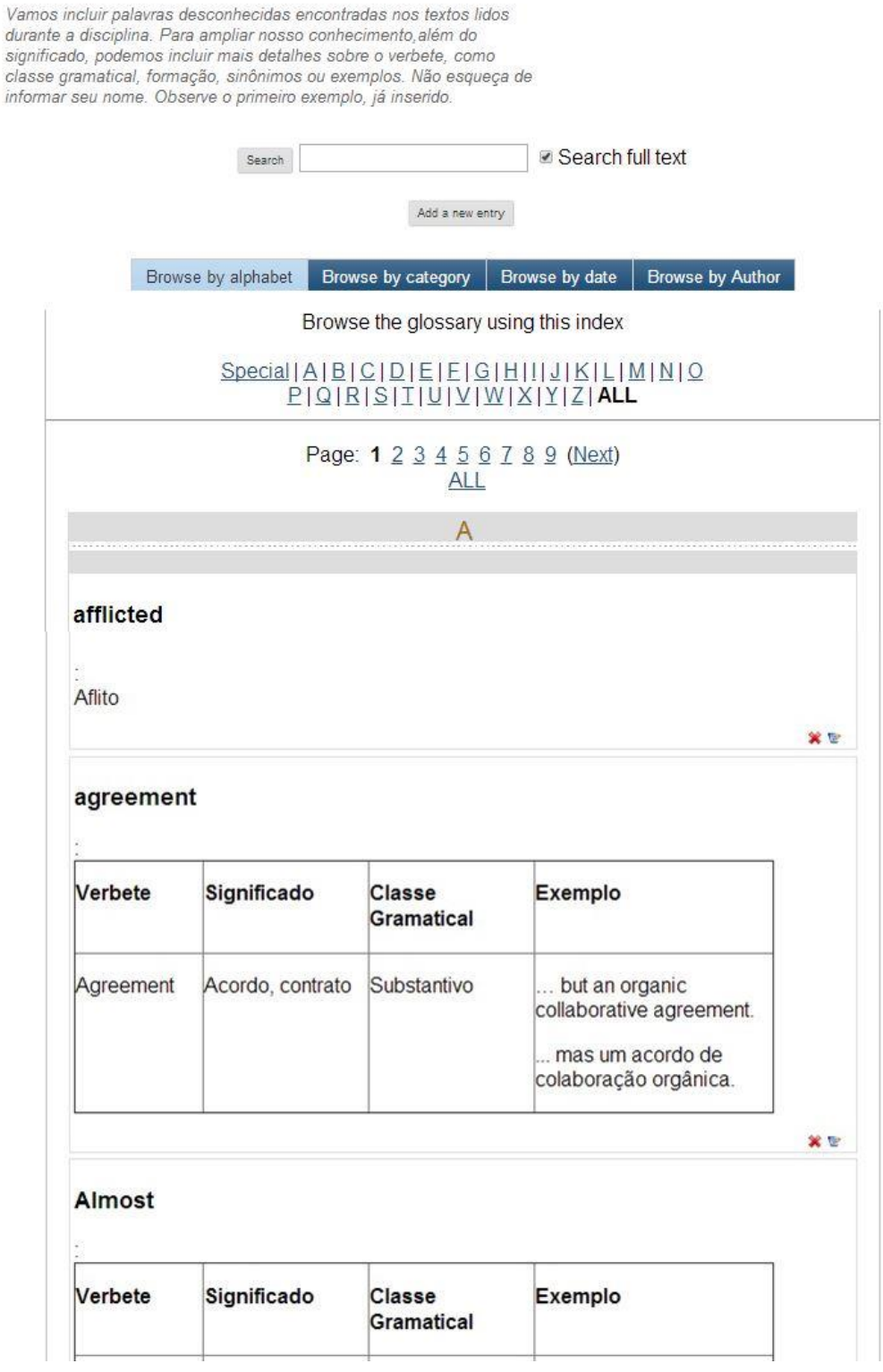

Figura 4 – Página inicial do glossário

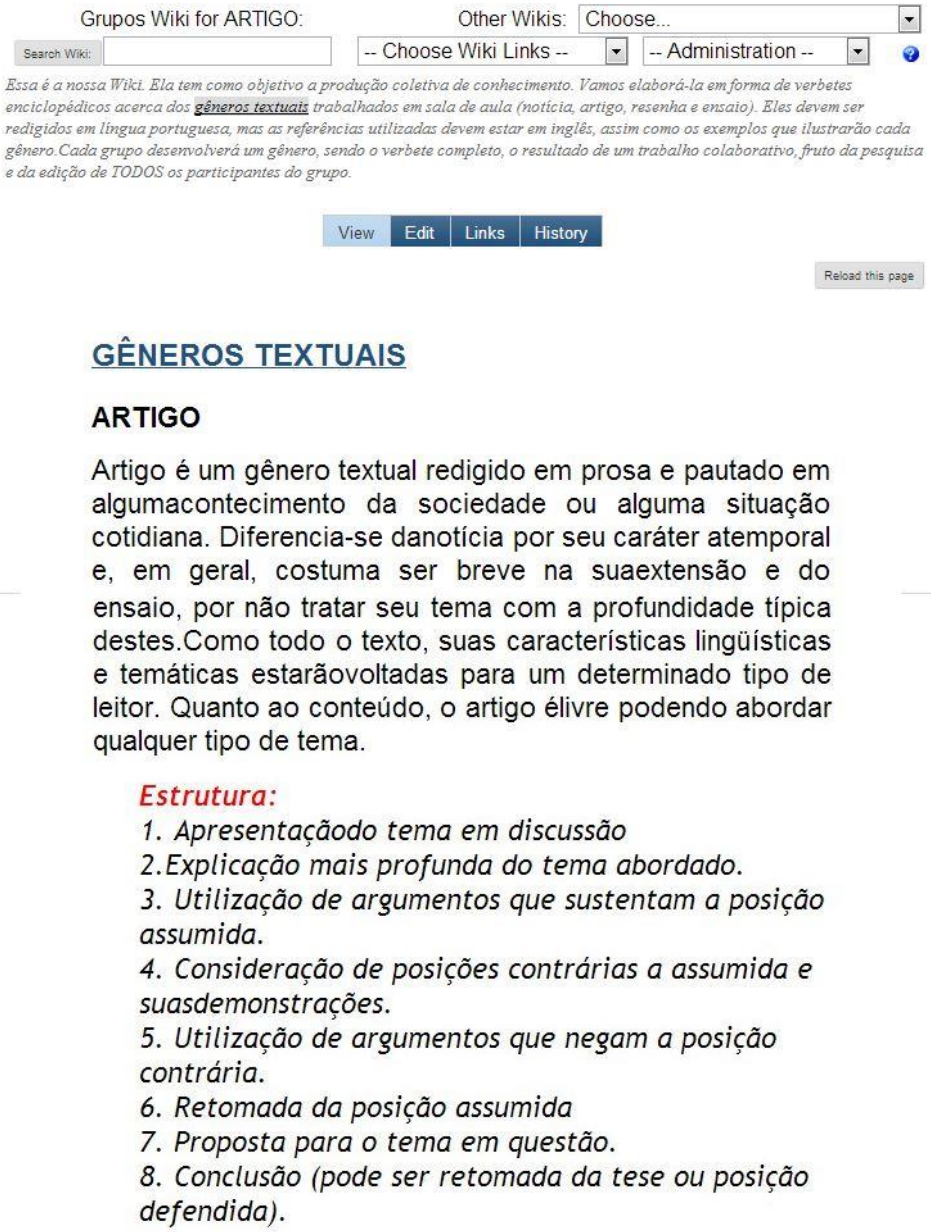

Figura 5 – *Wiki*

Esperávamos com essas atividades incrementar a participação e atividade colaborativa na plataforma. Como promover a familiarização dos alunos com o ambiente on-line era parte dos meus objetivos como assessora da disciplina, sugeri ainda que a professora diminuísse a quantidade de encontros presenciais para que os alunos pudessem se dedicar às atividades do Moodle. Ela decidiu, então, dispensar dois dias de aula (quatro tempos presenciais) com esse propósito.

É possível perceber na descrição apresentada do ambiente on-line da disciplina e de sua implementação que a tarefa de assessoria e a condução da pesquisa aconteceram

concomitantemente. O processo de assessoria se deu através de interações via e-mail, reuniões presenciais, participação na plataforma on-line e acompanhamento das aulas presenciais da disciplina. Sendo assim, meu papel de participante na pesquisa como assessora foi aqui apresentado. Na próxima sessão, descreverei o papel dos demais participantes da pesquisa.

3.3.3. Perfil dos participantes

A presente pesquisa se propôs a investigar o uso da modalidade semipresencial (adotada a partir da inclusão de um ambiente on-line em uma disciplina presencial) na percepção dos participantes. Sendo assim, faz-se necessário, então, traçar os seguintes perfis: (1) esta pesquisadora, que atuou como assessora da disciplina, (2) a professora e (3) os alunos do curso.

A minha formação acadêmica se iniciou com a graduação em Letras com habilitação Português-Inglês, na Faculdade de Letras da Universidade Federal do Rio de Janeiro obtida no ano 2000. Em seguida, concluí um curso de especialização em Língua Inglesa no ano 2001, na Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. Tendo desenvolvido minha experiência profissional ministrando aulas de inglês em um curso livre com tradição em adoção de novas tecnologias, sempre tive interesse no uso de tais tecnologias em sala de aula. Por esse motivo, ingressei no Programa Interdisciplinar de Pós-Graduação em Linguística Aplicada da UFRJ e faço parte do núcleo de pesquisas em Linguagem, Educação e Tecnologia - o LingNet/UFRJ. Nesse contexto, tenho a oportunidade de aprofundar meu interesse em temas como ensino e aprendizagem de línguas em contextos digitais e multimediáticos e formação de professores de línguas nesses e para esses ambientes.

A professora da disciplina, doutora em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem e professora adjunta do Departamento de Letras Anglo-Germânicas da Faculdade de Letras da Universidade Federal do Rio de Janeiro, tem como um dos focos de interesse o ensino de língua estrangeira (LE) para fins específicos.

Ela já havia sido usuária da plataforma on-line anteriormente e aderiu ao projeto Letras 2.0 de forma receptiva e com entusiasmo e encarou o trabalho de assessoria como uma contribuição para uma melhor utilização do Moodle e seus recursos.

Conforme mencionado anteriormente (sessão 3.3.1), a turma, do primeiro período, era heterogênea por serem os alunos oriundos de variadas habilitações: Português-Literaturas, Português-Grego, Português-Hebraico e Português-Latim e também por terem conhecimento prévio da língua inglesa bem variado. Em um total de 38 alunos, havia 22 do sexo feminino e 16 do sexo masculino.

De uma forma geral, esse foi o primeiro contato dos alunos com a modalidade semipresencial e a maioria trazia uma impressão negativa sobre seu uso, alegando, por exemplo, dificuldades de acesso à internet.

Todos os alunos foram informados acerca do uso de suas contribuições como dados para a pesquisa e preencheram um formulário de autorização para que tais informações pudessem ser usadas. Com o objetivo de assegurar privacidade, segurança e tratamentos equânimes para a comunidade em questão, como em Paiva (2005), os dados sem autorização não foram utilizados e a identificação dos participantes foi protegida. Dessa forma, apenas 11 portfólios foram utilizados, tendo sido os demais, descartados.

Os alunos sempre estiveram cientes da minha participação como assessora e pesquisadora no ambiente on-line, não só incluindo atividades e recursos, mas também observando as interações e contribuições de todos, configurando a perspectiva de uma etnografia virtual. De acordo com Hine (2008, p.262), "Etnógrafos virtuais são, por definição, participantes, em certa medida, uma vez que empregam a mediação do computador para observar e interagir com sujeitos de suas pesquisas." Dessa forma, estar presente nas aulas presenciais e no ambiente on-line, como participante e pesquisadora, contribuiu para minha inserção no grupo e familiarização com o contexto.

Tendo descrito os participantes da pesquisa, exponho na próxima seção os procedimentos de geração de dados.

3.4 – Procedimentos para a geração de dados

Confirmando a perspectiva etnográfica da presente pesquisa, os instrumentos utilizados para gerar dados, que permitissem a compreensão dos objetivos anteriormente citados foram os seguintes:

1) notas de campo /diário da pesquisadora;

2) portfólios dos alunos;
3) entrevista estruturada com a professora;
4) entrevista semiestruturada com alunos;
5) ementa da disciplina/ plano de curso

Na próxima subseção, apresento um detalhamento de cada instrumento e as justificativas de suas escolhas.

3.4.1 – Notas de campo e diário da pesquisadora

As notas de campo decorreram das reuniões presenciais com a professora da disciplina e das observações das aulas presenciais da turma. Registrei, em forma de notas, comentários, sugestões, resumos das aulas e registros sobre reações e impressões. A partir das notas, redigi um diário de pesquisa com detalhes do andamento do curso, acrescidos de minhas reflexões. Os diários de pesquisa são importantes para registrar informações e detalhes que podem se perder no decorrer do processo, caso não sejam devidamente documentados (MCDONOUGH, 1994).

Esse instrumento possibilitou o registro de impressões da professora acerca da implementação e da utilização propriamente dita da plataforma (relatadas a mim durante reuniões presenciais) e também de reações dos alunos quando o componente on-line era mencionado nas aulas presenciais.

3.4.2 – Portfólios dos alunos

A elaboração do portfólio foi uma tarefa atribuída aos alunos, previamente descrita na seção 3.3.2. Além de incluir trechos de suas participações na plataforma, eles deveriam se posicionar quanto aos seguintes itens:

Itens da avaliação geral do ambiente virtual de aprendizagem	**Registros esperados**
Que bom!	Impressões positivas acerca do ambiente

Que pena...	Impressões negativas acerca do ambiente
Que tal?	Sugestões para futuras utilizações do ambiente

Quadro 8 – Trecho do portfólio para avaliação do ambiente virtual de aprendizagem

Essas contribuições foram fundamentais para a categorização da visão dos alunos acerca do uso da plataforma. Nesse espaço, os alunos expressaram suas vivências, o que avaliaram como bom e como ruim no componente on-line e como achavam que essa experiência poderia ser melhorada.

3.4.3 – Entrevista via e-mail com a professora

Entrevistas são instrumentos pertinentes em pesquisas como esta, preocupada com a percepção de participantes de forma geral.

A entrevista com a professora foi feita via email, de forma estruturada, isto é, com um roteiro pré-estabelecido. É importante que o diálogo seja conduzido de forma a não se perder o foco, mantendo as questões da investigação como alvo (VAN PEER; HAKEMULDER; ZYNGIER, 2012).

As perguntas foram elaboradas após o fim da disciplina, com base nas informações coletadas nas notas de campo e com o objetivo de esclarecer a percepção da professora acerca das relações existentes entre os componentes presencial e on-line da disciplina.

3.4.4 – Entrevista presencial com alunos

Após a análise dos portfólios preenchidos pelos alunos, concluí que seria necessário aprofundar alguns pontos que elucidassem a compreensão de alguns alunos sobre a relação entre os componentes da disciplina.

Convidei alguns desses alunos para uma entrevista presencial, semiestruturada, elaborada após o término da disciplina, gravada em áudio e transcrita na íntegra posteriormente. Tomei como base as perguntas principais da investigação, aqui retomadas:

1. Como os alunos e a professora avaliam o uso da modalidade semipresencial em uma disciplina de Inglês para fins específicos?

2. Como os alunos e a professora compreendem a relação entre o ambiente presencial e o ambiente on-line desse curso?

Na entrevista semiestruturada, é possível conduzir a conversa de forma mais livre, sem se afastar do eixo central da pesquisa e fazendo com que os participantes se expressem com mais naturalidade.

3.4.5 – Ementa da disciplina/ plano de curso

O plano de curso, enquanto documento da disciplina, foi utilizado como forma de conhecer sua ementa, de avaliar os objetivos principais da professora e analisar as bases epistemológicas nas quais estavam pautadas as atividades, tarefas, e avaliações conduzidas em sala de aula presencial e posteriormente aplicadas na plataforma on-line.

Finalizando esta seção, apresento um quadro para exposição de todos os instrumentos utilizados, o momento em que foram gerados, seus objetivos e participantes.

Instrumentos	**Momento de geração de dados**	**Objetivos**	**Participantes**
Notas de campo/ diário de pesquisa	Ao longo da pesquisa	Ter acesso a notas, comentários, sugestões, reações, resumos das aulas e impressões de participantes	Assessora-pesquisadora
Portfólio	Ao longo do curso	Ter acesso à visão dos alunos acerca do uso da plataforma	Alunos
Entrevista Via e-mail	Após o término do curso	Ter acesso à visão da professora sobre a modalidade semipresencial e sobre a relação entre os componentes da	Professora

		disciplina	
Entrevista presencial	Após o término do curso	Ter acesso à visão dos alunos sobre a modalidade semipresencial e sobre a relação entre os componentes da disciplina	Alunos
Ementa da disciplina/ plano de curso	Ao longo da pesquisa	Analisar os objetivos principais da professora e analisar as bases epistemológicas que pautavam a disciplina	Professora

Quadro 9 – Descrição dos instrumentos de geração de dados

3.5 - Procedimentos para a análise de dados

Conforme exposto na seção anterior, esta pesquisa gerou dados por meio de cinco instrumentos: notas de campo/diário da pesquisadora, portfólios de alunos, entrevista com a professora, entrevista com alunos e ementa da disciplina/ plano de curso. Dessa forma, foi possível ter acesso às percepções de professora e alunos sobre o uso do componente on-line na disciplina presencial de maneira ampla.

Primeiramente, fiz uma leitura das notas de campo e dos portfólios buscando organizar as menções e referências sobre os ambientes on-line e presencial por meio de uma análise do campo semântico-lexical. A partir desses resultados, elaborei as entrevistas de professora e alunos de forma a ampliá-los.

Em um segundo momento, analisei as respostas da professora e as transcrições das entrevistas com os alunos com o objetivo de encontrar núcleos de significado sobre o uso da modalidade semipresencial no contexto pesquisado. Além disso, foi possível identificar núcleos relacionados às percepções das relações entre os componentes presencial e on-line da disciplina. Por fim, foi feita a leitura da ementa da disciplina para estabelecer relações entre a proposta inicial da professora e sua avaliação final acerca dos pontos acima mencionados.

Cumpre destacar que as categorias de análise não foram fundamentadas em categorizações preexistentes e sim emergiram a partir dos dados, leituras, releituras, comparações e relações estabelecidas.

Este capítulo apresentou a metodologia empregada nesta investigação, apresentando a caracterização da pesquisa, seu contexto, seus participantes e instrumentos utilizados. No próximo capítulo, serão apresentados os resultados, organizados nas categorias que emergiram dos dados obtidos e comentados à luz da fundamentação teórica, a fim de responder as perguntais centrais da pesquisa.

4. ANÁLISE DE DADOS

No presente capítulo, apoiada na metodologia exposta no capítulo 3, apresentarei os resultados da pesquisa. Entendendo a modalidade semipresencial de ensino como um modelo além da mera combinação de componentes presenciais e on-line que demanda novas formas de pensar a sala de aula e o design instrucional, esta pesquisa buscou responder às seguintes perguntas de pesquisa:

- Como os alunos e a professora avaliam o uso da modalidade semipresencial em uma disciplina de inglês para fins específicos?
- Como os alunos e a professora compreendem a relação entre o ambiente presencial e o ambiente on-line desse curso?

A fim de responder tais perguntas, os dados foram analisados, conforme descrito no capítulo anterior, para a identificação de núcleos de significados. Nas próximas seções discorrerei sobre esses núcleos de significados identificados nos dados gerados pelos instrumentos de pesquisa relatados no capítulo 3. Os resultados encontrados serão discutidos à luz da fundamentação teórica exposta anteriormente. Cumpre frisar que, por questões éticas, as identidades dos participantes foram preservadas através do uso de nomes fictícios, como já mencionado na seção 3.3.3.

Para facilitar a identificação dos dados, apresento, antes de cada fragmento, o tipo de instrumento usado e o participante em questão. Assim, conforme o quadro abaixo, utilizo abreviaturas para indicar tais informações:

Abreviatura	Instrumento
NC	Notas de campo
DP	Diário de pesquisa
P	Portfólios
EP	Entrevista da professora
EA	Entrevista do aluno

Quadro 10- Abreviaturas dos tipos de instrumentos de geração de dados

Logo, quando estiver escrito **P«Rafael** , entende-se Portfólio respondido pelo aluno Rafael. As notas de campo estarão acompanhadas por números. Assim, onde encontrar **NC«1** lê-se primeira nota de campo.

4.1. Avaliação sobre o uso da modalidade semipresencial em uma disciplina de Inglês Instrumental I

A modalidade semipresencial é apontada como tendência no contexto educacional mundial com grande potencial a ser desenvolvido, conforme visto na seção 2.2, e tem sido objeto de investigações no cenário acadêmico brasileiro, como apresentado na seção 2.4. Em vista disso, esta seção buscar compreender a visão dos participantes (professora e alunos) sobre uma disciplina em que se adota tal modalidade.

4.1.1 Visão da professora

Após ter analisado as notas de campo, diário de pesquisa, portfólio dos alunos e a entrevista com a professora, foram identificados, em relação à percepção da professora sobre o uso da modalidade semipresencial, dois núcleos de significados que serão discutidos a seguir, a saber: possibilidade de ampliação da participação dos alunos e necessidade de ampliação/aperfeiçoamento do uso da modalidade.

4.1.1.1 Possibilidade de ampliação da participação dos alunos

O ambiente virtual é apontado como maneira de flexibilizar a organização da sala de aula e a aprendizagem de maneira integrada (MORAN, 2005). As possibilidades de interação por meio das ferramentas e recursos disponíveis na plataforma on-line podem despertar no professor o desejo de ampliar a participação dos alunos, facilitando suas contribuições e propiciando o trabalho colaborativo. Entretanto, cabe lembrar que, segundo Nunan (1999), a tecnologia é apenas o meio, podendo essa ferramenta ser também utilizada para entrega de cursos tradicionais, centrados no professor e para transmissão de conteúdos.

A professora do curso vislumbrou a possibilidade mencionada acima ainda no início do processo de assessoria como visto no trecho abaixo:

> **NC<1>** *"A professora relatou a provável subutilização da plataforma, já que até hoje seu uso se dá como repositório de textos e das atividades IngRede. Ela mencionou ainda, que mesmo já tendo feito uso de fóruns, a participação dos alunos foi muito insatisfatória."*

Nesse trecho, a docente declara uma insatisfação com sua prévia experiência com a plataforma, deixando claro que o fato de usá-la apenas para *upload* de arquivos de texto e de atividades de correção automática indica sua provável subutilização. Ela cita ainda a insuficiente participação dos alunos nas interações dos fóruns como aspecto negativo do uso anterior que fez do moodle.

Confirmando a importância dessa questão para ela, a professora insiste no aumento da atividade dos alunos na plataforma durante o andamento da disciplina. Além de abrir espaço para fala da assessoria sobre o ambiente on-line ao final das aulas presenciais, ela também questionava os alunos acerca da participação, como vemos a seguir:

> **NC<4>** *"Ao final da aula, a professora abre espaço para reflexão acerca do uso da plataforma. Questiona os alunos acerca da participação, do nível de dificuldade, e da familiaridade com a plataforma."*

Esse questionamento normalmente ocorria ao final de cada aula presencial e fazia parte de um processo consciente da docente de incentivar os alunos a incrementarem sua participação no componente on-line do curso. É possível confirmar tal processo por meio da avaliação que ela fez ao final do período, na entrevista por email:

> **EP** *"Em algumas aulas as dificuldades técnicas e a pouca participação dos alunos nos fóruns também foi problematizada."*

Os trechos mostram a visão da professora sobre a modalidade semipresencial conforme visto em Moran (2005), como uma possibilidade de ampliação da participação dos alunos, enriquecendo suas chances de aprendizado. Além disso, ela vislumbra nesse contexto, a chance de aprimorar a prévia experiência que teve com o uso de um ambiente virtual de aprendizagem, como veremos na próxima subseção.

4.1.1.2 Necessidade de ampliação/aperfeiçoamento do uso da modalidade

A segunda categoria identificada nos dados para o entendimento de como a professora avaliou o uso da modalidade semipresencial na disciplina foi a de que ela viu nessa ocasião a oportunidade de tentar superar a experiência anterior que teve com o uso de um componente on-line em uma disciplina presencial, ampliá-lo e aperfeiçoá-lo. Como visto em trecho das notas de campo, citado anteriormente, ela já havia sido usuária do Moodle e declarou sua insatisfação com o resultado, inclusive utilizando a palavra subutilização, que tem uma conotação negativa, para referir-se ao uso passado.

Corroborando com a visão de Azevedo (2003), a professora mostra o desejo de superar a experiência anterior, apontando saber o quão importante é a inclusão de componentes on-line na educação presencial no contexto educacional como um todo e aposta no melhor aproveitamento de recursos e ferramentas para o sucesso na adoção da modalidade semipresencial.

Esse desejo fica claro na sua pronta aceitação em participar do projeto e no entusiasmo com que recebeu o trabalho de assessoria desde o início. A professora sempre esteve aberta a sugestões, ideias e recomendações de inclusões de atividades e tarefas, bem como de incrementos para o melhor aproveitamento do ambiente virtual de aprendizagem.

No trecho abaixo, uma nota de campo com minha primeira impressão como pesquisadora sobre a adesão da professora ao projeto:

> **NC<1>** *"A professora já havia feito uso da plataforma MOODLE anteriormente e desde o primeiro contato se mostrou muito receptiva ao projeto, interessada na assessoria e disponível para colaborar na pesquisa."*

Em outros momentos ao longo do curso, foi possível identificar o empenho em modificar a prática anterior. A principal proposta era buscar o trabalho colaborativo dos alunos, tirando proveito das ferramentas disponíveis na plataforma. Nos trechos abaixo, identificamos momentos nas interações do processo de assessoria em que essas propostas eram sugeridas.

> **NC<1>** *"Sugeri que incluíssemos outras mídias (além de textos), algum trabalho colaborativo e fóruns relacionados aos exercícios realizados."*

> **NC<3>** **"***Perguntei sobre a possibilidade de incluirmos um glossário colaborativo na plataforma, no qual os alunos incluirão verbetes usados em textos das aulas. A sugestão foi aceita e combinei de mandar o texto de apresentação e instruções do glossário por email para que ela aprovasse."*

> **NC<4>** *"Enquanto os alunos realizavam uma atividade, eu e a professora conversamos sobre a possibilidade de criarmos wikis na plataforma. Aproveitamos o tema da aula (Gêneros textuais) e dividimos a turma em 4 grupos para criação de 4 wikis temáticas: Ensaio, Resenha, Artigo e Notícia."*

O ambiente virtual de aprendizagem da disciplina era elaborado na plataforma Moodle, que, segundo seu criador Dougiamas (2000) tem como referência de ensino/aprendizagem o Construcionismo, e disponibiliza as ferramentas acima mencionadas (glossários, *wikis*) com o objetivo de propiciar a colaboração e a construção coletiva de conhecimento, conforme já explicado no capítulo 2.

O esforço para alcance desses objetivos, melhorando o aproveitamento do componente on-line e favorecendo a apropriação da tecnologia pelos alunos, aponta para consistente tentativa de superação da experiência prévia da professora, mostrando um provável embasamento da prática pedagógica como em Belloni (2009) que reforça que o saber deve ser problematizado e os conhecimentos contextualizados para que os

alunos sejam capazes de desenvolver mecanismos de apropriação do que aprendem e das ferramentas que utilizam.

Assim sendo, constatou-se que a avaliação da professora sobre a adoção da modalidade semipresencial em sua disciplina, além de estar relacionada a um possível aumento na participação dos alunos no processo de ensino-aprendizagem, estava também associada a uma necessidade de ampliação e/ou aperfeiçoamento do uso da modalidade.

Em ambos os casos, é interessante perceber que vislumbrar essas duas possibilidades mostra uma percepção positiva sobre o ensino semipresencial, uma alternativa capaz de ampliar oportunidades de aprendizagem, unindo benefícios das modalidades presencial e a distância.

4.1.2 Visão dos alunos

Por meio da leitura das notas de campo, dos portfólios dos alunos e das entrevistas com alguns deles, foi possível encontrar categorias que apontam para a sua avaliação do uso da modalidade semipresencial na disciplina de Inglês para fins específicos que cursavam.

Os dados mais recorrentes sugerem que eles percebem a modalidade como uma sobrecarga de trabalho, mas apontam também para uma experiência de aprendizado proveitosa, como vemos nas subseções a seguir.

4.1.2.1 Sobrecarga de trabalho

Como visto em Voigt (2007), Tori (2002) e Moran (2001), a modalidade semipresencial apresenta benefícios por unir vantagens da educação presencial e da educação on-line. Os autores ressaltam a flexibilidade da carga horária e a facilidade de adequar as atividades virtuais ao tempo de cada aluno. Contudo, faz-se necessário que essa adequação seja efetivamente feita, considerando a carga horária total do curso, de

forma que os alunos consigam tirar proveito dessa flexibilização e cumprir atividades e tarefas e prazos.

A disciplina em questão era essencialmente presencial e a inserção do componente on-line foi posterior ao seu planejamento. Nesse caso, não houve uma reprogramação da carga horária para que atividades presenciais e virtuais pudessem ser distribuídas de forma equilibrada.

Esse ponto pareceu influenciar na avaliação dos alunos acerca do uso da modalidade semipresencial. Muitos alunos mencionaram as atividades da plataforma como excesso de trabalho, enfatizaram o grande volume de atividades, criticaram a obrigatoriedade de participação e queixaram-se da falta de tempo para cumprir prazos. Todos esses temas foram correlacionados com o argumento sobrecarga de trabalho. Nos trechos abaixo vemos algumas dessas menções:

> **P<Rafael>** *"A obrigatoriedade de ter de estar participando no site e ter de cumprir uma carga horária on-line ficou prejudicada. Tanto que estou entregando tudo no prazo máximo."*

> ***P<Carlos>*** *"A grande dificuldade enfrentada por mim é quanto a organização do tempo, já que exige uma reformulação da rotina acadêmica."*

> **P<Pedro>** *"O sistema de atividades tem uma proposta bastante interessante, mas minha participação foi tolhida devido à limitação de acesso à internet e ao tempo disponível para tarefas extra-aula."*

> ***P<Rita>*** *"Em virtude do grande número de aulas presenciais e com atividades presenciais a plataforma perdeu um pouco o espaço principalmente nos fóruns, pois perdeu-se um pouco de sua finalidade com a grande discussão em sala. O tempo foi um ponto negativo para a utilização da mesma.(...) Acho que o fundamental para o futuro seja a diminuição gradativa das aulas presenciais, para que ela tenha mais tempo disponível, construções de aulas virtuais e trabalhos individuais para que a plataforma seja melhor explorada".*

Esses relatos foram extraídos dos portfólios, no campo onde os alunos deveriam destacar os pontos negativos do uso da modalidade e também no espaço aberto para sugestões de melhoria de seu uso.

As entrevistas possibilitaram um aprofundamento ainda maior sobre esse aspecto e revelam expressões mais contundentes de alguns alunos.

> **EA<Luciana>** *"O que eu não achei que foi legal foi, é que era muito cansativo, porque você tinha as duas aulas semanais e você ainda tinha que fazer a plataforma, então acho que ficou muito pesado, sabe, e aluno é assim, quando as coisas são, quando você tem muita coisa, quando tem muita coisa, quando tem muita pressão a gente não gosta, se fosse um curso mais light, assim um dia pra aula presencial e outro dia pra aula on-line, seria bem melhor, seria bem mais light, acabou que ficou muita coisa e a gente não dava conta, não tinha tempo de fazer, aí por isso que a gente achou "ah, chato" e tudo."*

> **EA<Luciana>** *"Seria diferente se a aula presencial tivesse reduzido a carga horária pra usar a plataforma em casa?*
> *Com certeza, e acho que, porque a gente tinha tempo pra realizar as atividades, sabe, sei lá, ela passava num dia e você tinha uma semana pra fazer senão ela fechava a atividade. Aí você já tinha as atividades da aula pra fazer, aí você "ah esqueci de fazer o moodle" aí ia lá e acabava que você não fazia com atenção, fazia correndo mais assim "ah tem que entregar porque senão não vou ganhar o ponto da plataforma" então a plataforma tava ficando assim as vezes meio jogada por ter essa quantidade muito grande de carga horária, tem que fazer a presencial e a aula on-line também."*

> ***EA*<Julia>** *"eu acho que no primeiro a gente ficou mesmo, com bastante coisa porque a gente tinha duas aulas, a gente tinha as duas aulas presenciais e a ainda tinha as atividades(...) no primeiro de fato a gente ficou com duas aulas e ainda tinha as coisas do moodle pra fazer, então era mais corrido mais desesperador, a gente ficou com bastante coisa pra fazer (...) de fato era uma carga bem grande de coisas pra fazer, porque as vezes*

> *era um texto, tinha um exercício e aí esse exercício a gente tinha que fazer pra entregar na próxima aula e ai a gente tinha que participar do fórum e a gente tinha que fazer bastante coisa e aí era bastante coisa mesmo pra fazer, mas tinha que fazer."*

A importância de intercalar aulas presenciais e virtuais, distribuindo a carga horária total do curso é também mencionada por Dudeney e Hockly (2013) como forma de melhor usufruir da modalidade, melhorando a familiarização com o ambiente e com o conteúdo.

Alguns alunos também associam o excesso de atividades ao baixo rendimento na disciplina, o que pode vir a causar uma impressão negativa e criar uma rejeição à modalidade, como nos relatos a seguir:

> **P<Juliana>** *"Há um acumulo de atividades (aula e moodle) que me deixou muito enrolada e um pouco saturada."*

> **P<Bruna>** *"Foram muitas atividades, tanto on-line quanto presenciais, e com isso o tempo ficou um pouco escasso, o que me levou algumas vezes a realizar as atividades on-line com um pouco de pressa, logo um pouco de desatenção."*

> ***P<Carlos>*** *"A grande dificuldade enfrentada por mim é quanto a organização do tempo, já que exige uma reformulação da rotina acadêmica."*
> **EA<Luciana>** *"Essa questão da carga horária foi o que acabou com todo mundo, acho que assim, com quem eu conversava na aula, acho que problema maior era esse, da questão da carga horária, de você ter segunda e quarta a aula e ainda ter que fazer o moodle.".*

> **P<Rodrigo>** *"Eu cheguei a baixar a unidade 1, mas, por falta de tempo, eu não consegui fazer o resto, infelizmente. Achei interessante a proposta, queria ter tido a oportunidade de ter feito mais."*

Nos relatos abaixo, extraídos das entrevistas, alguns alunos comentam ainda o fato de estarem no primeiro período da faculdade como um agravante para a não familiaridade com a rotina acadêmica e o acúmulo de tarefas decorrente do uso da plataforma.

> **EA<José>** *"É que ficou muita coisa para aquela matéria, né, porque tinha as duas aulas presenciais de Inglês e ainda tinha essas atividades on-line, então ficou muita coisa, que assim, tinha muito calouro na minha turma né?"*

> **EA<Julia>** *"Isso aí é primeiro período, né? Isso aí é um pouco de que... ta fazendo tudo né?...*
> *Você acha que de repente hoje em dia você nem teria essa sensação assim de acúmulo de coisas?*
> *Não...não...acho que não. Porque depois a gente faz no terceiro período nove matérias e fiz tudo, tinha que fazer tudo, não tinha jeito, tinha que fazer da melhor forma então acho que hoje eu não teria essa impressão de o tempo, com certeza, ficava encolhido, não tinha muito tempo, mas a questão das atividades, tinha que fazer, tinha que fazer e acabou né? Mas pode ser que isso tenha acontecido de fato, a questão da desatenção, de ter feito com pressa, tipo as atividades do Ingrede porque como eu sabia fazer e eu fazia rápido porque pra acabar logo, com certeza deve ter passado alguma coisa ou outra por causa de desatenção e tal..."*

O público-alvo, em conjunto com o perfil da instituição e as características do curso, faz parte dos itens a serem considerados na escolha pela adoção da modalidade semipresencial e na dosagem do tempo presencial/virtual (TORI, 2002). Nesse caso, ponderar o período que estão cursando e o grau de maturidade na rotina acadêmica poderia ter influenciado nos resultados do uso do ambiente virtual de aprendizagem.

Cumpre mencionar, que ao longo do curso, através das observações das aulas presenciais como assessora, detectei tais objeções por parte dos alunos, até mesmo como justificativa para a pouca participação no ambiente on-line. Como tentativa de

amenizar a questão, sugeri à professora que cedesse algumas aulas presenciais para que os alunos pudessem se dedicar as atividades virtuais, conforme nota de campo abaixo:

> **NC<4>** *"Sugeri à professora que utilizasse algum tempo de aula presencial para realização das tarefas na plataforma e ela concordou em transformar dois dias de aula presencial em participação on-line."*

Possivelmente, a divisão do tempo não foi adequada ou suficiente, causando a noção de excesso de atividades e tarefas.

Com base nos dados analisados acima, constatou-se que os alunos avaliam o uso da modalidade semipresencial na disciplina em questão como uma sobrecarga de trabalho. Entretanto, essa visão não indicou uma experiência negativa por completo, já que em outros trechos dos dados, oriundos muitas vezes dos mesmos alunos, eles revelam perceber a modalidade semipresencial como uma experiência de aprendizado proveitosa.

4.1.2.2 Experiência de aprendizado proveitosa

A característica positiva do ensino semipresencial, apontado por Moran (2004) como modalidade promissora, com potencial para favorecer o trabalho colaborativo e enriquecer relações sociais, afetivas e proporcionar uma experiência pedagógica produtiva pode ser verificada por meio da percepção dos alunos acerca do uso da plataforma on-line.

No contexto em questão, conforme exposto anteriormente, grande parte dos alunos associou esse uso com uma sobrecarga de trabalho, criando assim, uma visão negativa da modalidade.

Curiosamente, os mesmos alunos que mencionaram tal característica mencionaram também a experiência que tiveram como positiva, válida, estimulante e proveitosa.

Os trechos abaixo foram retirados dos portfólios, do campo onde deveriam preencher com aspectos positivos do uso da plataforma.

> **P<José>** *"É inegável que a educação à distância abre possibilidades aos estudantes (...)"*
>
> **P<Rita>** *"Foi muito bom no que se refere a exercícios de fixação e uma flexibilização do ensino, o ambiente é bem feito para uma navegação satisfatória e a qualidade dos exercícios propostos também é boa. É um grande avanço no que se refere ao ensino à distância."*
>
> ***P*<Bruna>** *"O ambiente virtual da plataforma Moodle como complemento da aprendizagem de inglês instrumental I foi uma experiência totalmente válida para mim."*
>
> **P<Carlos>** *"O bom da plataforma é que as suas necessidades de aprendizagem podem ser supridas conforme o seu interesse."*

O relato de José qualifica a modalidade a distância como opção de novas possibilidades para os alunos. Bruna reforça essa ideia, evidenciando a experiência com a plataforma como eficiente. Carlos, por sua vez, destaca que o uso do componente on-line favorece o atendimento mais personalizado às necessidades dos alunos.

Os trechos abaixo de Rafael, Pedro e Rita se referem às atividades do projeto Ingrede realizadas na plataforma e também evidenciam uma avaliação profícua de seu uso.

> **P<Rafael>** *"As estratégias de leitura, apresentadas no ingrede são bem interessantes. Também é legal o fato dos textos utilizados em aula serem disponibilizados na plataforma moodle. Outro ponto positivo é a possibilidade de intercâmbio com os colegas que estão cursando a disciplina."*
>
> **P<Pedro>** *"As atividades estimulam o aprendizado de recursos de compreensão de textos em L. I. de maneira eficaz."*
>
> **P<Rita>** *"Estas atividades serviram como auxílio nas aulas presenciais e como forma de fixar a matéria discutida"*.

Nos relatos abaixo, transcritos das entrevistas presenciais com os alunos Luciana e José, eles apontam a influência da percepção positiva acerca do uso da plataforma, considerando fazer uso da mesma futuramente, em suas turmas como professores.

> **EA<Luciana>** *"Foi positiva, positiva até pra... eu pensando em ser professora no futuro, até pra pensar nessas iniciativas mesmo de fazer atividades diferentes, de usar o ambiente virtual com uma outra opção pros alunos, sem ser os livros e a sala de aula. Foi, com tudo, foi positiva."*

> **EA<Julia>** *"Acredito que sim, acredito que é bastante... pela questão da praticidade, com certeza, acho até que tem outros professores usando e aí funciona muito bem pela questão da praticidade, de dar acesso ao aluno as atividades de forma... assim... na hora que puder, na hora que ele conseguir ter acesso a internet, ele tem acesso as atividades, então eu acho que usaria sim, pela questão da praticidade, acho que os fóruns pela questão da troca, a professora na verdade se torna mais acessível, que a professora tem acesso, você tem acesso, todo mundo tem acesso, todo mundo participa, então fica mais acessível, não fica a professora tão distante, a professora não fica tão distante da gente, então eu acho que funciona bem por causa dessas coisas, eu acho que eu adotaria sim."*

Esse aspecto parece ser muito relevante, supondo que tal experiência pode vir a contribuir para a disseminação do ensino semipresencial nas instituições de forma geral, já que, como indica Moran (2002), o processo de inclusão dessa modalidade nas instituições precisa ser gradativo e partirá, provavelmente, dos professores mais familiarizados com a adoção da tecnologia, influenciando os demais membros do corpo docente.

A percepção dos alunos sobre o uso da modalidade semipresencial na disciplina em questão revela um ponto interessante da pesquisa a ser considerado. A maior parte dos alunos que relataram um aumento do volume de trabalho com a utilização da plataforma mencionou também, em seus registros, a experiência de aprendizado por meio dela como sendo positiva e proveitosa.

Na próxima seção, apresento os resultados para responder a segunda pergunta da pesquisa.

4.2 A compreensão da relação entre o ambiente presencial e o ambiente on-line do curso

Conforme visto na seção anterior, a adoção da modalidade semipresencial requer aplicação de alguns critérios para que se torne uma experiência bem sucedida. A integração eficaz entre componentes presencial e on-line e a maneira como esses componentes se relacionam e atuam dentro da prática pedagógica fazem parte desses critérios.

Em vista disso, exponho, nesta seção, como professora e alunos compreenderam a relação entre o ambiente presencial e o on-line da disciplina, por meio dos dados analisados.

4.2.1 Visão da professora

A visão dos participantes sobre a relação entre os componentes presencial e on-line da disciplina foi constatada nos dados gerados pelas notas de campo, portfólios e entrevistas. Em todas as ocorrências acerca dessa relação, os participantes mencionaram termos associados a complementaridade (conforme trechos citados nas próximas sub-seções). Aprofundando o estudo desses dados, concluímos que professora e alunos tinham concepções diferentes do termo complementaridade. Para a professora, os ambientes se faziam complementares se estivessem integrados com bases epistemológicas.

A inclusão de ambientes virtuais de aprendizagem em disciplinas presenciais requer o planejamento pedagógico específico para esse propósito. Segundo Almeida (2003), a adoção da modalidade semipresencial não se resume à transposição de conteúdos entregues presencialmente para o meio digital, devendo esses estarem

adequados a concepção epistemológica em que se baseia a abordagem pedagógica utilizada pelo professor.

A professora da disciplina, conforme mencionado anteriormente, aderiu ao projeto Letras 2.0/UFRJ após ter planejado seu curso presencial. Ainda assim sinalizou desde o princípio do processo de assessoria que desejava usar a plataforma de maneira complementar às suas aulas presenciais, ou seja, a carga horária dedicada ao componente on-line não contaria para a carga horária total da disciplina. A nota de campo abaixo faz parte do primeiro encontro entre professora e assessora:

> **NC<1>** *"A professora estabeleceu que usaremos a plataforma como complemento da disciplina presencial."*

No decorrer do curso, mostrou-se preocupada em relação ao uso que os alunos vinham fazendo do Moodle e destinava o final das aulas para que eles fornecessem feedback, tirassem dúvidas e sugerissem adequações das atividades, como registrado na nota de campo abaixo.

> **NC<4>** *"Ao final da aula, a professora abre espaço para reflexão acerca do uso da plataforma."*

Essa atitude mostrava o interesse em estabelecer uma conexão entre os componentes, como forma de reforçar com os alunos que a plataforma fazia parte do curso presencial.

A preocupação em construir uma relação de complementaridade com bases epistemológicas fica clara na entrevista. A professora avalia essa tentativa como falha porque considera que as relações estabelecidas estavam em um nível superficial, conforme vemos nas respostas a seguir:

> **EP** *"(...) não houve uma inter-relação profunda entre o conteúdo do Moodle e o conteúdo presencial."*

> **EP** *"A única atividade que permitiu alguma inter-relação foi a criação do glossário, já que o mesmo era alimentado com verbetes extraídos dos textos lidos nos dois ambientes."*

A complementaridade, para a professora, deve estar não só no nível prático, não apenas na superfície, mas deve estar fundamentada no nível epistemológico em um processo crítico e situado, como observado na fala a seguir.

> **EP** *"(...) não acho que as atividades on-line tenham sido totalmente coerentes com a visão sócio-histórica de gênero, de cunho bakhtiniano, que orientou a elaboração da maioria das atividades presenciais. Para uma maior coerência, seria necessário desenvolver atividades no Moodle fundamentadas em visão mais crítica e situada do processo de compreensão escrita".*

A docente explicita ainda que, na sua percepção, o nível de complementaridade alcançado não foi o desejado:

> **EP** *"Embora relações tenham sido estabelecidas, o que demonstra a consciência de que a transposição didática em todos os ambientes de aprendizagem deve se alinhar à concepção de ensino-aprendizagem e linguagem que fundamenta a prática pedagógica, não há dúvidas de que as inter-relações entre os processos de construção do conhecimento no ambiente presencial e on-line poderiam ter sido mais efetivas".*

O planejamento pedagógico da implementação do ambiente on-line em cursos presenciais é fundamental para que essa relação de complementaridade epistemológica seja efetiva. Como visto em Dewar e Whittington (2004), existem modelos estratégicos para esse planejamento, fortalecendo a visão de que componentes presenciais e on-line não encontram sua convergência apenas na transposição de conteúdo de um para o outro e de que, como em Ally (2004), os docentes precisam estar cientes dos princípios de aprendizado em que se embasam antes de que qualquer material seja desenvolvido.

A professora da disciplina parece estar alinhada com essa concepção e expressa sua insatisfação com o resultado da integração dos ambientes, reforçando a ideia de que

as atividades de ambos precisam estar baseadas nos mesmos conceitos teórico-metodológicos.

Concluímos, assim, que a professora compreende que a relação entre o ambiente on-line e o presencial da disciplina deva ser de complementaridade no nível epistemológico. Entretanto, ela avalia a complementaridade do curso em questão como falha por considerar tal relação superficial.

4.2.2 Visão dos alunos

Os relatos dos alunos em seus portfólios e entrevistas apontam para uma percepção de relação de complementaridade entre os dois componentes da disciplina. Percebe-se, todavia, que, se por um lado a professora caracterizava a complementaridade como epistemológica, por outro, alunos entendem essa relação no nível do conteúdo, dos temas abordados nos ambientes.

A visão dos alunos sobre a complementaridade de ambientes ligada aos tópicos tratados em sala de aula presencial e no ambiente virtual de aprendizagem também é relevante e está contemplada por alguns autores como Moran (2001) e Tori (2002), que sugerem que os recursos disponíveis na plataforma sejam utilizados para aprofundar temas abordados previamente face a face.

Em seus portfólios, a maioria dos alunos cita, de alguma forma, características complementares dos ambientes. Os trechos a seguir são exemplos disso.

> **P<José>** *"Dado o caráter complementar da plataforma e as atividades nelas presentes, afirmo que minha avaliação da plataforma foi positiva, mesmo com minha aversão ao sistema de educação à distância."*

> **P<Rita>** *"Estas atividades serviram como auxílio nas aulas presenciais e como forma de fixar a matéria discutida."*

> **P<Juliana>** *"Com a proximidade do final do curso, pode-se perceber que as atividades on-line ajudaram muito na medida que os exercícios que trouxeram conteúdos novos foram bem interessantes e complementaram nossos estudos em sala de aula."*

> **P<Bruna>** *"como eu já disse funcionou como um complemento das aulas presenciais com a professora e não as substituiu. Tudo o que eu aprendia em sala de aula procurava aplicar quando fazia as unidades do IngRede."*

José, Rita, Juliana e Bruna mostram que compreendiam a complementaridade entre a plataforma e a sala de aula presencial como possibilidade de continuar o aprendizado de um ambiente em outro, baseados na similaridade dos temas.

Nas entrevistas presenciais, foi possível tratar de forma mais específica o conceito da complementaridade, na tentativa de compreender de forma mais concreta como esses alunos percebiam essa relação.

O aluno José acredita haver a relação de complementaridade entre os componentes da disciplina e explicita que considera como relação complementar a possibilidade de continuar virtualmente a discussão de um tema trabalhado previamente face a face.

> **EA<José>** *"Você acha que tem uma complementaridade, que as atividades presenciais estavam relacionadas com as atividades on-line?*
> *José.: Sim."*

> **EA<José>** *"Ah, complementar é que às vezes é um assunto extra, às vezes, você, sei lá, você ta falando de uma aula de literatura e você (xxx) é acho até que pensando agora em uma aula de literatura poderia ser positivo uma aula semipresencial, você trabalha determinada escola literária, você disponibiliza no ambiente virtual textos, sei lá, você tá trabalhando com modernismo, você coloca poemas de Carlos Drummond de Andrade e você, na internet, por exemplo, na atividade em sala de aula, talvez requeresse muito tempo, e se as pessoas lerem os poemas, sei lá, até fazer, é, escrever textos baseados naquilo ali ou outros poemas, escrever o que acha, a opinião, entendeu? Talvez, às vezes, a distância isso poderia ser vantajoso, poderia ser empregado, uma ideia que eu tive aqui agora".*

A aluna Luciana fala da complementaridade em forma de textos. Ela está se referindo aos textos que eram utilizados presencialmente e disponibilizados na

plataforma. Para ela, a relação se deu, não só no nível de conteúdo, mas também em forma de oportunidade de aprofundar seus estudos em casa, através da plataforma.

> **EA<Luciana>** *"O Inglês I foi uma complementação, tudo que a gente tinha... os textos eram muito bons e tudo, traziam coisas novas, acho que era, era uma complementação da aula, o que você tinha na aula, você podia complementar em casa, complementar não também em termos de conteúdo, mas em termos de texto, porque eu acho que em inglês, né, que é uma língua que a gente não usa assim frequentemente, é bom você ta sempre em contato, com textos, sempre em contato com a língua, senão você acaba esquecendo, e eu que fiz curso primeiro é muito bom ta em contato com vários textos, então o que pra mim era bom, sabe, porque tinha os textos na aula, mas também podia ter os textos em casa, podia ler e tudo... é isso(...) mas complementava mesmo em termos de leitura, que acaba que você lendo, você acaba indiretamente complementando em termos de conteúdo, porque acho que quando você estuda outra língua, você precisa muito tá em contato com texto, senão você esquece tudo, isso que era bom, que você tinha o contato com o texto nas aulas e também em casa você tinha essa oportunidade."*

Júlia também confirma a percepção da relação de complementaridade entre os componentes do curso e entende esse conceito como a integralização de duas partes, sendo a plataforma e a aula presencial partes de um todo. É possível confirmar também a acepção de complementar no nível dos textos tratados no curso.

> **EA<Julia>** *"Você acha então que eles eram complementares?*
> *Sim...*
> *Tinha uma relação de complementaridade?*
> *Isso... totalmente isso... eu acho que só a plataforma não ia fazer sentido, eu acho que de fato era só pra complementar a aula... facilitar... a plataforma era pra facilitar nossa aula presencial."*

> **EA<Julia>** *"Então pelo que você ta me falando, Julia, a percepção principal que você teve é que realmente a plataforma tava complementar a aula presencial?*
> *Ah sim... eu não via a plataforma como uma coisa separada...independente... não...não... tudo que a gente tinha na aula presencial a gente tinha aqui então eu não via a plataforma como só isso e ta tudo certo não... até porque a gente vinha pra aula porque só o texto a gente tira as nossas conclusões, a gente vinha pra aula pra saber a opinião da professora, saber o que ela tinha a acrescentar naquele texto e aí a gente trocava porque a gente fazia o exercício, e aí a mesma coisa a gente fazia na plataforma, trocava pelos fóruns, então eu acho que era muito uma funcionava pela outra, a aula pela plataforma, a plataforma ajudava na aula, assim..."*

Dessa forma, observamos que professora e alunos compreendem que a relação entre os ambientes on-line e presencial da disciplina deva ser de complementaridade. Entretanto, a docente critica a superficialidade dessa relação, afirmando que ela deveria ocorrer no nível epistemológico, enquanto os alunos confirmam essa ligação como existente no nível temático e parecem não buscar outro tipo de relação ou complementaridade entre os ambientes on-line e presencial.

Tendo discutido os resultados da pesquisa nesta seção, apresento na próxima seção as considerações finais deste estudo.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

As novas tecnologias da informação e comunicação (NTICs) transformaram a sociedade contemporânea, reduzindo distâncias, modificando a relação com o tempo e redefinindo comportamentos. Vivemos numa sociedade dinâmica, conectada e interativa, a chamada sociedade da informação.

Tal sociedade usufrui da tecnologia aproveitando o melhor dos recursos digitais, mas também enfrenta desafios nos mais variados âmbitos na tentativa de lidar com a velocidade da informação, com o fluxo intenso de conteúdo e com a diversidade de conexões. No âmbito da educação, as NTICs demandam a reconfiguração da sala de aula, adaptação de práticas pedagógicas, reformulação de currículos e modernização de instituições de ensino em geral.

Nesse cenário, a educação a distância (EAD) alterou seu percurso, deixando para trás a condição de opção de curso mais simplificado, alvo de preconceitos, para se posicionar como real possibilidade de oferta de educação de qualidade, mesmo entre as grandes universidades do país. Atento aos benefícios dessa modalidade, o Ministério da Educação autoriza a inclusão de componentes on-line em cursos presenciais de nível superior, utilizando até vinte por cento do total do tempo do curso, respaldando assim a nova percepção da EAD no Brasil.

A utilização de componentes on-line em disciplinas presenciais aponta para a convergência do ensino a distância e do ensino presencial, em cursos semipresenciais, otimizando suas potencialidades e fazendo uso dos melhores recursos das duas modalidades. Faz-se necessário, assim, que pesquisas acadêmicas levantem reflexões acerca desse novo contexto, problematizando questões relevantes para o desenvolvimento da área.

Considerando esse contexto, conduzi este estudo de caso com perspectiva etnográfica com o objetivo de investigar a modalidade semipresencial adotada em uma disciplina de graduação em Letras. A pesquisa, desenvolvida no âmbito do Projeto Letras 2.0/UFRJ, do núcleo de pesquisas em Linguagem, Educação e Tecnologia da UFRJ (LingNet/UFRJ) buscou responder as seguintes perguntas:

1. Como os alunos e a professora avaliam o uso da modalidade semipresencial em uma disciplina de Inglês para fins específicos?

2. Como os alunos e a professora compreendem a relação entre o ambiente presencial e o ambiente on-line desse curso?

Para fundamentar a investigação, parti de um embasamento teórico sobre educação a distância (MOORE & KEARSLEY, 2007; GOMES, 2008), sobre a educação a distância com uso da internet (ALMEIDA, 2003; BELLONI, 1999; BERGE, 1995; NUNAN, 1999; CLARK, 1983; ALLY, 2004; PALLOFF & PRATT, 2007) e acerca da modalidade semipresencial (GRUBA & HINKELMAN, 2012; DEWAR & WHITTINGTON, 2004; STRACKE, 2007; VOIGT, 2007; MORAN, 2001, 2002, 2004, 2005; AZEVEDO, 2003; DUDENEY & HOCKLY, 2013; TORI, 2002; ROVAI E JORDAN, 2004; THOMPSON, 1999; TAIT E MILLS, 1999; JHONSTON, 1999). Apresentei também conceitos de ambientes virtuais de aprendizagem, sistemas de gerenciamento de cursos e da plataforma Moodle (BERKING & GALLAGHER, 2013; DILLENBOURG; SCHNEIDER; SINTEKA, 2002; BEHAR, 2006; OLIVEIRA & MENDES, 2009; DOUGIAMAS, 2000). Finalmente, apontei algumas pesquisas sobre a modalidade semipresencial, conduzidas no mesmo âmbito desta investigação como forma de enriquecer sua fundamentação teórica.

A pesquisa foi caracterizada como um estudo de caso, dentro do paradigma interpretativista, com perspectiva etnográfica. Fiz uso de instrumentos como notas de campo, portfólios de aluno, entrevistas com a professora e com alunos porque tinha como foco a percepção dos participantes da disciplina. Seu contexto foi uma disciplina de Inglês Instrumental participante do Projeto Letras 2.0/UFRJ. O meu acesso ao campo se deu por meio do meu papel como assessora da disciplina e todos os participantes sempre estiveram cientes da realização da pesquisa, além de terem suas identidades preservadas em nome da ética de investigação.

A análise dos dados gerados pelos instrumentos foi feita através da identificação de categorias que emergiram desses dados. As duas perguntas foram respondidas divididas em duas seções cada uma, de forma a apontar a visão da professora e dos alunos separadamente.

A fim de saber a visão da professora sobre o uso da modalidade semipresencial na disciplina, considerei as notas de campo e a entrevista por email realizada com ela.

Foram identificadas duas categorias que respondem a essa pergunta. A primeira mostra que a professora via na adoção do componente on-line na sua disciplina presencial uma possibilidade de ampliação da participação dos alunos. Em diversos trechos dos dados, desde o início do processo de assessoria e de implementação da plataforma, ela sinalizou a intenção de aumentar a atividade dos alunos por meio do ambiente virtual, incluindo tarefas de colaboração, abrindo espaço na aula presencial para debate acerca dos poucos acessos dos alunos e também mencionando em sua avaliação na entrevista, que a participação on-line precisou ser problematizada nos encontros face-a-face.

A segunda categoria que aborda a visão da professora sobre o uso da modalidade semipresencial demonstra que ela considera essa oportunidade como uma necessidade de sua ampliação e/ou aperfeiçoamento. Como já havia tido uma experiência anterior, com a qual avaliou não ter tido um bom resultado, a docente expressa, no decorrer do processo, o propósito de fazer um melhor uso dessa modalidade mostrando-se receptiva ao projeto desde o início, acatando sugestões e ideias da assessoria para aprimoramento do desempenho da plataforma, ciente do potencial a ser desenvolvido em um componente on-line agregado a um curso presencial. Cabe ressaltar que, considerando as duas categorias, a professora mostrou uma visão positiva acerca dessa modalidade, avaliando a oportunidade como alternativa de melhoria de sua prática pedagógica.

A análise dos dados gerados pelas notas de campo, pelos portfólios e entrevistas mostrou a visão dos alunos sobre a modalidade semipresencial dividida em duas categorias. Curiosamente, duas categorias aparentemente opostas que foram expressas pelos mesmos participantes.

Grande parte dos alunos avaliou a inclusão do componente on-line como uma sobrecarga de trabalho. Eles associaram as atividades on-line a acúmulo de tarefas, falta de tempo e baixo rendimento na disciplina devido ao excesso de atividades a cumprir, mesmo com a utilização do tempo de algumas aulas presenciais para a execução das atividades da plataforma. Alguns alunos também apontaram como relevante o fato de estarem cursando o primeiro período da faculdade e ainda precisarem de mais tempo para adaptação à rotina acadêmica.

Tal visão poderia nos direcionar para a conclusão de que os alunos tiveram uma percepção negativa do uso da modalidade semipresencial. Entretanto, a segunda categoria mostra a sobrecarga de trabalho não impediu que eles vissem a experiência de forma positiva, como um todo.

A segunda categoria evidencia que os alunos consideraram a experiência com a modalidade semipresencial como um contexto de aprendizagem proveitoso. Eles mencionaram termos como válida, estimulante, boa, interessante, eficiente e positiva. Apontaram, ainda, as várias possibilidades de expandir o aprendizado através da plataforma. Outra questão significativa levantada por alguns, aponta para a influência da experiência em suas vidas acadêmicas, sinalizando o interesse em adotar a modalidade semipresencial em seus cursos futuramente, como professores.

Em relação à compreensão da relação entre os componentes presencial e on-line da disciplina os participantes, o principal conceito a ser considerado é o de complementaridade. Para eles, a eficácia da plataforma está possivelmente vinculada ao status de complementar ao ambiente presencial. Contudo, professora e alunos apresentaram concepções distintas de complementaridade.

Para a professora, a complementaridade dos ambientes deveria estar pautada em bases epistemológicas, fundamentada em um processo crítico e situado, com o alinhamento teórico-metodológico das atividades presenciais e on-line. Dessa forma, a docente considerou que o nível de complementaridade almejado por ela não foi alcançado nessa disciplina.

Na visão dos alunos, o conceito de complementaridade está relacionado ao conteúdo tratado nos dois ambientes. A maioria deles considerou, em seus portfólios e entrevistas, a plataforma como complementar as aulas presenciais. Todavia, associaram tal termo a similaridade dos temas, escolha dos textos, continuação de debates face-a-face e aprofundamento dos estudos presenciais. Dessa forma, os alunos confirmam a existência de uma relação de complementaridade entre os componentes da disciplina, mas apresentam uma compreensão desse conceito diferente daquela da professora.

Como encaminhamento da pesquisa, faz-se importante retomar o tema, abordando as possibilidades de interpretação de conceitos de complementaridade de ambientes, assim como investigar o grau de satisfação dos participantes com vistas ao aprimoramento de cursos semipresenciais.

Mesmo tendo respondido às questões pretendidas, esta pesquisa apresentou algumas limitações. Além do número de alunos dispostos a participar das entrevistas ter sido bem reduzido, atravessamos um período de greve na universidade, o que fez com que algumas entrevistas fossem retomadas após um longo espaço de tempo, podendo assim, ter influenciado nas impressões e percepções dos participantes. É possível, também, que a falta de planejamento antecipado da plataforma e sua inserção tardia tenham tido implicações no processo de avaliação dos participantes acerca da plataforma e ainda na compreensão da relação entre os ambientes presenciais e virtuais.

Espero, ao fim desse processo, que a pesquisa possa vir a contribuir com o contexto do ensino semipresencial, tão promissor no cenário acadêmico, e que nos leve a repensar objetivos, procedimentos e perspectivas, para novos encaminhamentos, futuras pesquisas e melhor apropriação dos recursos tecnológicos.

REFERÊNCIAS BIBLIÓGRÁFICAS

ALMEIDA, J. A. **O uso da modalidade semipresencial em um curso de inglês para fins específicos: a perspectiva dos participantes**. Dissertação de Mestrado, Programa Interdisciplinar de Pós-Graduação em Linguística Aplicada, Faculdade de Letras, Universidade Federal do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2012.

ALMEIDA, M. E. B. Tecnologia e educação a distância: abordagens e contribuições dos ambientes digitais e interativos de aprendizagem. Reunião Anual da Anped, v. 26, 2003. Disponível em: www.anped.org.br/reunioes/26/trabalhos/Mariaelizabethalmeida.rtf Acesso em: jul. 2013.

ALLY, M. Foundations of educational theory for online learning. In: ANDERSON, T. (Ed.) **The theory and practice of online learning.** Canadá: AU Press, Athabasca University, 2004.

ARAÚJO, J.P. Capacitação docente para uso do Moodle: referência rápida para montagem de cursos. Apostila eletrônica utilizada no curso de extensão "Capacitação docente para uso do Moodle" ministrado na Faculdade de Letras da UFRJ, 2011.

AZEVEDO, W. **Panorama atualizado da educação a distância no Brasil.** 2003.

BEHAR, P. A.; LEITE S. M. The Virtual Learning Environment ROODA: An Institutional Project of Long Distance Education: Journal of science education and technology, EUA, v. 15, n. 2, p. 159-167, 2006.

BELLONI, M. L. **Educação a Distância.** 5. Ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2009.

BERGE, Z.L. **The role of the online instructor/facilitator.** Educational technology, v. 35, n. 1, p. 22-30, 1995.

BRASIL. Portaria nº 4.059, de 10 de dezembro de 2004. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/nova/acs_portaria4059.pdf. Acesso em: mar. 2013.

CLARK, R.E. Reconsidering research on learning from media, Review of Educational Research, v. 53, n. 4, pp. 445-459, 1983.

COUTINHO, C.P.; CHAVES, J. H. O estudo de caso na investigação em Tecnologia Educativa em Portugal. **Revista Portuguesa de Educação**. CIEd - Universidade do Minho, Portugal, v.15, pp. 221-2432002, 2002.

DEWAR, T; WHITTINGTON, D. Calliope Learning: Blended Learning Research Report. Available online at www.calliopelearning.com/wp-content/uploads/2012/08/ blended.pdf 2004 Acesso em: ago. 2013.

DILLENBOURG, P.; SCHNEIDER, D.; SYNTEKA, P. Virtual Learning environments. (A. Dimitracopoulou, Org.) Proceedings of the 3rd Hellenic Conference "Information & Communication Technologies in Education". Kastaniotis Editions: Greece, p. 3-18, 2002.

DORNYEI, Z. **Research Methods in Applied Linguistics.** Oxford: OUP, 2007.

DOUGIAMAS, M. Improving the effectiveness of tools for Internet based education. In: HERRMANN, A; KULSKI, M.M. (Eds). Flexible Futures in Tertiary Teaching. Proceedings of the 9th Annual Teaching Learning Forum 2000 Perth: Curtin University of Technology, 2000. Disponível em http://lsn.curtin.edu.au/tlf/tlf2000/dougiamas.html Acesso em: maio 2013.

FRANCO, C. P. **O uso de um ambiente virtual de aprendizagem no ensino de inglês: além dos limites da sala de aula presencial**. Dissertação de Mestrado, Programa Interdisciplinar de Pós-Graduação em Linguística Aplicada, Faculdade de Letras, Universidade Federal do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2009. Disponível em: http://claudiofranco.com.br/dissertacao.pdf. Acesso em: abril 2013.

FREITAS, M. T. A. A pesquisa na perspectiva sócio-histórica: um diálogo entre paradigmas". 26ª Reunião Anual da Associação Nacional de Pós Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd), Poço de Caldas, 2003. Disponível em: <www.anped.org.br/reunioes/26/outrostextos/semariateresaassuncaofreitas.rtf Acesso em: mar. 2013.

GOMES, M. Na senda da inovação tecnológica na Educação a Distância. **Revista Portuguesa de Pedagogia**, ano 42-2, pp. 181-202, 2008.

GRUBA, P; HINKELMAN, J**. Blended Technologies in Second Language Classrooms.** Basingstoke: Palgrave, Macmillan. 2012.

GUBA, E.; LINCOLN, Y. Competing paradigms in qualitative research. In: DENZIN, N.K; LINCOLN, Y. S. (Orgs.). **Handbook of Qualitative Research**. Thousand Oaks, CA: Sage, 1994

HINE, C. Overview: Virtual ethnography: modes, varieties, affordances. In: N. G. Fielding, R.M. Lee and G. Blank (eds.) **Handbook of Online Research Methods.** Sage. 2008 Disponível em: http://web.media.mit.edu/~kbrennan/mas790/02/Hine,%20Virtual%20ethnographies.pdf Acesso em: jul. 2013.

JOHNSTON, S. Introducing and supporting change towards more flexible teaching approaches. In: TAIT, A.; MILLS, R. **The Convergence of Distance and Conventional Education.** New York, NY: Routledge, 1999.

LEFFA,V.J.A. A aprendizagem de línguas mediada por computador. IN: LEFFA, V.J. **Pesquisa em Lingüística Aplicada: temas e métodos**. Pelotas: Educat, p.11-36, 2006.

MOORE, M.; KEARSLEY, G. **Educação a distância: uma visão integrada.** São Paulo, Thompsom Learning, 2007.

MORAN, J.M. Pedagogia integradora do presencial-virtual. 2002. Disponível em: http://www.eca.usp.br/prof/moran/pedagogia integradora do presencial-virtual.htm Acesso em: maio 2013.

MORAN, J.M. Propostas de mudança nos cursos presenciais com a educação on-line. 2001. Disponível em: http://www.eca.usp.br/prof/moran/propostas.htm. Acesso em: maio 2013.

MORAN, J.M; FILHO, M.A; SIDERICOUDES, O. A ampliação dos vinte por cento a distância. XII Congresso Internacional da ABED – Associação Brasileira de Educação a Distância, 2005. Disponível em: http://www.abed.org.br/congresso2005/por/pdf/172tcc3.pdf. Acesso em: maio 2013.

NUNAN, D. A foot in the world of ideas: graduate study through the Internet. **Language Learning & Technology**, v.3, n.1, p. 57-74, 1999. Disponível em: http://llt.msu.edu/vol3num1/nunan/. Acesso em: maio 2013.

OLIVEIRA, G. M.; MENDES, T. M. O. **Sistema Interativo da Aprendizagem em Sala de Aula Utilizando a Plataforma Moodle – um caso de uso**. Trabalho de Conclusão do Curso de Graduação em Ciência da Computação. Universidade Federal Fluminense, UFF. Rio de Janeiro, 2009.

PAIVA, V. M. O. Feedback em Ambiente Virtual. In: LEFFA, V. (Org.) **Interação na aprendizagem das línguas**. Pelotas: EDUCAT, 2003. Disponível em www.veramenezes.com/feedback.htm. Acesso em: jan. 2012.

PAIVA, V.M.O. Reflexões sobre ética na pesquisa. **Revista Brasileira de Lingüística Aplicada**. Belo Horizonte. V. 5, n.1. p.43-61, 2005. Disponível em http://www.veramenezes.com/etica.htm. Acesso em: jan. 2012.

PAIVA, V.M.O.; BRAGA, J. Reconfigurando a sala de aula em ambientes virtuais de aprendizagem In: BARCELOS, A. M. F. (Org.). **Linguística Aplicada: reflexões sobre ensino e aprendizagem de língua materna e língua estrangeira.** Campinas: Pontes, p. 119-139, 2011.

PIMENTA, B. S. G. **Reconstrução da prática pedagógica em uma disciplina semipresencial: uma pesquisa-ação à luz da Teoria da Atividade**. Dissertação de Mestrado, Programa Interdisciplinar de Pós-Graduação em Linguística Aplicada, Faculdade de Letras, Universidade Federal do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2013.

QUALMAN, E. **Socialnomics: how social media transforms the way we live and do business.** John Wiley & Sons, Inc, Hoboken, New Jersey, 2012.

RODRIGUES JR, A.S. Etnografia e ensino de línguas estrangeiras: uma análise exploratória de seu estado-da-arte no Brasil. **Linguagem & Ensino**,v.10, n.2, pp.527-552, 2007. Disponível em: http://rle.ucpel.tche.br/php/edicoes/v10n2/09Rodrigues.pdf Acesso em: out. 2012.

ROVAI, A. P.; JORDAN, H. M. Blended Learning and Sense of Community: A comparative analysis with traditional and fully online graduate courses. International Review of Research in Open and Distance Learning. v.5, n.2, 2004. Disponível em: http://www.irrodl.org/index.php/irrodl/article/view/192/795. Acesso em jan. 2013.

STRACKE, E. A road to understanding: A qualitative study into why learners drop out of a blended language learning (BLL) environment. **ReCALL** v.19, pp. 57–78, 2007.

TAIT, A; MILLS, R. The Convergence of Distance and Conventional Education: patterns of flexibility for the individual learner. In: TAIT, A.; MILLS, R. **The Convergence of Distance and Conventional Education.** New York, NY: Routledge, 1999.

THOMPSON, D. From marginal to mainstream: critical issues in the adoption of information technologies for tertiary teaching and learning. In: TAIT, A.; MILLS, R. **The Convergence of Distance and Conventional Education.** New York, NY: Routledge, 1999.

TORI, R. A distância que aproxima. **Revista de Educação a Distância** v.1, n.1, 2002. Disponível em: http://www.aomestre.com.br/cyber/arquivo/ate2006/cyber20.htm. Acesso mar. 2013.

VITER, L. N. **Engajamento e interação em ambientes virtuais de aprendizagem: um estudo de caso**. Dissertação de Mestrado, Programa Interdisciplinar de Pós-Graduação em Linguística Aplicada, Faculdade de Letras, Universidade Federal do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2013.

VOIGT, E. A ponte sobre o abismo: educação semipresencial como desafio dos novos tempos. Estudos Teológicos, América do Norte, v.47, 2012. Disponível em: http://est.tempsite.ws/periodicos/index.php/estudos_teologicos/article/view/446/409. Acesso mar. 2013.

YIN, R.K. **Estudo de Caso: Planejamento e Métodos.** Porto Alegre. Bookman, 2010.

ANEXOS

ANEXO 1 – Notas de campo

Relatório de Assessoria – Projeto Lingnet

Disciplina: Inglês Instrumental I

Professora: XXXXX

Assessora: Renata Peres

A disciplina é ministrada presencialmente, em 4 aulas semanais, 2 vezes por semana no primeiro horário da manhã. Não há monitores na disciplina.

A turma é numerosa e bastante heterogênea, composta por alunos do primeiro período dos cursos de grego, latim, hebraico, literaturas, entre outros.

A professora já havia feito uso da plataforma MOODLE anteriormente e desde o primeiro contato se mostrou muito receptiva ao projeto, interessada na assessoria e disponível para colaborar na pesquisa.

As interações a seguir foram presenciais.

1) 23/03 - Primeira reunião com a Professora:

- A professora estabeleceu que usaremos a plataforma como complemento da disciplina presencial.
- As atividades do material IngRede (CDs I e II) serão incluídas na plataforma para que os alunos as façam ao longo do semestre.
- A professora relatou a provável subutilização da plataforma, já que até hoje seu uso se dá como repositório de textos e das atividades IngRede. Ela mencionou ainda, que mesmo já tendo feito uso de fóruns, a participação dos alunos foi muito insatisfatória.
- Sugeri que incluíssemos outras mídias (além de textos), algum trabalho colaborativo e fóruns relacionados aos exercícios realizados.
- Combinamos nossas interações através de email e eventuais assistências das aulas presenciais.

2) 28/03 – Aula presencial

- Apresentação da plataforma MOODLE aos alunos, através de datashow.
- A professora exibe cada item, mostrando todas as possibilidades de atividades, com o objetivo de familiarizar os alunos com o layout da plataforma.

- Alguns alunos mencionam o fato de não terem facilidade de acesso à internet. A professora aconselha que utilizem a internet na faculdade.
- Os alunos já haviam preenchido um questionário para coleta de dados de acesso à plataforma.
- As atividades do IngRede também foram expostas no datashow, de forma a mostrar aos alunos, exemplos dos exercícios que deveriam fazer.
- Ao final da exposição, quando perguntados sobre a impressão a respeito da plataforma, alguns alunos mencionaram a possibilidade de avaliar seu próprio nível de conhecimento do idioma (através das atividades IngRede), outros ressaltaram a vantagem de ampliar as possibilidades de aprendizagem.

3) 27/04 – Reunião com a professora

- Conversei com a professora a respeito da baixa participação dos alunos na plataforma. Sugeri que usássemos o portfólio como parte da avaliação final para incentivar tal participação e diante da aceitação dela, combinei de enviar um modelo por email para análise e adaptação à nossa plataforma.
- Perguntei sobre a possibilidade de incluirmos um glossário colaborativo na plataforma, no qual os alunos incluirão verbetes usados em textos das aulas. A sugestão foi aceita e combinei de mandar o texto de apresentação e instruções do glossário por email para que ela aprovasse.
- Perguntei ainda se havia algum feedback por parte dos alunos, alguma reclamação ou sugestão acerca do uso da plataforma e, segundo a professora, nada havia sido comentado sobre isso.

4) 09/05 – Aula Presencial

- Essa foi a primeira aula após a prova.
- Observei que um dos alunos questionava se poderia entregar em mãos uma tarefa que teria que ser postada na plataforma.
- A professora perguntou se os alunos utilizaram os links de leitura sugeridos na plataforma e a grande maioria respondeu positivamente.

- Apesar do material a ser utilizado nesta aula presencial ter sido previamente disponibilizado na plataforma, alguns alunos se ausentaram da sala para ir à Xerox copiar o texto.
- Enquanto os alunos realizavam uma atividade, eu e a professora conversamos sobre a possibilidade de criarmos wikis na plataforma. Aproveitamos o tema da aula (Gêneros textuais) e dividimos a turma em 4 grupos para criação de 4 wikis temáticas: Ensaio, Resenha, Artigo e Notícia. A redação das instruções e criação na plataforma coube a mim e a divisão dos grupos e sugestão e material coube à professora.
- Sugeri à professora que utilizasse algum tempo de aula presencial para realização das tarefas na plataforma e ela concordou em transformar dois dias de aula presencial em participação on-line.
- No fim da aula a professora abriu espaço para que eu falasse com os alunos a respeito da plataforma. Falei com eles sobre a necessidade de participação, sobre os relatórios gerenciais e sobre a elaboração do portfólio ao final do curso. Perguntei se tinham alguma dúvida ou sugestão, mas não se manifestaram.

4) 05/06 - Aula presencial

- A professora trabalha com os alunos a leitura de um conto. Eles acompanham o texto e respondem perguntas sobre vocabulário e sobre o tema do conto, em geral. Há um debate no conto, no nível ideológico, sobre letramento, leitura e educação em geral. Ela pede que pensem no contexto geral e façam inferências de expressões.
- Alguns alunos já possuem conhecimento avançado do idioma, outros comentam sobre a dificuldade de acompanhar o tema, já que não possuem conhecimento prévio da língua.
- Ao final da aula, a professora abre espaço para reflexão acerca do uso da plataforma. Questiona os alunos acerca da participação, do nível de dificuldade, e da familiaridade com a plataforma. Os alunos ainda estão bastante reticentes quanto ao uso do fórum. Entretanto, o número de acessos aumentou consideravelmente após a inclusão do glossário, os vídeos e da wiki. A maioria

dos alunos concordou que o nível de dificuldade das atividades IngRede é bem diferente (mais fácil) daquele dos textos trabalhados em sala com a professora.

- Conversei com eles novamente. Falei da importância da participação, e fiz comentários sobre as wikis que já estão em andamento. Alguns alunos fizeram perguntas técnicas da inserção do conteúdo.

ANEXO 2 - Portfólios de avaliação (aluno José)

1. Participação no fórum Experiência como Leitor em LI

Não faço muita leitura em língua inglesa embora deveria fazer isso. Dedico mais tempo a leitura em língua portuguesa, porém, costuma ler sites em inglês como o site da NBA - gosto muito de basquete - e outra forma que também entro em contato com textos escritos em inglês é por meio de letras de música; eu faço uma leitura da letra em inglês e depois vejo a tradução para confirma e ampliar minha interpretação daquele texto. Já li livros em inglês porque estudei tal língua em um curso de idiomas, mas, desde que me formei, faz um tempo que não pego nenhum livro nesse idioma para ler.

Sempre que me deparo com conteúdo em inglês, em geral, não tenho muita dificuldade para captar a mensagem do que está sendo dito. Contudo, isso não quer dizer que não tenha dificuldades para ler em LI, elas advém, principalmente, do vocabulário. Quando vejo uma expressão ou uma palavra que desconheço, não paro e busco no dicionário, a não ser que não consiga entender pelo contexto. Nesse caso sim, paro e busco o significado.

O inglês, por ser uma língua franca, é muito presente na área acadêmica; e com Letras não poderia ser diferente. Muitas pesquisas em Linguística possuem artigos, muitas vezes, só escritos em língua inglesa. E, analisando não só pelo lado acadêmico, é sempre bom aperfeiçoar uma língua com tamanha utilização nos dias de hoje.

2. Atividades das Unidades IngRede

As atividades do IngRede foram positivas porque trabalham de maneira bem interessante a interpretação e leitura de textos em língua inglesa. Além de trazerem temas interessantes que enriquecem os conhecimentos gerais de quem as faz. Entretanto, elas pecam ao restringir certas respostas de interpretação, mas é preciso lembrar que isso não ocorre em todas as aulas. Minhas estratégias para a compreensão e para realizar uma busca mais direcionada de informações no texto foram aprimoradas. Graças a essas atividades, posso olhar para um texto mais difícil e conseguir extrair as ideias principais.

3. Participação no fórum Auto-avaliação de uma unidade do IngRede

Como já havia manifestado nas aulas presenciais, sou avesso à ideia de educação à distância. Particularmente, não acredito que uma aula à distância pode se igualar e até substituir uma aula presencial. Creio que a interação que ocorre numa sala de aula não possa ser substituída por nenhum recurso tecnológico; ainda que seja possível o aluno aprender o conteúdo em ambos os tipos de aula, penso que uma aula não é só uma transmissão de conhecimento, assim como o professor não é também um mero transmissor de conhecimento; há, por detrás dessa função, responsabilidades sociais e morais que vem por meio do contato em sala de aula.

Entretanto, com o advento da informática, torna-se eminente a aplicação desse recurso também no ensino. É inegável que a educação à distância abre possibilidades aos estudantes, porém, na minha concepção, ela deve ser aplicada de forma complementar à educação presencial.

No caso específico do curso de língua instrumental, a plataforma se tornou uma ótima ferramenta tendo em vista os objetivos do curso. As atividades do cd-rom - ainda que simples para alguns - permitem um trabalho bem interessante no que tange o aspecto leitura e interpretação. E aliado a esse aspecto, há também atividades que envolvem um conhecimento construído coletivamente como as wikis e o glossário.

Dado o caráter complementar da plataforma e as atividades nelas presentes, afirmo que minha avaliação da plataforma foi positiva, mesmo com minha aversão ao sistema de educação à distância.

4. Contribuição colaborativa no Glossário coletivo:

Convey -convey *v.* (formal) **1** transmitir [informações, uma mensagem], mandar [parabéns] **2** enviar

Fonte: Dicionário Longman

Farewell -farewell **s. despedida |** to say your farewells **desperdir-se | a** farewell party **uma festa de despedida |**

Fonte: Dicionário Longman

Goods- goods ***s.* produtos, artigos |** manufactured goods **produtos manufaturados**

Fonte: dicionário Longman

Hazard -hazard ***s.*perigo, risco:** a health hazard **um risco para a saúde**

Fonte: dicionário Longman

Itchy- itchy ***adj.* (-chier - chiest) que coça [parte do corpo], que pinica [suéter, etc]:** My eyes are itchy **Meus olhos estão coçando**

Fonte: dicionário Longman

Luggage - lugagge ***s.* bagagem**

Fonte: dicionário Longman

Plot -plot ***s.***1 **complô** 2 **trama [de livro, filme, etc.]** 3 **terreno pequeno |** a plot of land **um terreno**

v. (-tted, -tting) **1** tramar **2** marcar [pontos etc. num mapa, num gráfico] **3** traçar [um rumo]

Fonte: dicionário Longman

Realm - realm *n.* área de interesse ou de atividade.

Ex.: Writing such an article takes you into the realm of self-help articles.

Fonte: Tradução do verbete "realm" do Cambridge Advanced Learner's Dictionary

5. Participação colaborativa na Wiki Gêneros textuais:

Na minha contribuição, fiz uma definição do que é o gênero artigo procurando contemplar os aspectos da forma, conteúdo e características lingüísticas (as quais estão subordinadas a uma adequação de acordo com o público-alvo). Busquei também alguns tipos de artigos e finalizei minha contribuição colocando um exemplo de um artigo publicado na versão on-line do Washington Post.

6. Avaliação geral do ambiente virtual de aprendizagem

☺ Que bom!

Como positivo no ambiente virtual, posso destacar a as atividades de construção de conhecimento coletivo como o glossário e as Wikis. Particularmente, aprecio bastante essa coletivização do saber. E no caso específico de Inglês Instrumental um glossário é muito positivo. A plataforma tem é leve e tem um design simples coisa que facilitam o acesso. Portanto, a leveza da plataforma atrelada a atividades coletivas e também individuais (as ótimas atividades do cd) são propícias para a aprendizagem do inglês como ferramenta.

☹ Que pena...

Acredito que não haja aspectos negativos dado que a aprendizagem ocorreu de forma eficiente e o trabalho com a plataforma está apenas começando. A tendência é melhorar ainda mais.

Que tal?

Uma sugestão seria discussões no fórum pautadas em algum texto – notícia, artigo ou qualquer outro tipo de gênero. Outra sugestão, é o uso de alguns jogos ou até um quiz, afinal, é uma outra forma de trabalhar leitura e interpretação em inglês;

ANEXO 3 - Portfólios de avaliação (aluno Rafael)

1. Participação no fórum Experiência como Leitor em LI

1. Não. Até eu me matricular nesse curso eu não tenho lembrança de ter tentado ler nenhum texto em língua inglesa. Depois de ter começado o curso já consigo fazer, com muita dificuldade, uma leitura skimming, ainda tenho muito que estudar. Esse semestre foi puxado para mim, por conta de outras pendências, e não pude me dedicar muito bem a essa matéria, no entanto, já comprei livros em língua inglesa para posterior leitura, gramática etc. Eu acredito que até o fim do ano eu já esteja lendo razoavelmente em língua inglesa. Já leio bem em espanhol e, um pouco, em alemão.

2. Eu comprei alguns textos do Kant, como: A fundamentação da metafísica dos costumes... Como eu já tenho formação em filosofia, e já li o livro em português, já sei, a priori, do que o texto trata, as idéias que contêm. Agora, nas férias, vou aproveitar o tempo livre para procurar ler revistas especializadas em filosofia e outros assuntos do meu interesse, além de jornais.

3. A maior dificuldade é com o léxico, também com os verbos e certos elementos de coesão.

4. Como não sei praticamente nada da língua, nunca fiz curso, por conta disso, estudei gramática e procurei fazer exercícios de compreensão e tradução de sentenças simples, para entender mais ou menos como funciona a estrutura da língua. Infelizmente, não pude me dedicar muito ao assunto nesse semestre, mas estou vendo curso de inglês para o próximo semestre.

5. Porque no fim do ano pretendo tentar mestrado para Filosofia e há um volume muito grande de trabalhos científicos e livros importantes publicados em língua inglesa. Para mim, a leitura nessa língua é questão imperiosa.

2. Atividades das Unidades IngRede

Unidade 1 – Nessa unidade se chama a atenção às estratégias de leitura skimming e escanning, além de atentar à formulação de hipóteses – de inferências textuais. A unidade ensina a prestar a atenção a diversos aspectos que podem contribuir à compreensão do texto: como prestar a atenção a certas palavras-chave, ao título, subtítulo, imagens etc. Além de fazer inferências textuais, (1) relacionar o assunto do texto à nossa visão de mundo, o nosso conhecimento prévio do assunto; (2) analisar o contexto do texto e (3) observar certos elementos de gramática como a classe gramatical, a função gramatical dessas palavras dentro do contexto do texto, observar certos afixos etc.

Unidade 2 – Aqui se atenta à necessidade de se observar o texto para que se façam deduções. Observa-se que para que se possa fazer deduções é essencial que se preste a atenção a certos detalhes do texto: como título, subtítulo, figuras ilustrativas etc. A

unidade ensina como certos conhecimentos prévios facilitam no levantamento de hipóteses e na leitura do texto.

Unidade 3 – Aprendi a importância de se observar os cognatos, as informações não-verbais, números etc. para se fazer inferências e construir um sentido geral sobre o texto.

Unidade 4 – A unidade chama a atenção à leitura mais específica (scanning) dos textos. Para tanto, fala dos grupos nominais e, também, de palavras-chave.

Unidade 5 – A estratégia de observar o grupo de sentido das palavras e os elementos que compõem a estrutura das sentenças.

Unidade 6 – Aprendi a prestar a atenção, em uma leitura mais detalhada, aos pronomes e a identificar seus referentes. Isso facilita bastante a compreensão do texto.

Unidade 7 – Há uma revisão das estratégias aprendidas nas outras unidades e se atenta a certas idéias centrais e adjacentes que compõem o texto.

Unidade 8 – Aprendi a desenvolver uma leitura mais detalhada do texto, observando as idéias principais, as palavras-chave, e os elementos não textuais.

Unidade 9 – Nessa última unidade se fala sobre os elementos que compõem os gêneros textuais. Para tanto, eu aprendi a buscar reconhecer certos elementos do texto, como a sua idéia central; o modo como autor decidiu se colocar no texto, os tópicos do texto; e a relação entre os parágrafos, subtópicos do texto, e a sua idéia central.

3. Participação no fórum Auto-avaliação de uma unidade do IngRede

Considero muito interessante e válido o projeto. No meu caso, no entanto, tive problema com o tempo para participar das atividades no site. Eu trabalho e faço outras atividades, além da graduação na UFRJ, passo a semana, praticamente, fora de casa, sem ter como acessar a internet. Dessa forma, a obrigatoriedade de ter de estar participando no site e ter de cumprir uma carga horária on-line ficou prejudicada. Tanto que estou entregando tudo no prazo máximo.

Acredito que deveria haver medida paliativa para casos como o meu – uma apostila, ou algo parecido, para o curso de inglês instrumental I. Pelos motivos já expostos, eu, praticamente, não estudei pelos exercícios do ingrede. Mas, pelo que conferi no site, os exercícios oferecem estratégias bastante interessantes de leitura, nas diversas unidades. Outro ponto é o tópico baú do tesouro que indica os tópicos de gramática que se deve estudar. Muito legal isso! Eu gostaria de parabenizar as universidades e professores envolvidos no projeto.

4. Contribuição colaborativa no Glossário coletivo:

Verbete	Significado	Classe Gramatical	Exemplo
Almost	Quase	Advérbio	We're almost there. Estamos quase chegando
Citizenship	Cidadania	Substantivo	The education to citizenship. A educação para a cidadania.
Agreement	Acordo, contrato	Substantivo	… but an organic collaborative agreement. Mas um acordo de colaboração orgânica.

5. Participação colaborativa na Wiki Gêneros textuais:

Como se observa, no fragmento do texto da wikipedia americana, o gênero textual resenha consiste em um texto que faz um comentário ou resumo muitas vezes crítico sobre diversas coisas. Pode-se fazer uma resenha sobre filmes, jogos de vídeo game, espetáculos musicais, livros e etc. Há, também, no meio acadêmico e científico, de forma geral, resenhas críticas de artigos acadêmicos, revistas científicas etc. Além de resenhas em sites de compra e venda de produtos etc. recomendando ou denunciando a qualidade de certos produtos.

6. Avaliação geral do ambiente virtual de aprendizagem

☺ Que bom!

As estratégias de leitura, apresentadas no ingrede são bem interessantes. Também é legal o fato dos textos utilizados em aula serem disponibilizados na plataforma moodle. Outro ponto positivo é a possibilidade de intercâmbio com os colegas que estão cursando a disciplina.

☹ Que pena...

Para mim, que não tenho muito tempo de entrar na internet, é bem problemático e contraproducente ter de resolver todas as pendências do curso por meio da plataforma. Acredito que a plataforma moodle é mais um auxiliar ao curso, apenas isso, é só mais uma estratégia de aprendizado que não exclui outras. No meu caso, acredito que teria aprendido muito mais se tivesse esse material em livro ou apostila, detesto ter de estudar no computador. Isso é muito sacal, além da perda de tempo de se ficar procurando onde estão as atividades, os textos, onde tem de se fazer upload. Eu preferiria ter o material todo em mãos, com a vantagem de poder manipulá-lo para estudo a hora que eu quiser, sem ter de ficar na dependência de ligar o computador e ter de entrar na internet – para resolver os exercícios do ingrede, por exemplo. Além de, a todo instante, ter de entrar na plataforma para fazer e postar trabalhos, isso é uma grande perda de tempo! Excesso de tecnologia, em casos como esse, atrapalha mais do que ajuda.

Que tal?

Acredito que a plataforma poderia ser utilizada de forma mais eficiente, e os exercícios poderiam ser mais didáticos e objetivos. Em alguns casos, essa dependência de ter de fazer o curso e resolver tudo referente ao curso no ambiente on-line é inviável. Afinal, o curso não é à distância. E muitas pessoas, como eu, não têm tempo de viver na internet. Também, para mim, que sei muito pouco de língua inglesa, os exercícios não me ajudaram em muita coisa – por isso, acredito que os exercícios poderiam ser mais didáticos e objetivos.

ANEXO 4 - Portfólios de avaliação (aluno Pedro)

1. Participação no fórum Experiência como Leitor em LI

Sobre o domínio da L.I.:
1. Às vezes, quando não há equivalentes em português ou quando a fonte em língua estrangeira é mais fidedigna, recorro aos textos em inglês.
2. Geralmente artigos ou tratados sobre os assuntos de meu interesse.
3. Com alguns conectivos e léxico em geral; a língua inglesa é uma língua muito "lexical" (o vocabulário é muito extenso), e aí encontro o meu pequeno entrave: falta conhecimento de certo tipo de vocabulário que um uso mais frequente da língua pode resolver.
4. Recorro a dicionários e oportunidades de contato com a língua como a que esse curso oferece.
5. Hodiernamente a LI é dominante em muitos campos, inclusive o acadêmico, o que há muito não é novidade... Na minha área de interesse não é diferente. O que se produzia em alemão ou francês sobre filologia clássica e românica e cultura clássica em geral, hoje se encontra em profusão escrito em ou traduzido para LI.

2. Atividades das Unidades IngRede

Foram interessantes as tarefas introdutórias que estimularam o desenvolvimento da inferência contextual presentes na Unidade I.

3. Participação no fórum Auto-avaliação de uma unidade do IngRede

Avaliação IngRede:
O sistema de atividades tem uma proposta bastante interessante, mas minha participação foi tolhida devido à limitação de acesso à internet e ao tempo disponível para terefas extra-aula. Creio que isso deva ser levado em conta ao propor tarefas via web: a acessibilidade dos alunos.

4. Contribuição colaborativa no Glossário coletivo:
Não tive a oportunidade de incluir os verbetes. Os exercícios foram feitos em casa, onde não tenho acesso satisfatório à internet.

5. Participação colaborativa na Wiki Gêneros textuais:
Foram traduzidos alguns textos em língua inglesa que foram postados com seus respectivos links, além de realizadas algumas traduções de textos já postados pelo colega Estevão. Algumas postagens foram retiradas, mas recuperadas. A formatação foi deixada para os membros que não contribuíram com traduções novas.

6. Avaliação geral do ambiente virtual de aprendizagem
Escrever aqui uma avaliação geral sobre o ambiente virtual de aprendizagem desenvolvido na plataforma Moodle e utilizado como parte da disciplina Inglês Instrumental I, dividindo-a em três partes:

☺ Que bom!
As atividades estimulam o aprendizado de recursos de compreensão de textos em L. I. de maneira eficaz.

☹ Que pena...
A interface ainda é pouco amigável e confusa em alguns aspectos ferramentais.

Que tal?

Sugiro considerar o nível de acessibilidade dos alunos além da disponibilidade para esse tipo de tarefa.

ANEXO 5 - Portfólios de avaliação (aluna Rita)

1. Participação no fórum Experiência como Leitor em LI

Experiência como leitor em LI -> 3 July 2011, 10:37 PM
1- Estou praticando mais apesar de achar difícil devido ao meu nível da língua.
2-Gosto de ler notícias em revistas como a Newsweek.
3-Minha maior dificuldade é a falta de um vocabulário maior da LI.
4-Tento um dicionário bom e processo de inferências textuais.
5-Estou disposto a continuar cursando o mestrado e preciso de uma noção mínima da LI.
2. Atividades das Unidades IngRede

As atividades do ingrede muito contribuíram como auxílio durante o decorrer do curso. Os exercícios fixaram e tiraram dúvidas sobre skimming, Scanning, inferência textual, análise de gêneros e conceito de esfera. Estas atividades serviram como auxílio nas aulas presenciais e como forma de fixar a matéria discutida.

3. Participação no fórum Auto-avaliação de uma unidade do IngRede

Auto-avaliação de uma unidade do IngRede -> Avaliação
- Monday, 4 July 2011, 06:37 PM
Unidade 7:
O nível de dificuldade foi razoável com base nos exercícios já propostos.
Uma ótima relação com o conhecimento de mundo, nos fez conhecer um pouco mais do mundo que vivemos.
Utilizei as estrtégias de inferência contextual, skimming e também muito do conhecimento de linguagem verbal e não-verbal discutido durante o curso.
Talvez meu maior problema foi a falta de conhecimento do tema da unidade juntamente com um vocabulário pobre em LI que estou tentando corrigir.

Auto-avaliação de uma unidade do IngRede ->
- Thursday, 16 June 2011, 11:06 AM
Acho a proposta de estudo através do ingRede muito boa,
Tenho muitas dificuldades devido ao nível baixo de compreensão da lingua inglesa que possuo, mas esta forma de estudo a distância ajuda no exercício da tentativa de compreensão.
No início achei fácil mas ao longo das unidade o estudo ficou mais complexo e estou com grandes dificuldades para acompanhar o rítmo das aulas.
Espero com esta ferramenta consiga superar as dificuldades existentes.

4. Contribuição colaborativa no Glossário coletivo:

Afflicted: Aflito

blandadj., suave, brando, meigo.

internship: estágio, estagiário.

membership: substantivo composto, (member+ship); conjunto de membros, qualidade de membros.

Through :
1. adjetivo; direto, até o fim, terminado, completo, contínuo, sem interrupção, que vai de lado a lado
2. advérbio; através,completamente,inteiramente,totalmente,do princípio ao fim,de um lado a outro, de uma ponta a outra.

Writing: substantivo; escrita, escrever, caligrafia.

5. Participação colaborativa na Wiki Gêneros textuais:

Procurei contribuir com textos pesquisados na internet, coloquei algumas definições no grupo mas senti que foi um pouco disperso o trabalho, coloquei duas pesquisas sobre o tema, uma definição do termo ensaio e uma outra sobre o gênero propriamente dito porém senti falta de uma maior interação com o grupo para discutir melhor o trabalho e sua edição.

6. Avaliação geral do ambiente virtual de aprendizagem

☺ Que bom!

Foi muito bom no que se refere a exercícios de fixação e uma flexibilização do ensino, o ambiente é bem feito para uma navegação satisfatória e a qualidade dos exercícios propostos também é boa. É um grande avanço no que se refere ao ensino à distância.

☹ Que pena...

Em virtude do grande número de aulas presenciais e com atividades presenciais a plataforma perdeu um pouco o espaço principalmente nos fóruns pois perdeu-se um pouco de sua finalidade com a grande discussão em sala. O tempo foi um ponto negativo para a utilização da mesma.

Que tal?
Acho que o fundamental para o futuro seja a diminuição gradativa das aulas presenciais, para que ela tenha mais tempo disponível, construções de aulas virtuais e trabalhos individuais para que a plataforma seja melhor explorada.

ANEXO 6 - Portfólios de avaliação (aluna Flávia)

1. Participação no fórum Experiência como Leitor em LI

Infelizmente não participei dos fóruns. Apenas dos fóruns.

2. Atividades das Unidades IngRede

As atividades são, de fato, muito uteis ao aprendizado da língua inglesa. Com elas foi possível enriquecer meu vocabulário e a te corrigir certos erros antes não percebidos

3. Participação no fórum Auto-avaliação de uma unidade do IngRede

"Concordo com o post anterior esse sistema tem se mostrado bastante falho no que diz respeito a utilização para os alunos. Não sei ao certo se o problema acontece com todos, mas certamente não foi só comigo. É realmente necessário rever alguns pontos (reclamações) levantados pelos alunos".

4. Contribuição colaborativa no Glossário coletivo:

Chewed = mastigado

Pruning = poda

Scholar = Estudioso

Sloth = preguiça

Swallowed = Verbo 'engolir' no pretérito.

5. Participação colaborativa na Wiki Gêneros textuais:

Fiz diversas contribuições na wiki, muitas mesmo. Porem, vejo que não adiantou muito pois a wiki formada pelo meu grupo está com muito problema. Digo isso não em relação ao conteúdo, mas sim à funcionalidade da plataforma.

6. Avaliação geral do ambiente virtual de aprendizagem

Ideia muito valida, mas com muitos pontos a serem revisto para aprimoramento.

☺ Que bom!

Compatilhar vocabulário.

☹ Que pena...

A wiki falhou diversas vezes.

Que tal?

Construir uma equipe que faça o surporte emergencial em casos de problemas como o que ocorreu com as wikis ou com o que ocorreu no trabalho sobre o roteiro, no qual alguns alunos não conseguiram postar seus trabalhos.

ANEXO 7 - Portfólios de avaliação (aluna Juliana)

1. Participação no fórum Experiência como Leitor em LI

"Não costumo ler textos em língua inglesa, devido a enorme demanda que o curso de Letras nos exige de leitura em nossa língua oficial. Falta-me tempo e disponibilidade. Quando leio algum texto em língua inglesa, é devido alguma disciplina (como o inglês instrumental) que exija tal tipo de leitura; então o tipo de texto que leio é o tipo exigido pela disciplina.
A minha dificuldade maior na leitura em LI é na questão da compreensão de vocabulário e então quando me deparo com algum vocábulo desconhecido recorro ao dicionário e até mesmo aos tradutores on-line.
A leitura em inglesa é importante na minha formação na medida que abre uma vasta gama de possibilidades de leitura de autores consagrados que produzem e produziram nesta língua."

2. Atividades das Unidades IngRede

Estas atividades auxiliaram trazendo um maior número de possibilidades de aprendizagem, aumentando o número de exercícios, que nos ajudam a aumentar nosso domínio em língua inglesa.
Acho que cumpri as tarefas na medida do possível, levando em conta que todas as matérias merecem o mesmo nível de trabalho, mas não ´r possível ser 100% em todas.

3. Participação no fórum Auto-avaliação de uma unidade do IngRede

"Com a proximidade do final do curso, pode-se perceber que as atividades on-line ajudaram muito na medida que os exercícios, que trouxeram conteúdos novos e foram bem interessantes, complementaram nossos estudos em sala de aula.
Não tive muitos problemas em resolver os exercícios, mas assim como outros alunos percebi na unidade 6 uma maior dificuldade."

"Concordo com a XXXXX e acredito que a flexibilidade na realização dos exercícios só vem para contribuir, aumentando nossas possibilidades de estudo e aumentar nosso contato com a língua inglesa."

4. Contribuição colaborativa no Glossário coletivo:

Steadily: firmemente
Stammer: gaguejo
Perhaps: talvez, possivelmente
Wardrobe: guarda-roupa, armário
Wooden : de madeira
Elderly: idoso
Straightened: endireitou

5. Participação colaborativa na Wiki Gêneros textuais:

Eu contribui, creio que de forma suficiente, assim como todos os integrantes, editando e adicionando novas informações à Wiki.

6. Avaliação geral do ambiente virtual de aprendizagem

A plataforma trouxe exercícios que podíamos fazer em qualquer horário, além das propostas destes exercícios serem bastante interessantes. Apesar disso, há um acumulo de atividades (aula e moodle) que me deixou muito enrolada e um pouco saturada. Deveria haver uma maior interação com as aulas presenciais para que essa ferramenta pudesse auxiliar ainda mais.

ANEXO 8 - Portfólios de avaliação (aluna Bruna)

1. Participação no fórum Experiência como Leitor em LI

Eu gosto muito de ler em inglês, principalmente quando o texto é de autoria nesta língua. Nesses casos até prefiro ler o texto em inglês, pois a pretensão do autor fica mais clara durante a leitura;

Já li alguns clássicos americanos e leio bastantes revistas; Nessas leituras a minha dificuldade, normalmente, é com vocabulários mais específicos, mas não interrompo a leitura para pesquisar no dicionário, procuro depreender o significado pelo contexto - acho que torna a leitura mais natural.

2. Atividades das Unidades IngRede

As atividades do IngRede ajudaram bastante no que desrespeito a vocabulário, visto que as unidades possuíam temas diferenciados e cada tema com palavras mais especificamente ligadas a ele, com isso , aumentei de maneira significativa o meu vocabulário na língua inglesa e também adquiri a capacidade de compreender o assunto geral sem ter que fazer pausas para pesquisa (marcava as novas palavras e procurava ao final da leitura).

3. Participação no fórum Auto-avaliação de uma unidade do IngRede

Concordo com a colega que postou anteriormente de que o grau de dificuldade veio aumentando de acordo com o acréscimo das diferentes unidades;

Em especial a unidade 7, ainda que bastante interessante e que tenha somado bastante em conhecimento após tê-la feito, achei complicadinha pois exigia um conhecimento prévio de mundo muito específico; Para a realização da mesma utilizei estratégias apresentadas em sala como: conhecimento prévio, skimming, scanning;

Gosto da proposta e da flexibilidade que o estudo não presencial proporciona, porém acredito que os diálogos em sala juntos à execução dos exercícios somam mais facilmente o conhecimento.

Sim, normalmente é essa a saída que utilizo. Pesquisar na internet.

4. Contribuição colaborativa no Glossário coletivo:

Sneer: Verbo transitivo indireto que significa zombar;desdenhar.

Ex:And men who **sneer** at woman's passionate concern about dress...(women and clothes- texto da aula sobre assays)

Witchery Nome que signica encanto; sedução.

Ex:beauty and **witchery** can emerge. (women an clothes - texto da aula sobre essays)

Glance Nome que significa golpe de vista, olhada.

No plural:glances

Ex: Notice the direct level **glances** they give each other on this occasions.(women and clothes - texto da aula sobre essays)

5. Participação colaborativa na Wiki Gêneros textuais:

Participante do grupo responsável pelo gênero Notícia, procurei pesquisar sobre o mesmo em diversos sites, em inglês, inclusive bibliotecas virtuais, e com isso consegui colaborar bastante com o vasto conteúdo postado em nossa Wiki (entre ele definição, características, modo de organização...); ao final todos resolvemos editar para que todas as postagens ficassem organizadas.

6. Avaliação geral do ambiente virtual de aprendizagem

O ambiente virtual da plataforma Moodle como complemento da aprendizagem de inglês instrumental I foi uma experiência totalmente válida para mim, como eu já disse funcionou como um complemento das aulas presenciais com a professora Paula e não as substituiu. Tudo o que eu aprendia em sala de aula procurava aplicar quando fazia as unidades do IngRede.

☺ Que bom!
A flexibilidade do acesso, que nos permitia realizar as tarefas no horário que fosse melhor para nós; A participação ativa da professora comentando nos fóruns, que incentivava a participação; e a possibilidade de obter as atividades da aula presencial também para download.

☹ Que pena...

Foram muitas atividades, tanto on-line quanto presenciais, e com isso o tempo ficou um pouco escasso, o que me levou algumas vezes a realizar as atividades on-line com um pouco de pressa , logo um pouco de desatenção.

Que tal?

Dividir a carga de horas do curso de Língua instrumental em aulas presenciais e não-presenciais, para que ambas possam ser bem aproveitadas.

ANEXO 9 - Portfólios de avaliação (aluno Rodrigo)

1. Participação no fórum Experiência como Leitor em LI

"1. Você costuma ler textos em língua inglesa?

Com certeza, afinal, muitos dos fóruns que eu entro ou sites de notícias são em inglês. Fora que eu gosto de poemas como os do Lord Byron, os quais, infelizmente, não têm muitos em português brasileiro.

2. Que tipo de textos você lê ou já leu em LI?

Notícias, poemas, fóruns.

3. Que dificuldades normalmente encontra?

Sinceramente, dificilmente encontro alguma. Mas quando eu encontro, geralmente é de palavras que eu não conhecia.

4. O que faz para superar tais dificuldades?

Estratégia de inferência, com certeza.

5. Por que a leitura em LI é importante para sua formação acadêmica?

Porque é uma língua importantíssima para nossos futuros mestrados. Fora que eu tenho um certo apreço por ela desde que eu era pequeno (por isso aprendi tudo sozinho, não sei por que mas sempre odiei cursinhos)."

2. Atividades das Unidades IngRede

Eu cheguei a baixar a unidade 1, mas, por falta de tempo, eu não consegui fazer o resto, infelizmente. Achei interessante a proposta, queria ter tido a oportunidade de ter feito mais.

3. Participação no fórum Auto-avaliação de uma unidade do IngRede

Lembro-me muito bem que a Professora Filomena, quando eu fui me matricular, disse-me que o Inglês Instrumental não era uma curso em que se ensinaria tudo desde o início (como francês, alemão etc.), mas que o aluno já devia conter um conhecimento prévio. Acho que está ocorrendo uma certa confusão com os alunos, pois estão achando que ali é cursinho de inglês.

Espero que ninguém se ofenda com isso.

4. Contribuição colaborativa no Glossário coletivo:

“cunning, deputy, witchery, face, business, weird, streamline, with, surpass, for, become, cocoon, device, eat, eyelid, place, surpass, twilight, weird”.

5. Participação colaborativa na Wiki Gêneros textuais:

“Em alguns países (p.ex. Estados Unidos), ensaios se tornaram parte importante da educação formal. Estudantes do Ensino Médio são ensinados estruturas de formatos de ensaios para melhorar suas capacidades de escrita, e ensaios de admissão são comumente usados por universidades na seleção de candidatos e, na área de humanas e ciências sociais, como um meio de avaliação da performance dos estudantes nos exames, ou provas, finais. [...]”

E eu consertei algumas partes que estavam mal traduzidas.

6. Avaliação geral do ambiente virtual de aprendizagem

☺ Que bom!

Talvez um bom aspecto seja a facilidade de acesso e uma página pouco pesada, o que facilita bastante.

☹ Que pena...

Talvez eu que seja muito conservador, mas eu não apreciei a ideia do moodle, pois, em casa, eu gosto de estudar não pelo computador, mas por papéis. Outra coisa é que minha vista cansa bastante quando fico deveras tempo demais aqui na frente do monitor, o que não permitiu que eu participasse direito. Eu sinceramente prefiro a aula em sala de aula. Fiquei insatisfeito com o fato de não ter descoberto como se entra e posta no fórum, pois não vi nada que me direcionasse diretamente para lá.

Que tal?

Creio que podia ter uma maior facilidade no acesso aos fóruns, uma vez que eu até hoje não descobri como chegar neles ou como postar neles, o que é uma pena, pois vai pesar em minha nota. Melhoramento também do envio de mensagens, pois creio que as professoras não tenham recebido minhas mensagens e, por isso, não me responderam.

ANEXO 10 - Portfólios de avaliação (aluno Fernando)

1. Participação no fórum Experiência como Leitor em LI:

Não tenho o costume de ler textos em língua inglesa por não ter domínio do idioma. Meu pouco entendimento do inglês é oriundo do meu contato constante e contínuo com músicas, seriados e filmes, dos quais sou extremamente apreciadora e, acabaram por tornarem-se base do meu autodidatismo.
Os poucos textos com os quais tenho contato, geralmente são críticas ou informações referindo-se exatamente a filmes, seriados ou música e a minha dificuldade esbarra na decodificação de algumas palavras. Para transpor tal barreira, faço uso do dicionário.
A Leitura em Língua Inglesa faz-se importante na minha formação acadêmica justamente por abrir maiores horizontes em minha área de atuação, Letras. Uma segunda língua é fundamental para o aprofundamento e avanço acadêmico, posto que uma generosa diversidade de textos, teses, artigos científicos, livros, etc. encontram-se em inglês, até por tratar-se do idioma universal.

2. Atividades das Unidades IngRede:

Todas as atividades foram feitas. Foram relativamente simples, apesar de eu não gostar de atividades através de internet. Em minha opinião, a falta de contato direto com o professor limita o aprendizado. Pode ser uma experiência válida para quem tem domínio sobre o idioma e possui predileção por aprendizagem virtual.

3. Participação no fórum Auto-avaliação de uma unidade do IngRede

Não houve participação de minha parte no fórum de avaliação de uma unidade do IngRede.

4. Contribuição colaborativa no Glossário coletivo:

Ensamble / Ensemble acting: Substantivo - conjunto, traje, vestuário (saia, casaco).

Ensamble acting - elenco

Teenager: Substantivo - Adolescente, jovem, o adolescente.

Humble: Verbo: humilhar, tornar humilde, rebaixar, vexar.

Adjetivo: humilde, simples, modesto, submisso, despretensioso.

Dazzling: Estonteante, deslumbrante, ofuscante.

Features: Recursos, funcionalidades, características.

5. Participação colaborativa na Wiki Gêneros textuais:

Resenha é uma análise crítica de qualquer publicação ou produção como um filme, música, um livro, ou ainda o desempenho de um evento como um show de música ao vivo ou um concerto, uma peça teatral, um espetáculo teatral musical ou uma presentação de dança. Ainda podemos encontrar resenha como uma crítica de desempenhos de, por exemplo, jogos eletrônicos, programas de computador, um automóvel, etc.

Além de uma avaliação crítica, o autor da resenha também pode atribuir uma classificação indicativa em relação ao mérito do conteúdo da resenha e, recomendá-lo ou não, ao público-alvo.

Fonte: http://en.wikipedia.org/wiki/Review

Example Of Dance Review

DanceReview

TheEnduring Mysteries of a Swan Queen and the Maidens Who Share Her Fate

Published:June 28, 2011

“Swan Lake” is a drama of pathos on anextraordinarily grand scale. The swan-queen heroine, Odette, is intenselyvulnerable — unless Prince Siegfried’s love can save her, she is doomedperpetually to return to swan form by day — but her fate is also bound up withthat of her corps of swan maidens. When he starts to partner her anddemonstrate both love and protectiveness, her own diffidence is extreme; shekeeps withdrawing from his arms, one way or another.

Intimate though this is, it’s far fromprivate. Her swan-maiden subjects become chorally wrapped up in this lovestory, and their involvement makes this ballet like no other. They share herhopes and fears; their destiny hangs on hers. The outlines of this and otheraspects of “Swan Lake” are evident in Kevin McKenzie’s production for American Ballet Theater . They aren’t, however, seriouslydeveloped.

“Swan Lake” is central to Ballet Theaterrepertory. The company tours it to other cities and countries. Each summer itsweek of performances at the Metropolitan Opera House is one of the annualclimaxes of the city’s balletomania, with fans responding noisily to theballerina’s 32 fouetté turns in Act III, as if this feat were still uncommon.On Monday night, as Irina Dvorovenko whipped them off, people were yelling“Brava!” right through the music.

Yet unless you think that 32 fouetté turnsare what ballet is all about, this production (new in 2000) really doesn’tshowcase the greatest features of “Swan Lake.” It starts handsomely enough, andits storytelling virtues don’t flag. But its most obvious deficiency occurs inAct IV, which is rushed and gives too little to either ballerina or corps deballet.

It’s as if Mr. McKenzie shared the feelingthat the fouetté turns, danced by the anti-heroine, Odile, are where the balletreaches its summit, and he tries to polish off the remainder as quickly aspossible, without any intermission. Half the final act is danced before a frontcloth, and the music has achieved its first important climax before we’ve evenreached the lakeside or seen Odette again. The bond between ballerina and corpsde ballet, so central to Act II, is no longer in the picture.

This approach lacks basic theater sense.(Don't end on an anti-climax.) In the greatest productions, the huge despair ofAct IV lifts the ballet to a new plane. For neither Odette nor Siegfried isthis act hardest in terms of technique. Instead the thrill can be that theiremotion, the tragic plight of the swan corps and the vexed malice of thesorcerer, Von Rothbart, come together in a crisis where dance drama becomeseven more satisfying than pyrotechnics.

Although the dances choreographed for ActIV in 1895 by Lev Ivanov, in many ways still the most satisfying version, arethe ballet's most restrained, this very simplicity becomes bleakly eloquent.Many ballerinas and their partners have been at their most suffused withfeeling in Act IV, but Mr. McKenzie's version at Ballet Theater thwarts all itsprincipals from fulfilling their artistry here.

Does Odette represent truth or the soul ormartyrdom, and does she return the prince's love? Does Odile representdeception or flesh, and what kind of love does the prince think he feels forher? How fully do the swan maidens ever become women, and to what extent dothey represent all that is most traditionally pure and inviolate aboutfemininity? Is their response to their queen that of suppliants or subjects? Orare they there to amplify her aura? We can and should argue for years aboutthese and other central "Swan Lake" issues, but we aren't likely to botherafter a production that rattles through the finale like this.

Perhaps Ms. Dvorovenko embodies theproduction's goals — the groupies were doggedly chanting,"Brava-bravissima-brava-bravissima" after all her showiest numbers — but shecertainly illustrates its expressive limitations. She is entirely pretty andentirely competent. In Act II her repeated little looks in the prince'sdirection suggest a certain anxiety that he might not be finding her asenticing as he did a minute previously. In Act III she lets the audience knowwhat a naughtily scheming minx she can be; in Act IV she has a charmingly coymoment of pausing on a precipice and looking at the prince as if to say, "I'lljump to my death if you don't stop me."

There is a flintiness here that's at oddswith the grand poignancy of "Swan Lake." At curtain calls Ms. Dvorovenko comesinto her own domain, radiantly unscathed by the ballet's tragic ordeals.

On Monday José Manuel Carreño replaced Ms. Dvorovenko's customary partner, MaximBeloserkovsky. Though his wasn't an inspired or brilliant performance, itdemonstrated several of the virtues that never fail him: charm, timing,gallantry, focus, stance. Few dancers can time the preparation to, and arrivalfrom, double air turns to such musically satisfying effect. He has effortlessauthority in standing and delivering mime gestures. In both Acts I and III hehas a marvelously dignified way of curtailing difficult conversations with theQueen Mother by indicating "Allow me to show you elsewhere" with a courteouslyextended arm.

Although Ballet Theater offers plenty offine dancing in this production — on Monday Marcelo Gomes offered miracles oftiming and virile allure as Von Rothbart — little that occurs helps to deepenthe ballet. In Act I the departure of the prince for the lake is easy to miss.The corps of swan maidens is lovely but never on a tragic scale. During thepoetic passage when the prince searches for Odette through the ranks ofstationary swan maidens, the spell is broken by four of them regrouping intonew poses.

It isn’t the fault of Nancy Raffa, anexcellent mime artist, that in both Acts I and III the Queen Mother arrivesonstage by announcing herself like a show business star, at the top of astaircase, with a flamboyant gesture (“Hello, fans!”).

The lighting has been bad all season, butperhaps there is cause for gratitude that it now blurs the staging’s mostfoolish moment — when, in the prologue, Von Rothbart fondles a toy swan. Howseriously does Ballet Theater, America’s national ballet company, take “SwanLake”?

Fonte: http://www.nytimes.com/2011/06/29/arts/dance/american-ballet-theaters-swan-lake-at-met-opera-review

6. Avaliação geral do ambiente virtual de aprendizagem

Não me foi favorável. Como disse anteriormente, a aprendizagem virtual não me agrada. Em minha visão, não acrescenta conhecimento, ao menos não da forma que foi utilizada, em especial pelas inúmeras falhas da plataforma.

 Que bom!

Não consegui enxergar nenhum aspecto positivo.

 Que pena...

Achei a plataforma mal elaborada. Dentre os problemas identificados, um dos que mais me causou espécie foi em relação aos exercícios propostos. Nenhum exercício respondido com nossas próprias palavras era aceito como certo, mesmo que assim o estivesse. Em minha opinião, este tipo de falha não apenas suprime o aprendizado, como se torna frustrante para o aluno. Em todos os exercícios que fiz, não pude colocar as minhas respostas e, assim sendo, não tenho um feedback de minha evolução, compreensão, aprendizagem, etc. Portanto, contraproducente.

Que tal?

A única sugestão que vem em mente é a de que a plataforma seja reestruturada de maneira a permitir que seu usuário consiga que suas respostas sejam validadas, a partir do momento que estejam certas, mesmo que estejam com outras palavras. Respostas prontas não são meio de aprendizagem ou avaliação. Se as respostas próprias fossem consideradas, o aluno poderia ter a real dimensão de seu progresso.

ANEXO 11 - Portfólios de avaliação (aluno Carlos)

1. Participação no fórum Experiência como Leitor em LI

2. Atividades das Unidades IngRede

As atividades que fiz estavam de acordo com o meu nível de conhecimento após a unidade 7 não dei prosseguimento não somente pelo nível de dificuldade ter aumentado, mas por não conseguir me organizar para fazer as atividades

3. Participação no fórum Auto-avaliação de uma unidade do IngRede

"Achei interessante a proposta do curso de dar enfoque às estratégias de leitura em língua inglesa; porém acho que poderia haver alguns exercícios de gramática, além da prática de leitura e interpretação que são priorizadas no curso."

4. Contribuição colaborativa no Glossário coletivo:

Shameless: Adjetivo formado pelo sufixo -less. desavergonhado, sem-vergonha.

Ex.: "a *shameless* manipulation of readers who have already had to face(...)"
Resenha de *My Sister's Keeper*, Jodi Picout.

Text-Driven: Significa: Texto dirigido
Expressão semelhante ao "Test-driven", incorporado ao vocabulário da língua portuguesa.
Retirado do texto: The impact of marketization on higher education genres – the international student prospectus as a case in point. *Discourse Studies*, Vol 9.
Das aulas de *Abstract*.

5. Participação colaborativa na Wiki Gêneros textuais:

Tivemos algumas dificuldades quanto a organização pois não houve nenhuma reunião e daí para tornar o trabalho único foi difícil, mas com a divisão de tarefas creio que o trabalho tenha ficado bom.

6. Avaliação geral do ambiente virtual de aprendizagem

☺ Que bom!
O bom da plataforma é que as suas necessidades de aprendizagem pode ser suprida conforme o seu interesse.

☹ Que pena...
A grande dificuldade enfrentada por mim é quanto a organização do tempo, já que exige uma reformulação da rotina acadêmica.

ANEXO 12 - Entrevista por e-mail com a professora da disciplina

1) Como o componente on-line era mencionado na aula presencial?

Além da apresentação da Plataforma Moodle e das atividades do IngRede no início do curso, as aulas presenciais eram utilizadas para explicar e esclarecer dúvidas sobre as atividades da Plataforma Moodle. Em algumas aulas as dificuldades técnicas e a pouca participação dos alunos nos fóruns também foi problematizada. No entanto, não houve uma inter-relação profunda entre o conteúdo do Moodle e o conteúdo presencial. Por exemplo, não se retomou nenhuma atividade realizada no IngRede que focavam no desenvolvimento de estratégias de leitura quando estratégias semelhantes foram trabalhadas em sala de aula.

2) Como a aula presencial era mencionada no ambiente on-line?

O ambiente on-line funcionou como simples repositório e calendário das atividades on-line. Não se criou atividades, conforme desejável, que estabelecessem inter-relações mais críticas entre os componentes presenciais e on-line. A única atividade que permitiu alguma inter-relação foi a criação do glossário, já que o mesmo era alimentado com verbetes extraídos dos textos lidos nos dois ambientes.

3) Há relações na estrutura do conteúdo na sua visão ?

Embora as atividades on-line como a wiki e o glossário estejam baseadas na concepção de gênero e no material do IngRede as atividades sejam desenvolvidas a partir de gêneros diversos, não acho que as atividades on-line tenham sido totalmente coerentes com a visão sócio-histórica de gênero, de cunho bakhtiniano, que orientou a elaboração da maioria das atividades presenciais. Para uma maior coerência, seria necessário desenvolver atividades no Moodle fundamentadas em visão mais crítica e situada do processo de compreensão escrita.

4) Houve uma preocupação em estabelecer essa relação?

Embora relações tenham sido estabelecidas, o que demonstra a consciência de que a transposição didática em todos os ambientes de aprendizagem deve se alinhar à concepção de ensino-aprendizagem e linguagem que fundamenta a prática pedagógica, não há dúvidas de que as inter-relações entre os processos de construção do conhecimento no ambiente presencial e on-line poderiam ter sido mais efetivas.

5) Se houve, como foi percebida pelos alunos?

Justamente porque as inter-relações não foram estabelecidas de forma processual e mais crítica e também pelo fato de que as atividades no ambiente presencial eram mais complicadas, a grande maioria dos alunos não só apontou esta diferença de nível de complexidade entre as atividades, como avaliou o processo de construção do conhecimento nas aulas presenciais como mais efetivo e significativo.

ANEXO 13 - Entrevista do José

R: José, esse aqui é o ambiente, pra você lembrar um pouquinho. Aqui, desde o início a gente tem o material que ela usou em sala, presencialmente, ta? Todas as atividades que ela deu pra gente dar uma repassada. E tem o seu portfólio também, pra gente lembrar do que você escreveu (...) isso, você escreveu suas impressões, né, pra gente repassar mais ou menos algumas coisas que você escreveu, que você se posicionou. Primeiro... assim, que que você achou da modalidade semipresencial? Do curso?

J.: Inclusive, no Inglês Instrumental I, eu fiz um trabalhinho no Fórum que teve no Moodle, até apresentei um trabalho com a outra menina; foi um relato de experiência que a gente fez, é..., e a gente..., assim, pelo..., baseando nos dados que a gente coletou de outras pessoas, o que elas acharam, e baseando em outros portfólios também, as pessoas gostam do ambiente virtual, tem a flexibilidade, a questão de, é..., ser uma coisa prática, pela internet, entendeu? Todo mundo ta em contato hoje em dia, então as pessoas gostam, o que complica mais é o negócio de como é feita a atividade.

R: Como assim?

J.: Eu lembro pouca coisa do trabalho, posso até mandar depois, é..., os slides..., é..., a forma como é feita... talvez... o Moodle...

R: Tenta lembrar da tua experiência, você não precisa lembrar das respostas do trabalho.

J.: Ta.

R: Tenta lembrar das coisas que você fez, dessas atividades aqui... que que era legal?

J.: Talvez a forma não seja a melhor forma possível, a mais atraente, assim...

R: Em que sentido a forma? O lay-out do site? O que você...?

J.: Não... é que assim... No Inglês II mudou um pouco, colocou umas coisas mais lúdicas, umas atividades mais..., teve quiz, teve negócio com música, teve negócio com brincadeira, então... Acho que o negócio chama mais atenção, atrai mais, mas assim, pra quem quer estudar mesmo com seriedade e tal, como quem tá interessado em saber mais sobre a língua, que assim, isso muito mais lúdico, pra quem não tá tão interessado assim, aí chama a atenção pro interesse, mas pra quem quer aprender, eu acho que o

ambiente é muito bom, a forma como acontece, o negócio das atividades em sala, e, no (...) on-line essa complementaridade, né, sempresencial, eu acho bacana...

R: Você acha que tem uma complementaridade, que as atividades presenciais estavam relacionadas com as atividades on-line?

J.: Sim.

R: Vamos tentar focar nesse curso específico, né? Você acha que nesse caso aqui as atividades que vocês faziam no ambiente on-line estavam relacionadas com as atividades presenciais?

J.: Sim.

R: Como?

J.: A gente, vou dar uma olhada aqui, a gente pegava os textos como The Hours, My sister's keeper, a gente lia em sala de aula e também tava ali na plataforma, no comecinho foi um pouquinho complicado.

R: Por que?

J.: Porque ficou muito igual. Tinha a coisa do virtual e a mesma coisa...

R: Você acha que tava repetitivo?

J.: É... a mesma coisa. Talvez se fosse... não sei... talvez em aula, em um aprofundamento, e assim... tava repetido. Uma coisa acontecia on-line e a mesma coisa acontecia em sala de aula, não sei, acho que podia acontecer de outra forma, (...) É..., mas depois se acertou. Conforme veio as unidades, a gente foi.... é..., foi dando novos conteúdos pra gente, que quando a gente pegava um texto, entendeu, pra dar uma olhada, a gente tinha mais facilidade, porque as aulas eram sobre coisas de redação mesmo, de coesão, de conectivos, essas coisas... assim, é... (...) no texto que às vezes até de uma aula passada, você dava outros olhos pra aquilo ali e tu vai tentar outras coisas.

R: Você acha que tinha diferença no nível de dificuldade, por exemplo? As coisas que, por exemplo, as unidades do IngRede, as coisas que vocês tinham que fazer no ambiente on-line, de repente, eram mais fáceis ou mais difíceis, ou eram no mesmo nível?

J.: As atividades on-line eram, assim, eu sabia inglês, eu escolhi instrumental, mas já sabia inglês, é..., as atividades on-line eram fáceis, não eram muito complicadas não, mas, às vezes, pegava uns textos em sala de aula, a gente pegou, quando falou de essays, tinha uns textos bem chatos, bem complicados mesmo, aí, aí, destoava um

pouquinho, de você fazer um negócio mais difícil, assim, que depois do curso, deixou de ser diferente, passou a ser uma coisa aqui outra coisa lá...

R: Você acha que durante o processo a, é..., teve um rompimento, assim, no início era parecido, era repetitivo e depois mudou? Como é isso?

J.: É, assim, esses textos aqui, tipo, The Hours, The Sister's Keeper foram textos que a gente trabalhou em sala de aula e tava na plataforma.

R: Entendi.

J.: A plataforma funcionou, sei lá, como um "depositório".

R: Um repositório de texto.

J.: Isso. É. Aí depois passou a mudar, tanto que tens uns textos que a gente trabalhou quando a gente viu gêneros textuais, que foi uma das coisas que a gente viu... como é que foi na plataforma? A gente trabalhou com uma wiki.

R: O que você achou?

J.: Eu achei que se tivesse mais a participação dos alunos poderia ser melhor, mas achei válida a ideia. Achei que esse negócio de mais de uma pessoa, de conhecimento coletivo, eu acho legal essa iniciativa, mas podia ter funcionado melhor, não funcionou tão bem naquele momento.

R: Por conta da falta de participação dos outros alunos?

J.: É. Exatamente... eu tinha a impressão que, sei lá... Inglês Instrumental é uma disciplina meio que secundária.

R: E talvez isso não tenha despertado interesse nos alunos?

J.: É. Até porque muitos alunos já sabiam inglês. A gente escolheu mesmo, porque, sei lá, aprimoramento, eu, por exemplo, escolhi por estar mais em contato com a língua, que eu já tinha terminado o curso, aí falei, pô, vou ver na faculdade, ah, tem inglês, pelo menos pra estar em contato, mas acho que tipo, sei lá, no meu caso, se fosse uma turma de francês, que é uma língua que eu não conheço, que acho que talvez eu tivesse uma preocupação maior com a matéria, mas a ideia da wiki, ela é muito bacana, mas não funcionou tão bem por conta dessas motivos.

R: Entendi. E o glossário? O que você achou?

J.: O glossário também se encaixa nessa atividade de conhecimento coletivo, né, e eu acho que teve uma participação maior, assim comparado à wiki, e achei muito bom...

R: Você acha que tinha alguma relação de complementaridade, nesse caso, com as atividades presenciais?

J.: Sim, porque muitas palavras que estavam no glossário eram palavras lidas em textos trabalhados em sala de aula e até no ambiente virtual.

R: Entendi. Esses textos aqui... Aqui também foi um repositório? Ela colocou esses textos... aqui ó... estão aqui os textos..

J.: (xxx) foi e (xxx) também.

R: Aqui... você quer dar uma olhada pra ver se você...

J.: Esse aqui foi o hand-out... esse aqui foi o (xxx) que a gente fez... os gêneros do discurso... é... todos esses textos, pelo que eu tô vendo aqui, a gente trabalhou em sala de aula também e tava na plataforma.

R: Na verdade, então, eles estavam na plataforma só pra vocês imprimirem mesmo?

J.: É, como se estivesse na pasta.

R: Entendi. Não teve nenhum fórum que foi relacionado com esse... com essa atividade?

J.: Olha... os fóruns, eu não lembro.

R: Vamos olhar aqui os fóruns.

J.: Eu acho que, pelo menos nesse Inglês I, foi muito experimental o trabalho com a plataforma, aí, acho que foi isso que aconteceu. No Inglês II já foi diferente.

R: Por que?

J.: Porque a gente em sala de aula, a gente trabalhava com provas de mestrado, de doutorado que exigem inglês instrumental, a gente trabalhava com isso, a gente pegava uma prova, não sei, que foi dada, um exercício que a gente fazia em sala de aula e a atividade presencial era outra coisa, a gente via um negócio, a gente via, ah sei lá, conjunção...

R: Não... peraí, a atividade presencial...

J.: A atividade presencial era diferente da ...

R: Eram as provas?

J.: Isso, as provas. Eram as provas.

R: E a atividade on-line...

J.: Eram tópicos gramaticais, né, teve um negócio também de como pesquisar na internet, tinha uns textos lá, aí as dicas, entendeu? Eram diferente, a gente trabalhava de outra forma, diferente do Inglês I, que era realmente, você via nos dois, mas com a diferença de no, na internet, no ambiente virtual, tinha também exercícios do CD, né...

R: Do IngRede?

J.: Do IngRede, e também atividades como, outras atividades como glossário, a wiki, mas dentro da sala a gente via os mesmos textos.

R: Entendi. Aqui os fóruns que vocês fizeram foram esses dois aqui: Experiência como leitor e autoavaliação de uma unidade do IngRede.

J.: É, foi diferente, por exemplo, no Inglês II, o fórum, como é que foi? A gente tinha uma atividade, aí depois ela, a professora propunha alguma coisa pra nós fazermos, ah, baseado nisso aqui, é..., tinha uma que era pra indicar a página que fale sobre tal assunto; aí tinha que procurar na internet e tal, identificar a página, e também combinando um pouquinho com a sua opinião, o que você achou da atividade. Aqui foi diferente, aqui a gente teve dois fóruns, lá a gente teve mais, a cada atividade tinha um fórum, e aqui foi a experiência como leitor e a autoavaliação, então, são como uma coisa diferente, desvinculado, o fórum, o que você ta achando de tudo, ah, e qual sua avaliação no final, mas lá não...

R: Você acha que... esse desvinculado que você falou, desvinculado do que vocês faziam presencialmente?

J.: Não... assim... desvinculado acho até que é a palavra errada, é..., a questão é que é uma outra coisa, entendeu? Você tem as atividades e você tem o fórum perguntando, é só pra saber a opinião de todo mundo, ah, o que você achou?

R: Não ta relacionado a nenhuma atividade específica?

J.: É. No Inglês II foi diferente. A cada atividade tinha um fórum.

R: Entendi. Olha só. Eu queria olhar aqui com você o que você escreveu no seu portfólio. Na parte da avaliação do ambiente mesmo, aqui ó, avaliação geral do ambiente virtual de aprendizagem, você escreveu assim: " como positivo no ambiente virtual, posso destacar as atividade de construção de conhecimento coletivo como o glossário e as wikis, particularmente, aprecio bastante essa coletivização do saber, e no caso específico do Inglês Instrumental, o glossário é muito positivo. A plataforma é leve e tem um design simples, coisa que facilita o acesso. Portanto, a leveza da plataforma

atrelada as atividades coletivas e também as individuais, as ótimas atividades do CD, são propícias para a aprendizagem do inglês como ferrramenta." Isso aqui é o que você, é de repente uma coisa do momento, ou hoje olhando melhor assim...

J.: Não, acho que sim...

R: Vamos tentar trazer essa opinião pra uma coisa mais concreta, assim, exemplos, tentar reviver isso aqui que você fez...

J.: As atividade do CD, apesar de serem fáceis, mas eram fáceis pra mim que já tinha conhecimento da língua, nem todo mundo, acho que tinha a mesma facilidade, assim tinha pessoas que não conheciam inglês, estavam ali justamente pra isso, então eu observava que muitas vezes não eram tão simples, mas elas ajudavam, porque mesmo que você veja que são fáceis, você vê que elas ajudam, que naquele tema elas atuam bem, sei lá, se o tema é aditivo, aqueles blocos de palavras aditivo, substantivo, que a gente viu isso, a gente via que mesmo quem não entendia, quem não sabia, com aquilo dali ia entender. Então eu achava a atividade boa, achava as atividades boas. O ambiente, assim, quanto ao lay-out, não é assim difícil, é bem simples, todo organizadinho, direitinho, você vê, sei lá, no facebook é bem mais bagunçado e as pessoas se entendem, então eu acho que tem realmente essa simplicidade. E essa questão... as minhas opiniões se mantém, essa questão da wiki também é legal, mas desde que tenha o envolvimento de todos, é que no caso, a gente redigiu em português mesmo, mas a gente tinha que ver fontes em inglês, então isso treina sua capacidade de procurar, de entender o texto, de compreender, de pegar o mais importante, e então...

R: Essa foi a parte que você botou como positiva. E aqui como negativo você botou... ah não... você não botou... "acredito que não haja aspectos negativos, dado que a aprendizagem ocorreu de forma eficiente e o trabalho com a plataforma está apenas começando, a tendência é melhorar ainda mais." Só que aqui na frente quando a gente pergunta...

J.: Eu me contradisse?

R: Não, não exatamente se contradisse não. Mas você escreveu assim: "como já havia manifestado nas aulas presenciais, sou avesso à ideia de educação a distância, não acredito que uma aula a distância pode se igualar e até substituir uma aula presencial, creio que a interação que ocorre em uma sala de aula não pode ser substituída por nenhum recurso tecnológico. Ainda que seja possível o aluno aprender o conteúdo em

ambos os tipo de aula, penso que uma aula não é só transmissão de conhecimento, assim como o professor não é um mero transmissor de conhecimento, há, por detrás dessa função, responsabilidades sociais e morais que vem por meio do contato em sala de aula." Como você vê isso aqui hoje, depois de ter passado por essa experiência?

J.: É, por ter passado por dois períodos de Inglês Instrumental com o ensino a distância, semipresencial e depois te feito um trabalho, é, que foi aquele relato de experiência, eu acho que a minha ideia mudou um pouquinho.

R: Porque na verdade, essa opinião que você colocou aqui é sobre a educação a distância, o curso que você fez é um curso semipresencial. Qual é a tua impressão disso?

J.: Então, aqui, a questão é que, os dois requerem instrumentos como o Moodle, entendeu, de você usar o computador e tudo mais. Na época, eu era muito avesso a isso, falei: "não, não, isso não vai dar certo, isso não substitui..."

R: Mas você nunca tinha tido uma experiência?

J.: Não, não, isso é uma opinião que eu tinha sem conhecer, que ai chega a ser insensato, mas é a que eu tinha. Hoje, eu já penso que não, assim, vai ser diferente de uma aula presencial, eu , subjetivamente, julgo melhor uma aula presencial, mas eu não posso negar que isso é um instrumento eficiente de aprendizagem.

R: E a aula presencial complementada com o ambiente on-line, ou seja, a educação semipresencial?

J.: Aí, também, a questão é que melhora, entendeu, você vai ter atividade presencial de uma forma a ter isso tudo que eu falei numa aula presencial que não tem na educação a distância. Eu acho que seria (xxx) se pudesse combinar os dois... seria melhor.

R: Ta, vamos tentar focar no curso que você fez da professora. Esse Inglês Instrumental I. O que você achou bacana? "Ah, eu fiz um curso de Inglês Instrumental I e foi legal porque..."

J.: Bom, porque eu conheci o instrumento a distância, acabei vencendo um preconceito e também porque eu acho que por ter que fazer essas atividades on-line, eu acho que eu acabei lendo mais textos do que imaginava, mais textos assim... em língua estrangeira e tudo mais, acabei vendo até mais coisa do que se fosse só presencial, porque se fosse só presencial, eu acho que acabou a aula eu ia parar ali, talvez não lesse

o texto para a próxima aula porque não ia ter uma obrigatoriedade tão grande que na, aqui, você tinha, na atividade on-line você tinha que fazer, que depois você tinha que preencher um portfólio, como é que você vai preencher o portfólio se você não participou de uma atividade? Então, acho que nesse ponto, foi válido. Outra coisa.... deixa eu pensar...

R: Não tem problema se você não lembrar de outra coisa.

J.: Não, também os exercícios, talvez em sala de aula desse aquele "migué"... é verdade... mas ali você vai fazendo um aí depois passa pra outro, ah sei lá, acho que a questão do exercício, no computador, é mais prático. Acho que, sei lá, todo mundo é acostumado com computador, então você faz mais rápido as coisas.

R: Tá. Agora, o outro lado, né, "ah, eu fiz o curso de Inglês Instrumental I e foi ruim porque...."

J.: Justamente pela preguiça de usar a plataforma porque, assim, o computador, pensando assim, é muito ligado à atividade de lazer, né, de você não... você relaciona ao trabalho quando você abre o Word ali, ah tem que digitar alguma coisa e talvez esse negócio do Moodle, assim, não tem como, por ser também na internet, no computador, você fica tentado a abrir a janela do facebook, a janela do youtube, ver um vídeo...

R: Dispersa?

J.: É. Dispersa. Exatamente, dispersa.

R: Entendi.

J.: Aí você acaba demorando mais tempo pra fazer, você, às vezes deixa de fazer, você ta no computador ali, mas...

R: Você acha que isso pode ter a ver com o tipo de atividade que você tava fazendo na plataforma? Se fosse outra atividade talvez...

J.: É, talvez... se fosse... se tivesse mais ligado ao divertimento, alguma coisa assim... Não dá pra ser tudo assim, né? Mas talvez se fosse assim, eu não poderia cair para, abrir outra janela. É, mas também ta muito ligado à disciplina que você tem com a aprendizagem. Eu entrei no Inglês Instrumental não como pra aprender inglês, aprender novas... Até aprendi, mas o objetivo mesmo era entrar em contato com língua somente.

R: Praticar?

J.: É, praticar. Então isso deixa pra você um grau de responsabilidade menor, diferente do que alguém que não soubesse a língua e pô, precisasse aprender porque pô,

ta na faculdade, vai estar em contato com textos em inglês, precisa e tal, talvez fosse interessante se você conseguisse falar com alguém que não sabia né, que assim, entrou no primeiro inglês.

R.: Entendi.

J.: Porque acho que muda, muda o perfil de como você encara a plataforma.

R: Você acha que talvez uma pessoa que estivesse aprendendo realmente fosse ter mais interesse em participar?

J.: Acho. Acho porque ela tá mais preocupada com aquilo.

R: Entendi. É... você acha então, de novo focando aqui na nossa plataforma de inglês instrumental. Se você fosse dizer sobre a complementaridade do ambiente on-line com as aulas presenciais, se você fosse avaliar se tem ou se não tem, se foi legal ou se não foi, o que que você diria?

J.P.: No Inglês I, né?

R: Isso. No Inglês I.

J: É... Acho que funcionou mais como um respositório de atividades. Exceto pelo glossário e pela "Wikipédia", foram realmente atividades feitas presencialmente apesar de ser discutido em sala de aula como fazer e tudo mais, mas foram discutidas, feitas presencialmente, funcionou muito como se fosse uma pasta na Xerox, tava o texto ali também, mas beleza, tinha os exercícios, mas a gente trabalhava também os exercícios em sala de aula né, a professora trazia folhinhas de um livro de Inglês Instrumental que a gente fazia em sala de aula também, mas acho que funcionou assim, a visão que eu tive foi: "ah, tem na aula e tem ali na plataforma também"

R: Entendi.

J.: Entendeu?

R: E em relação ao glossário e a wiki?

J: Não. Aì não. São atividades totalmente da plataforma, mas ligadas a coisas que a gente via em sala de aula e também coisas que a gente viu ali, às vezes no exemplo do vocabulário, a gente colocava coisas também que a gente via no exercício, aparecia em um texto do CD, aí você ia lá pesquisava e colocava ali. Mas assim, foi o glossário e a "Wikipédia" mesmo e as atividades do CD, foram as coisas da plataforma, de resto, assim textos, os textos foram os mesmos, não sei se seria positivo trazer um

texto novo, foi aquele negócio, foi muito experimental, tava vendo como fazer, então não dá pra acertar tudo.

R: Aqui no finalzinho, onde a gente pede uma sugestão, né, que ta assim: "que tal?", aí você escreveu assim: "Uma sugestão seria discussões no fórum pautadas em algum texto, notícia ou artigo ou qualquer outro tipo de gênero. Outra sugestão é o uso de alguns jogos ou até um quis, afinal é uma outra forma de trabalhar leitura e interpretação em inglês." Então, se a gente fosse fazer de novo agora, o que você mudaria, o que você sugeriria?

J.: Então, eu colocaria essas atividades, é, mais lúdicas, mais divertidas, que eu acho que inclusive, a gente trabalhou assim em Inglês II, que no começo a gente iniciou com atividades desse tipo que até quebrou o gelo, que muita gente tinha algum preconceito com a educação a distância e a plataforma Moodle, eu acho que isso de início, ao menos, é positivo e também esse negócio que eu coloquei da, ó botar notícia, botar um texto e vamos comentar abaixo, que acho que isso é a coisa que a gente mais faz, você vê um texto, vê uma reportagem, ah pô, facebook, exemplo mais clássico, vê essa notícia aqui e tal, aí todo mundo comenta embaixo. Se você colocar em inglês, você vai estar fazendo a mesma coisa e fazendo com que as pessoas leiam em inglês, então eu acho que é positivo esse tipo de atividade.

R: Essa seria uma forma de relacionar o ambiente on-line com a aula presencial?

J: Também, às vezes, a gente tá discutindo algum assunto em sala de aula, não sei, estamos discutindo a greve da faculdade, sei lá, estamos discutindo a copa do mundo no Brasil, aí você coloca lá a matéria, aí a gente ta discutindo em sala de aula ,aí você vai na plataforma e coloca esse texto, aí pessoal, o que a gente conversou em sala de aula, entendeu, o que vocês leram, comenta alguma coisa, aí vai e comenta, você vai estar ali lendo em inglês que é o objetivo, compreendendo, usando estratégias e tudo mais e depois você comenta alguma coisa. Acho que também é uma forma de você trabalhar essa.... é.... trabalhar o inglês instrumental. Talvez poderia usar música, o vídeo da música, aí tem a letra embaixo, aí você, ah, vocês estudaria... esse tipo de coisa, eu acho que funciona bem e você atende ao objetivo do curso.

R: Entendi. Então você acha que essa experiência na modalidade semipresencial mudou sua primeira impressão aqui ser avesso?

J.: Mudou, mudou. Eu vi que também é eficiente, também atende.

R: Você acha que mudou sua forma de aprender?

J.: Não, não. Forma de aprender, não.

R: Explica pra mim.

J.: É porque, assim, minha forma de aprender é muito, é, lendo, escrevendo, entendeu? Eu faço muito assim, eu fico atento ao que a pessoa fala, então funciona muito na dinâmica da sala de aula porque é o professor falando e você fazendo as anotações, daqui a pouco você vê o livro texto, você lê alguma coisa, você junta tudo e vai juntando o que ele falou e você anota, escreve, minha aprendizagem funciona assim, assim que eu estudo, então não chegou a mudar isso.

R: Entendi.

J.: Porque aquele negócio de semipresencial era só ali no Inglês. Nas outras matérias todas, funcionava assim, mas a minha aprendizagem não mudou não, mas talvez eu tenha ficado um pouco mais disciplinado para com as coisas, porque se deixasse tudo para o final, ia ficar aquela bola de neve enorme.

R: Entendi. Você disse pra mim no início que você tem a intenção de ser professor mesmo, como professor, essa experiência que você teve, de repente te fez pensar em, lá na frente, fazer uso da modalidade semipresencial nas tuas aulas?

J.: Pelo menos assim, semipresencial não posso dizer agora, mas eu passo a ver que os instrumentos a distância, como aulas que você faz pelo computador, você tem..., talvez não slides, slides é mais simples, você vê que esses recursos a distância também podem funcionar. Às vezes você não pode ir a uma aula, você bota o material, envia o material, ou então você usa como complementar, eu acho que isso também pode ser eficiente, se as pessoas realmente aderirem.

R: Em que sentido complementar que você falou?

J.: Ah, complementar é que às vezes é um assunto extra, às vezes, você, sei lá, você ta falando de uma aula de literatura e você (xxx) é acho até que pensando agora em uma aula de literatura poderia ser positivo uma aula semipresencial, você trabalha determinada escola literária, você disponibiliza no ambiente virtual textos, sei lá, você tá trabalhando com modernismo, você coloca poemas de Carlos Drummond de Andrade e você, na internet, por exemplo, na atividade em sala de aula, talvez requeresse muito tempo, e se as pessoas lerem os poemas, sei lá, até fazer, é, escrever textos baseados naquilo ali ou outros poemas, escrever o que acha, a opinião, entendeu? Talvez, às

vezes, a distância isso poderia ser vantajoso, poderia ser empregado, uma ideia que eu tive aqui agora.

R: Essa questão do tempo que você citou aí agora, você acha que foi determinante, por exemplo, na pouca participação das pessoas nessa, no nosso ambiente no Inglês Instrumental? A relação número de atividades, quantidade de exercícios e tempo disponível?

J: É que ficou muita coisa para aquela matéria, né, porque tinha as duas aulas presenciais de Inglês e ainda tinha essas atividades on-line, então ficou muita coisa, que assim, tinha muito calouro na minha turma né? A gente se acostumando com a faculdade e tal e tudo mais e já tinha uma quantidade de matérias bacana e também outras pessoas de outros períodos, também já fica mais difícil a vida acadêmica e tudo mais, então eu acho que esse negócio de ter os dois dias de aula e a atividade presencial...

R: Os dois dias de aula e a atividade on-line...

J.: É, atividade on-line, desculpa, acho que não fica tão bom. No dois a gente já fez diferente. A gente tinha aulas segundas e sextas, segunda, aula presencial, sexta, aula on-line, mas não significaria que você teria que estar naquela hora da aula no computador, mas você já tinha aquele tempo, aquela aula que você não assistia você podia adiantar uma outra coisa, pra depois fazer a atividade on-line, quer dizer, você podia jogar melhor com isso, mas tendo as duas aulas ficava mais difícil. Assim, acho que atrapalhou muita gente, embora eu ache que dava pra conciliar, mas...

R: Acaba sendo um...

J.: É, um empecilho.

R: Entendi. Tá. Então, resumindo agora pra gente terminar, qual é a tua avaliação desse curso Inglês Instrumental I, dessa plataforma aqui que a gente ta olhando, avaliação geral, como se você fosse escrever de novo aqui esse item do portfólio?

J.: Ah, eu julgo que foi bom, mas ressaltando que foi a primeira vez que a professora desenvolveu esse tipo de atividade com os alunos, foi, ela tinha falado do caráter experimental, então eu acho que dentro desse caráter experimental foi até muito bom...É...

R: Por que?

J.: Porque a atividade foi bem feita, a atividade mesmo que tenha sido muito assim, parecido "depositório" mostrou uma forma positiva, que você trabalha com texto, trabalha com exercício ali e o exercício te ajuda no texto e você vê o que você vê na sala de aula, esse negócio de meio que ser repetido, mas também é positivo, você vê na sala de aula, mas você vê ali também. Acho que no início isso é bom. Então, é..., funcionou de uma forma boa, funcionou, a atividade on-line, no geral, ela, pra quem soube aproveitar foi, pra quem soube aproveitar teve bastantes benefícios.

R: Mas...

J.: Mas, aí que ta, pode ser feito de uma melhor forma, pode ser uma forma mais atraente a nível das atividades, as atividades podem te prender mais, pode ser uma coisa mais ligada ao que você vê na sala de aula, então às vezes, você..., não pode ser igual, mas você fala um assunto sobre a sala de aula e você aprofunda esse assunto na plataforma e você na sala de aula, você aprofunda, talvez seja melhor, é..., quanto aos temas também foi bacana, foram temas..., a atividade on-line trouxe temas, é..., como gêneros textuais que estão ali, também a gente teve negócio de, não sei se teve negócio de gramática, não, não teve...

R: Aqui ó...

J.: Não, de gramática a gente não chegou a ter, não, foi no outro. Mas a gente trabalhou com os gêneros textuais, são temas importantes, como se fosse uma aula de redação mesmo, até pra fazer redação é bacana, então acho que a gente trabalhou bem, os temas foram, os temas escolhidos foram bons, é..., falou o tema e trouxe o exemplo do texto em inglês, tem a resenha do The Hours, tem o texto do (xxx) sobre Essays, então eu acho que funcionou bem, mas pode melhorar quanto a isso, quanto à forma como a atividade é feita, é..., talvez uma relação complementar com a aula presencial?

R: Você acha que isso é uma coisa positiva?

J.: É, eu acho uma coisa positiva.

R: Que precisa haver?

J.: Que até acaba aumentando a importância porque muita gente chega com esse preconceito e começa a tratar a atividade on-line como desimportante, mas a partir do momento em que ela tem uma complementaridade entre a atividade presencial e on-line acaba dando uma valorizada.

R: Entendi. Você quer falar mais alguma coisa?

J.: Não, acho que se eu consegui ajudar...

R: Nossa... conseguiu muito. Obrigada.

J.: De nada.

ANEXO 14 - Entrevista da Luciana

Renata: Então, como você olhou aqui, o ambiente on-line da professora, Inglês Instrumental I, eu queria saber qual era a tua impressão, o que você sabia sobre a educação a distância, sobre ambientes on-line, antes de você cursar essa disciplina?

L: Muito do que eu sabia de a distância, assim, era, que hoje em dia tem muito anúncio, desses "ah faça faculdade a distância", eu sabia muito de cursos de graduação a distância, mas coisas assim, que eu via pela internet, a minha mãe já fez um curso, que nem esses cursos de extensão que a gente tem aqui, já fez um curso desses, mas assim, tipo que poderia ser usado como uma ferramenta na graduação, eu não sabia, foi uma novidade pra mim, foi a primeira vez que eu vi.

R: Foi a primeira experiência que você teve?

L: Foi, foi.

R: O que que você achou?

L: Eu gostei, eu acho que a gente tá , tentando na medida do, a gente fala que ahh, a gente tá. crescendo, tá se desenvolvendo, tá num mundo tecnológico, e a gente ainda, na verdade, fica se prendendo muito nos livros, nessas coisas, e é legal, sabe, trazer uma ferramenta diferente, mostrar que na educação também a gente ta evoluindo, que tem alguma coisa nova.

R: O que que especificamente, nessa experiência, nessa plataforma, você achou que foi positivo?

L: Foi... O Inglês I foi uma complementação, tudo que a gente tinha... os textos eram muito bons e tudo, traziam coisas novas, acho que era, era uma complementação da aula, o que você tinha na aula, você podia complementar em casa, complementar não também em termos de conteúdo, mas em termos de texto, porque eu acho que em inglês, né, que é uma língua que a gente não usa assim frequentemente, é bom você ta sempre em contato, com textos, sempre em contato com a língua, senão você acaba esquecendo, e eu que fiz curso primeiro é muito bom ta em contato com vários textos, então o que pra mim era bom, sabe, porque tinha os textos na aula, mas também podia ter os textos em casa, podia ler e tudo... é isso.

R: Você acha que complementar é no sentido de continuar estudando, ou o conteúdo tava relacionado, o que você...?

L: Tava porque, que lembro que ela dava os textos, os textos que ela botava na plataforma, eu lembro que o pessoal reclamava muito que tinha muito exercício, mas os textos que ela botava na plataforma eram interessantes, acho que, porque também tinha um pouquinho de conteúdo nas perguntas depois, eu acho que era bom que complementava em termos de conteúdo, mas complementava mesmo em termos de leitura, que acaba que você lendo, você acaba indiretamente complementando em termos de conteúdo, porque acho que quando você estuda outra língua, você precisa muito tá em contato com texto, senão você esquece tudo, isso que era bom, que você tinha o contato com o texto nas aulas e também em casa você tinha essa oportunidade.

R: Entendi, e o que que você acha que não foi legal?

L: O que eu não achei que foi legal foi, é que era muito cansativo, porque você tinha as duas aulas semanais e você ainda tinha que fazer a plataforma, então acho que ficou muito pesado, sabe, e aluno é assim, quando as coisas são, quando você tem muita coisa, quando tem muita coisa, quando tem muita pressão a gente não gosta, se fosse um curso mais light, assim um dia pra aula presencial e outro dia pra aula on-line, seria bem melhor, seria bem mais light, acabou que ficou muita coisa e a gente não dava conta, não tinha tempo de fazer, aí por isso que a gente achou "ah, chato" e tudo.

R: Você acha que teve essa impressão dos alunos, por estar sobrecarregado já tinha uma rejeição à plataforma?

L: Com certeza.

R: Seria diferente se a aula presencial tivesse reduzido a carga horária pra usar a plataforma em casa?

L: Com certeza, e acho que, porque a gente tinha tempo pra realizar as atividades, sabe, sei lá, ela passava num dia e você tinha uma semana pra fazer senão ela fechava a atividade. Aí você já tinha as atividades da aula pra fazer, aí você "ah esqueci de fazer o moodle" aí ia lá e acabava que você não fazia com atenção, fazia correndo mais assim "ah tem que entregar porque senão não vou ganhar o ponto da plataforma" então a plataforma tava ficando assim as vezes meio jogada por ter essa quantidade muito grande de carga horária, tem que fazer a presencial e a aula on-line também.

R: Entendi. Você acha que o ambiente on-line tava relacionado diretamente com as aulas presenciais, em termos de conteúdo, de nível de dificuldade, tipo de atividade?

L: É assim, porque na... eu lembro que tinha os textos e tinha as perguntas e tinha pergunta assim que as vezes era pessoal ou ele dava uma resposta mais geral, então...você não tinha muito, no ambiente virtual você não tinha muito aquela certificação do professor que assim "ah ta certo" porque era você que, tinha perguntas que era você que julgava "ah o que eu escrevi ta certo, o que eu escrevi ta errado" na aula você tinha um acompanhamento maior. Mas em termos de nível de texto e tudo, eu acho que era mais ou menos a mesma coisa, mas na aula eu acho que tinha, ela se preocupava mais com conteúdo mesmo, acho que na plataforma eu lembro que as perguntas em si eram mais de interpretação, não tinha tanto conteúdo assim, mas acho que era bom, porque conteúdo mesmo quem tem que dar é a professora em sala de aula, sabe, o moodle tem que ser mesmo uma complementação.

R: Você acha que de repente não tem como o professor trazer esse conteúdo na plataforma, discutir com os alunos através dos fóruns, se tivesse mesmo a participação efetiva dos alunos?

L: É, acho que sim, acho que teria essa possibilidade, eu to falando isso porque eu não tive essa experiência, sabe, os fóruns não, a gente era meio que obrigado também a participar dos fóruns, então a gente escrevia qualquer coisa lá e aí acho que não, mas se realmente tivesse assim "ah vamos participar do fórum pra tirar as dúvidas" o professor fosse ativo no fórum, os alunos terem bastante interesse, acho que seria, acho que daria certo, mas ainda assim acho que a aula presencial dando conteúdo é diferente sabe, a presença do professor, porque às vezes é assim "ah..." o professor ta explicando uma coisa e você tem uma dúvida de imediato, aí você vai lá pergunta o professor tira a sua dúvida, no ambiente virtual acho que é mais devagar isso, e aí acho que isso pode dar uma prejudicada.

R: Você acha que essa falta de interesse que você mencionou dos alunos e essa falta de participação, por que você acha que foi dessa forma?

L: Eu acho que foi mesmo por... primeiro porque foi uma coisa assim "ah tem que fazer pra poder ganhar o ponto na nota" então isso já... sabe, a pessoa já vai fazer meio que isso obrigada, não é uma coisa assim "ah eu vou lá fazer porque eu gosto porque eu tenho interesse" não, você já ia fazer uma coisa obrigada e também era

porque tinha muita carga horária, essa questão da carga horária foi o que acabou com todo mundo, acho que assim, com quem eu conversava na aula, acho que problema maior era esse, da questão da carga horária, de você ter segunda e quarta a aula e ainda ter que fazer o moodle...

R: E aí causou uma rejeição?

L: Foi...(risos) demais.

R: Entendi. Você acha que a relação entre o conteúdo da plataforma e o conteúdo das aulas presenciais podia ter sido diferente?

L: Não, acho que ajudou...

R: Por exemplo, a plataforma tinha as atividades do ingrede, que eram separadas do conteúdo que a professora apresentava em sala, e as atividades do ingrede eram obrigatórias para todo mundo, e na, e os textos que a professora apresentava na sala de aula estavam disponíveis na plataforma, como um repositório de texto. Como você acha que isso tava relacionado?

L: Eu lembro que ela colocou, que ela deu as estratégias de leitura, eu acho que isso foi assim o básico, ela dando isso, dando as estratégias de leitura, ela podia colocar na plataforma o texto que ela quisesse porque aí já embasou tudo pra você poder fazer interpretação de texto, porque o que eu vi, acho que ela colocou a plataforma como um jeito das pessoas usarem mais o inglês, lerem, estarem mais em contato com a língua sem ser os textos em sala de aula e querendo ou não em sala, você tava lá sentada, você podia responder e tudo, mas nem sempre ela tinha certeza se você lido o texto ou não, na plataforma pra você poder resolver os exercícios que eram obrigados, você acabava tendo que ler o texto, então isso era uma forma também, meio que de ela saber "ah você tá lendo, você tá em contato com a língua", sabe e acho que na sala ela acabou que deu um embasamento, só essas estratégias de leitura, que eu lembro que eu usava muito, que eu tinha dificuldade, só ela ter dado as estratégias de leitura, pra mim já foi o básico pra poder resolver as atividades da plataforma, que eu lembro que era muito texto, e que as perguntas eram mais pautadas em interpretação mesmo, que eu lembro que tinha, que ela falava também pra ler as perguntas e depois procurar o texto e ler o texto mas procurando o que as perguntas estavam pedindo, e tudo...

R: E esses textos eram trabalhados presencialmente?

L: Os textos da plataforma, não.

R: Esses textos aqui que a gente ta vendo..."The Hours, My sister's keeper..."

M: Ah, trabalhava, em sala?

R: Isso.

L: Trabalhava, eu lembro que ela sempre falava qual o texto que ia fazer, aí ela mandava fazer, sei lá, algumas perguntas e tudo, mas ela trabalhava o texto em sala.

R: Então, vocês trabalhavam na plataforma, de que forma, esses textos? Ou só estavam disponíveis aqui, ó, dá uma olhada, tem mais uns outros aqui, ó Essay of Studies...

L: Ah não, esses textos que a gente usava em sala, a gente não trabalhava na plataforma, era uma coisa assim bem... em termos de..., achava que era bem separado, o que ela dava em sala, do que ela dava na plataforma, às vezes os temas também eram super diferentes...

R: Então...é exatamente isso que eu queria saber. Porque quando eu te perguntei se era complementar, é nesse sentido, agora você falou pra mim que era separado...

L: É, não, é...eu achei que ser complementar de, o que ela trabalhou em sala, o que que poderia complementar pra fazer no Moodle, o que eu achei que ela trabalhou em sala que podia complementar em termos de conteúdo foi essas estratégias de leitura, mas assim, em termos de texto, de assunto de texto, eu acho que era bem separado, assim assunto...

R: Explica pra mim...

L: Se na sala ela tava dando... sei lá... ela falava de...ah falava de ensaio, às vezes ela colocava um texto na plataforma informativo, entendeu? Eu acho que não tinha essa concordância. Eu lembro que era bem separado.

R: Em termos de tema?

L: Em termos de tema.

R: E como, por exemplo, por que então esses textos aqui na plataforma tinham o objetivo de que...

L: Eu via, ela ter colocado esses textos aqui, que eu lembro que ela falava era mais uma opção pra você pegar na internet e não precisar ir na pasta, e ta a disposição, se algum aluno tivesse faltado ou então você precisasse dar uma olhadinha no texto e tudo. Isso daí era mais como um arquivo, não que isso influenciava nas atividades da plataforma.

R: Então, qual era então a relação da plataforma com a aula presencial?

L: Então... Eu acho... ela dava os textos e quando ela tava explicando os textos, quando tava explicando as perguntas, acho que ela, assim, explicando não em termos de, olha eu: de conteúdo semântico, acabei de sair da aula, não em termos de conteúdo assim "ah o que o texto ta sendo tratado" acho que ela dava subsídios pra você "ah como é que a gente vai entender o texto, como é que a gente vai responder as perguntas, tem que responder assim, assado, tem que voltar no texto, ah o jeito que você respondeu não tá tão certo", acho que era isso que embasava pra você poder fazer as atividades do moodle, em termos assim, "ah você vai fazer a leitura, como é que você vai responder, como é que você vai procurar as questões no texto", acho que era mais isso.

R: Presencialmente?

L: Isso.

R: Entendi. E na plataforma vocês fizeram as atividades do Ingrede. E a wiki?

M: Ah foi muito complicado porque eu lembro... A ideia era legal, que cada um ia colocando uma parte e construindo, mas tinha dado aquele problema, eu não sei o que houve, teve um grupo que não tinha feito e tudo, e acaba, esse negócio também do ambiente virtual, acaba que ela não tem um controle de quem ta fazendo, porque eu lembro que ela, eu, na época foi até assim "ah eu vou entrar e vou colocar uma parte" só que ela tinha que ver lá que tava todo mundo colocando uma parte sua, só que eu já tinha uma ideia mais ou menos do que eu ia colocar, aí eu entrei com o meu login, botei, aí eu acho que, não sei se o João era do meu grupo, tinha uma outra pessoa que era do meu grupo que contribuía, mas os outros, não. Aí na época eu até falei assim, você me dá o seu login que eu entro e eu coloco pra você. A iniciativa dele foi legal, de todo mundo participar, de construir uma wiki, que é isso mesmo, construção de conhecimento coletivo, mas no ambiente virtual é meio complicado porque você não sabe quem ta participando ou não e eu vi muito isso, porque assim eu to no papel de aluno, sabe. Então, por trás dos panos, não tem como você ter um controle, sabe, como professor.

R: É porque tem um gerenciamento na plataforma que o professor tem como ver quem acessou, que horas acessou, quantas vezes acessou, talvez ela tenha usado essa ferramenta e ela usou também no portfólio de vocês de auto avaliação, no final vocês

tinham que postar, tinham que colocar, né, copiar e colar no portfólio qual tinha sido a sua participação na wiki, eu acho que ela deve ter controlado daí. Mas você acha que a wiki foi uma forma de relacionar o conteúdo que ela tinha trabalhado em sala de gêneros textuais com o ambiente on-line? Ou não, não ajudou nisso?

L: Ajudou, assim mas acho meio que não foi assim de maneira direta, acho que não foi assim, ela trabalhou em sala, porque eu via no inglês que as atividades não eram muito voltadas pro conteúdo em si, acho que era mais voltado pra... assim ela puxava... da interpretação dos textos ela ia puxando as questões e tudo... eu acho que não foi algo assim "ah olha hoje a gente vai falar sei lá de artigo" aí ela dava as características, ela explorava aquilo, não era assim não, ela dava o texto, ela lia o texto ela falava assim "ah gente olha isso aqui é um artigo" e dali ela ia puxando as perguntas, eu acho que teria ajudado mais se ela fosse, assim, de inicio tivesse uma coisa mais direta, antes dela apresentar um texto sei lá, ela apresentar "ah um artigo" aí ia e apresentar as características, como é, enxugar bem o tema pra depois ela dar o texto e aí apresentar "ah gente olha só isso aqui tudo que eu falei ta aqui e tudo." Ela chegava, dava o texto e falava "olha é isso." Senti diferenças que ela tinha que de início, enxugar mais o conteúdo ainda mais que a gente tava no primeiro período e a gente vem do colégio muito com essa coisa de "ah primeiro o professor enxuga a matéria e depois vai dando exercício, depois vai tirando as coisas do texto e tudo".

R: Entendi. E o que você achou do glossário que vocês fizeram?

L: De tudo assim, eu achei que foi bom, porque acabava que como eu fiz inglês muito tempo, o que eu tinha dificuldade não era nem na estrutura, eram palavra que eu realmente, às vezes nunca tinha tido contato ou então que tinha esquecido e isso foi a melhor iniciativa, foi a que eu mais gostei porque realmente a palavra que eu tinha dúvida ia lá e colocava e as vezes também procurava lá o que as pessoas tinham colocado, que tinha dúvida, acho que foi assim, o mais legal da plataforma.

R: Tava relacionado com alguma coisa da aula presencial?

L: Tava porque muitas vezes a gente tirava dos textos da aula presencial o vocabulário que a gente colocava lá no moodle.

R: Entendi. Você acha que essa experiência mudou o seu conceito sobre a educação semipresencial?

L: Mudou, assim, mudou no sentido de eu ter visto uma outra opção, sabe ter visto o inglês como uma atividade que você poderia fazer em sala, mas uma atividade também que você poderia fazer em casa. Foi assim, foi uma outra visão, sabe, porque a gente escuta muito isso na televisão "ah estude a distância, faça faculdade a distância" e você não tem noção disso, e quando, mesmo, ter sido só uma matéria foi legal a experiência, você ter essa experiência de "ah entra na internet, faz os exercícios" foi legal por esse ponto. A única parte que eu não gostei mesmo foi por ter sido muito pesado. Foi muito pesado por causa de horário e por ser uma atividade assim obrigatória e acabava que as vezes você ia lá pra fazer na pressa só pra fazer assim "ah eu vou ter que fazer porque senão eu não vou ganhar o ponto na média" acho que isso que dificultou um pouquinho, mas se fosse assim mais light, uma coisa "ah sei lá, na segunda a gente faz aula presencial e na quarta a gente faz aula no computador e colocar umas atividades, ah ela falar assim essas atividades tem que fazer, essas aqui deixa opcional você faz ou não faz e ela instigar o aluno, sabe, porque você obrigar a fazer é muito fácil, ah obriga e faz, agora uma coisa não ser obrigatória e os alunos fazerem é porque a professora ta instigando os alunos, sabe... acho que falou essa iniciativa também.

R: Entendi. Deixa eu só pegar essa parte aqui do teu portfólio, que é a avaliação geral do ambiente. Então, a gente pede pra você dar os pontos positivos e negativos e sugestões... é... aí como ponto positivo você escreveu: "o tempo é de acordo com o seu ritmo, você dispõe do conforto da sua casa, é um trabalho diferente e certamente chama atenção."

L: É.

R: Então, essa parte que você diz que chama atenção é por ser no computador...

L: Chama atenção porque é diferente, ainda mais que hoje a gente vive muito nessa época de facebook, de rede social, e às vezes você consegue colocar, você consegue fazer tudo na mesma hora, ao mesmo tempo que você consegue estudar, você consegue dar uma paradinha, entrar no facebook, e ver as coisas...

R: Porque já ta ali no computador, já ta mexendo... Ta... e aí como a parte negativa, você escreveu: "juntamente com as aulas presenciais, as atividades da plataforma ficaram muito sobrecarregadas determinadas vezes, não sendo possível dar a

devida atenção. Então, pra você o ponto principal foi realmente a questão da carga horária?

L: Foi. Tanto é que depois no Inglês II que foi dividido, foi muito melhor, e você, a gente vê isso na prática porque de início, no Inglês I muita gente não fazia; no Inglês II como era mais light, como tinha essa divisão entre carga horária presencial e on-line as pessoas faziam muito mais, se interessavam muito mais, sabe, isso foi um problemão.

R: Entendi. E aí a sugestão é: "o curso instrumental poderia ser tornar um curso virtual tendo em vista que os alunos teriam maior e melhor rendimento e maior interesse pela disciplina." Você acha que o curso podia ser todo on-line?

L: É... acho que eu mudei minha opinião...

R: Explica, então pra mim...

L: Não, porque assim...o curso de inglês instrumental é bem... assim achei bem... é básico, não é um curso talvez que você precise ter a presença efetiva do professor, então, poderia ser todo on-line se você pudesse nivelar os alunos, assim, ah, quem já sabe inglês poderia fazer um curso todo on-line, mas na turma tinha muita diferença, tinha gente que sabia muito e tinha gente que não sabia nada, então, por isso que eu acho que tem que ter essa divisão mesmo , de ser uma parte on-line e ter uma parte presencial porque a presença do professor ainda é muito importante pra você tirar as dúvidas, porque eu vejo até em outras matérias mesmo, eu estudando em casa, tem dúvidas que às vezes, eu vou procurar, "ah tenho uma dúvida" vou perguntar pra um amigo na internet, aí eu vou tentar escrever a dúvida, às vezes você não... é diferente, você não consegue se expressar da mesma forma que seria se você tivesse assim de cara pra um professor e conseguisse explicar... porque às vezes o professor sabe a sua dúvida, aí você começa a falar, mas às vezes você não consegue se expressar direito, mas ele já fala assim "ah já sei qual é a sua dúvida, sabe, vou tirar sua dúvida, já sei o que você tá pensando..." na internet não tem isso, sabe, é aquilo que você escreveu, se o professor entendeu, ótimo, se não, você vai acabar ficando com a dúvida.

R: Então você acha que a educação semipresencial tem mais vantagens que a educação totalmente on-line, totalmente a distância?

L: Com certeza. E eu tenho uma, a esposa do meu primo, ela já fez faculdade, é formada em nutrição, e aí ela resolveu fazer biologia, acho que é pelo CEDERJ, só que

é toda on-line e ela vai lá só pra, às vezes tem umas aulas práticas, que é necessário nesse curso, e vai lá pra fazer avaliação, ela fala "olha você tem que dar graças a deus que você tá na faculdade, que você tem um professor pra tirar suas dúvidas, porque é muito complicado educação a distância porque não ter a presença do professor é muito difícil". E acho que no on-line é muito assim ah eles dão os textos, ela fala assim "ah eles dão os textos, dão a apostila pra gente estudar e isso aí, se você leu bom, se você não leu o problema é seu ." Só que acaba que quando é presencial o professor tem um acompanhamento da turma, ele sabe "ah eu posso dar esse tipo de texto? Eu posso dar toda essa quantidade de texto?" Tem um acompanhamento melhor, esse contato assim é muito importante. E só dela falar essas coisas que "ah que você tem que dar graças a deus que tem um professor" eu imagino porque ela fala que tem muita dificuldade e ás vezes chega na prova tem uma pergunta que ela fala assim "pô o professor deu isso? Isso tava nas apostilas?" Coisas que assim, ela falou "ah se eu tivesse um professor se eu pudesse.... é.... tido a oportunidade de tirar as dúvidas realmente... que é claro que pode tirar as dúvidas no fórum e tudo, mas ela fala que não é a mesma coisa.

R: Você acha que a presença do professor no ambiente on-line não é significativa tanto quanto presencialmente?

L: Com certeza. Não tenho dúvidas. Eu acho.... tem que ser isso, porque às vezes você não.... E a gente vê muito.... Quando eu dei monitoria pra esse pessoal que vinha com dificuldade, até em variação mesmo, eles vinham com dificuldade em termos de texto, eles tem muita dificuldade, assim, às vezes eles até sabem o conteúdo, mas não sabem colocar no papel, e quem sabe o conteúdo, mas não sabe colocar aquela dúvida no papel, na escrita, como é que fica, sabe? Acho que ainda tem muito essa dificuldade de você conseguir colocar o que você acha, conseguir colocar no papel.... é... e aí é claro que a presença do professor é importante, mas às vezes ele pode entender a sua dúvida como outra coisa, não entende assim, exatamente aquilo que você tá perguntando. É importante o papel do professor, mas acho que ele ainda não consegue superar a presença física....isso...

R: Só pra terminar: Você me disse no início que você vai ser professora, você tem quase certeza que você vai trabalhar em sala de aula. Você usaria a educação semipresencial nas suas aulas?

L: Usaria. Eu lembro que quando eu fiz o trabalho relacionado... mesmo sendo do Inglês II, eu lembro que na época pensei em relação a isso...acho que seria... porque na escola onde eu estudei era assim, a gente tinha as aulas e meio que como atividade complementar a gente às vezes tinha algumas idas à informática e a gente sempre ia pra fazer, sei lá, aula de artes, nunca relacionado à essa área de línguas. Acho que seria uma boa oportunidade, ainda mais eu vejo, no inglês que as aulas da escola eram muito maçantes, às vezes o conteúdo não é tão grande e o professor fica embromando na sala. Eu acho que trazer essa estratégia de levar o aluno pra sala de informática, o aluno já adora quando sai da sala de aula, né, quando vai pra informática e tudo... e trazer atividades assim que mexem com a internet, e eu acho que trazer mais atividades assim, em termos do conteúdo da área deles, assim, trazer textos que falem de rede social, trazer textos mais atuais, que eles vão entender e podendo relacionar isso com a matéria, no ambiente on-line, seria ótimo. Eu, assim, como aluna, se eu tivesse essa oportunidade eu ia adorar porque você sai da sala de aula, assim daquele ambiente maçante, daquela coisa e às vezes fazer uma atividade diferente, é muito bom. Mas, assim, sempre como uma atividade complementar, nunca substituindo o papel do professor.

R: Você acha que complementar é nesse sentido, é ser uma coisa a mais e não substituir?

L: É, seria uma coisa diferente, mas não no sentido de substituir totalmente, seria complementar mesmo.

R: Entendi. Então, avaliando de uma maneira geral, essa sua experiência foi positiva ou negativa?

L: Foi positiva, positiva até pra... eu pensando em ser professora no futuro, até pra pensar nessas iniciativas mesmo de fazer atividades diferentes, de usar o ambiente virtual com uma outra opção pros alunos, sem ser os livros e a sala de aula. Foi, com tudo, foi positiva.

L: Que bom. Você quer falar mais alguma coisa que você acha importante?

L: Não, não, acho que eu falei tudo.

R: Obrigada!

ANEXO 15 - Entrevista da Juliana

R: Então, vamos lá... essa foi a primeira vez que você teve experiência com a educação a distância?

J: Foi, nunca tinha visto, nunca tinha lidado com isso até então.

R: E qual era o conceito que você tinha sobre a educação a distância, quando você escutava falar educação a distância, o que que você achava que era?

J.: Achava que era alguma coisa de fato distante, você não tinha muito contato, era você com você mesmo e você estudava por si próprio e na verdade na tinha muita ajuda, mas eu acho que a ajuda nesse é diferente, é um pouco diferente por conta dos fóruns que a gente tem a oportunidade de conversar com o outro porque quando só joga os arquivos, eu acho que acaba ficando um pouco vago, quando você tem uma oportunidade de troca, acho que funciona melhor, eu acho que funcionou pra gente por conta disso, a gente tinha troca além da aula que a gente tinha...

R.: Por causa da interação?

J.: Isso...

R.: Porque na verdade, quando a gente ouve falar de educação a distância a gente acha que é aquela coisa que a gente nunca vai lá, né? Essa modalidade de fato existe, mas essa experiência que você teve a gente chama de modalidade semipresencial. Você já conhecia?

J: É... que a gente tem uma parte que faz as coisas na aula né? Uma parte presencial e a outra parte a gente tem as atividades a cumprir na internet, virtualmente...

R.: E o que que você achou dessa experiência?

J.: Eu achei válido, achei válido porque por exemplo, quanto aos textos, quanto as leituras a gente na verdade dividia, a gente tinha a oportunidade de ter acesso... eu acho que assim... hoje em dia a gente tem... tudo que ta ligado à internet a gente tira um...assim quem utiliza de forma correta tira um bom proveito, então, por exemplo, os textos que a professora... a professora postava os textos, aqui a gente tem todos os textos que você me mostrou aqui, a gente tinha aqui, então as vezes a gente lia em casa, fazia o exercício, não precisava trazer a apostila, eu acho que facilita um pouco quando a aula é

semipresencial, o curso é semipresencial, facilita bastante esse jogo de... a questão dos textos mesmo, do material fica mais acessível.

R.: Você achou então que foi uma experiência positiva?

J.: Sim.

R.: E o que que você achou que não foi legal, que não funcionou bem ou que dificultou de alguma forma, qual foi o ponto negativo dessa experiência?

J.: A princípio foi difícil mexer no sistema porque tem muitos comandos e...

R.: O lay-out?

J.: É… tinha muitos comandos e aí, se eu não me engano a gente ficou uma aula tentando mexer e aí toda aula a gente tinha um problema ainda com a plataforma, a gente não sabia mexer, aí, não sei também, mas, por, assim tirando pela minha experiência depois de algum tempo a gente conseguiu mexer, mas por exemplo, até então eu não conseguia mudar minha foto, entendeu? Teve gente que mudou, mas eu não consegui, então a dificuldade mesmo foi com o programa, mas nenhum outro ponto negativo que eu vi...

R.: Não? Entendi... Você acha que o ambiente presencial e a plataforma e o ambiente on-line estavam relacionados de alguma forma?

J.: Sim, sempre, sempre que a professora dava o texto na mesma semana ela postava ali e aí a gente abria o fórum sobre aquilo então tava sempre muito ligado uma coisa a outra até quando a gente montou, se eu não me engano a gente montou um glossário e aí no glossário sempre as pessoas iam montando de acordo com o texto que a gente tava lendo quando a gente via uma palavra diferente e aí a gente acabava fazendo de acordo com o que a aula tava andando, a aula presencial, a gente acabou usando de forma gradual assim como a aula...

R.: Você acha então que eles eram complementares?

J.: Sim...

R.: Tinha uma relação de complementaridade?

L.: Isso... totalmente isso... eu acho que só a plataforma não ia fazer sentido, eu acho que de fato era só pra complementar a aula... facilitar... a plataforma era pra facilitar nossa aula presencial.

R.: Facilitar em que sentido?

J.: Facilitar no sentido da gente, por exemplo, quando a gente vinha pra cá (laboratório de computadores) aí a gente tinha acesso, né, na (xxx) nem tanto porque eu acho que quando eu fiz a gente não tinha essa sala ainda, mas quando eu fiz o Instrumental II a gente tinha aula aqui então a gente tinha acesso direto a plataforma, a professora dava a aula e a gente usava os textos aqui conectado na plataforma, a professora postava, a gente usava o texto, ao mesmo tempo a gente abria a discussão, ela deixava exercício pra gente fazer e a gente corrigia na outra aula, então facilitava muito porque a gente não ficava naquela coisa de "ah Xerox, não sei o que, esqueceu a Xerox..." não tinha desculpa, a gente tinha acesso, todo mundo tinha acesso, a turma toda tinha aqui, tinha a questão de "ah não tinha computador", tinha computador aqui, então facilitou completamente, acho que facilita até mais pra professora, que os alunos ficam sem a desculpa..."ah não tenho..."

R.: Mas no caso do Inglês I, que vocês não tinham a aula aqui no laboratório, você acha que facilitou ainda assim, também?

J.: A gente não tava no laboratório, mas a gente recebia, mas aí deixou de facilitar menos porque na verdade a gente tinha que imprimir pra trazer pra aula né... no caso se a gente não tivesse que imprimir teria facilitado muito mais, mas ainda assim facilitou porque se você não viesse a aula, por exemplo e entrasse no moodle você conseguia tudo que a professora deu na aula por causa dos textos que ela postava no mesmo dia e sabia da aula seguinte porque tinha o cronograma e aí você se quisesse podia ir na pasta ou esperar porque ela postava sempre, na semana.

R.: Então você acha que essa complementaridade dos ambientes era uma questão prática ou eles também estavam relacionados em termos de conteúdo, do que a professora estava dando na sala de aula, ou era mesmo só isso que você ta falando de ter uma praticidade?

J.: Eu vejo mais pelo lado da praticidade, mas eu acredito que tenha alguma coisa do conteúdo porque a gente trabalhou muito com gêneros textuais e aí acabou que no fórum a gente usava o gênero textual, as vezes no glossário a gente usava um outro gênero textual, quando a gente tinha que discutir alguma coisa a gente acabava botando em prática a questão dos gêneros, quando a gente tinha que ler por exemplo, tinha fórum que a gente, que a professora dava, propunha alguma coisa pra gente fazer e a gente acabava tendo que ir atrás de algum gênero textual na própria internet pra poder

dar a resposta do fórum então acho que tinha algum conteúdo englobado nisso mas que assim, funcionou de forma não tão exposta pra gente... a professora sabia o que ela queria com aquilo mas eu por exemplo não vejo tanto conteúdo assim...

R.: Ta... então na tua percepção, o lado positivo e a complementaridade dos ambientes estava na questão prática, do acesso...?

J.: Isso... sim....

R.: Você....é...o feedback que eu tive de alguns alunos que participaram que a questão da carga horária foi um ponto negativo, porque as pessoas acharam que a plataforma adicionou uma carga de trabalho, enfim, algumas pessoas se sentiram sobrecarregadas por causa das atividades da plataforma. Qual a sua impressão sobre isso?

J.: eu acho que no primeiro a gente ficou mesmo, com bastante coisa porque a gente tinha duas aulas, a gente tinha as duas aulas presenciais e a ainda tinha as atividades. No segundo a gente tinha uma aula, se eu não me engano e a outra aula era... então, foi assim, a professora fazia uma aula era presencial a outra aula era virtual, a gente tinha que fazer as atividades do Moodle, mas no primeiro de fato a gente ficou com duas aulas e ainda tinha as coisas do moodle pra fazer, então era mais corrido mais desesperador, a gente ficou com bastante coisa pra fazer, mas eu não sei se isso é muito problemático não, pra mim não foi tão problemático assim, mas de fato era uma carga bem grande de coisas pra fazer, porque as vezes era um texto, tinha um exercício e aí esse exercício a gente tinha que fazer pra entregar na próxima aula e ai a gente tinha que participar do fórum e a gente tinha que fazer bastante coisa e aí era bastante coisa mesmo pra fazer, mas tinha que fazer...

R.: Como em várias outras disciplinas...

J.: isso... como em várias outras disciplinas..

R.: Olha só Letícia... vamos falar um pouquinho agora das atividades. A plataforma tinha basicamente as atividades que ela dava em sala que você podia imprimir, as atividades do Ingrede, os fóruns, o glossário e a wiki., Então vamos por partes... o que você achou das atividades do Ingrede em termos de conteúdo, de nível de dificuldade, de agregar ao que tava sendo trabalhado em sala de aula presencial?

J.: Eu achava as atividades do Ingrede, que é o CD, então, elas eram mais tranqüilas que as da sala...

R.: Eram mais fáceis?

J.: Eu achava mais fáceis, eu não sei se eram porque eu já tinha um pouco de facilidade por causa do inglês, mas eu achava elas mais fáceis do que as atividades que a professora propunha pra gente em sala, mas então eu tinha facilidade de fazer, as atividades, eu fazia e depois a gente botava no fórum pra discutir as atividades e tal, as vezes a professora perguntava em sala, então eu acho as atividades mais fáceis, não acho as atividades do Ingrede tão difíceis, mas estão sempre ligadas a a aula...

R.: Em que sentido?

J.: Sempre que a professora, por exemplo, ela, esse texto, essa unidade 1, aí a gente fazia a unidade 1, o texto que ela dava sem sala, tinha alguma coisa a ver, sempre, o conteúdo não era assim muito diferente, tinha sempre alguma coisa a ver, se era interpretação, a atividade do IngRede era interpretação, se era sobre o abstract, a atividade do Ingrede tinha alguma coisa de abstract envolvido, nunca era diferente, então a gente já tinha base, até quem nunca teve contato tinha base do que era pra fazer, se tivesse dificuldade também tinha oportunidade de perguntar.

R.: Então estava relacionado com o presencial?

J.: Tava...

R.: E os foruns? Como foi a utilização dos fóruns?

J.: Ah... os fóruns foi legal porque a gente trocava experiência, na verdade a gente tinha, as vezes, quando a gente tinha um problema, uma dificuldade, se bem que a professora instigava mais, então ela propunha né a atividade no fórum e a gente começava aí as vezes alguém que postou primeiro, aí a gente olhava o que a pessoa tinha feito e fazia e aí a gente tava sempre buscando fazer alguma coisa diferente porque normalmente quem postava por último já tinha que olhar o que as outras pessoas tinham feito, pra depois fazer e não repetir, então isso levava a gente a pesquisar muitas das vezes né, aconteceu desse que eu tava vendo aqui agora de ser a terceira a responder então eu tive que ir na internet, olhei os dos dois colegas que tinham feito antes pra não fazer igual, pra pesquisar, pra botar uma informação diferente pros que vierem depois lerem, então era de troca, acho que os fóruns eram de troca e teve fórum de duvidas, a gente quando tinha problema, a gente usava o fórum...

R.: E você utilizou?

J.: Não, eu não utilizei o fórum pra dúvidas não, mas eu, todos os outros de atividade, a gente fazia, eu fiz.

R.: Também estava relacionado com a aula presencia?

J.: Tava sim.

R.: Entendi. E o glossário? Como é que funcionava o glossário?

J.: O glossário funcionava da forma que eu falei, a gente lia o texto, e aí o texto que a gente lia naquela semana a gente procurava as palavras que assim a gente nunca tinha ouvido falar, nunca tinha escutado, nunca tinha lido e aí, mas que poderiam ser palavras chaves do texto e aí a gente procurava uma definição em algum outro glossário, em algum dicionário e aí postava no nosso glossário de acordo com os texto que a gente tinha lido e aí quando alguém não soubesse, teria oportunidade de procurar no glossário pra ver se alguém já tinha citado a mesma palavra....

R.: E a wiki? Você lembra como funcionou?

J.: hum...

R.: A gente dividiu a turma em grupos, um grupo era notícia, o outro era ensaio, o outro era artigo e resenha...

J.: Isso. A gente falou dos... cada grupo fez a... cada grupo fez um resumo, não sei como é que fala, fez um tutorial daquele tema... olha na wiki, acho que foi mais pro final do curso, o problema é que tem muito tempo e eu não lembro muito de como é que a gente fez isso...

R.: Você quer entrar aí?

J.: Se puder...

R.: Você lembra qual era o seu grupo?

J.: Acho que o meu foi ensaio. A wiki eu acho que pra gente que fez não, assim, como já estava no final do curso a gente não utilizou muito, a gente já tinha estudado na verdade esses gêneros textuais então a gente.... (é o meu foi ensaio) aí a gente já tinha estudado essas coisas, já tinha lido sobre, a professora já tinha falado sobre, então na verdade a gente resumiu o que a gente já tinha visto e colocou aqui, mas eu acho que a wiki pode funcionar a longo prazo pra outras turmas que venham a utilizar...

R.: Pra referência?

J.: Pra referência... igual a gente usa a Wikipédia mesmo, então essa wiki pode funcionar pra outras turmas, não sei se nós fomos o primeiro a fazer a wiki... é... então... aí... pra gente como tava no final já...

R.: Você diz que vocês não utilizaram no sentido de que vocês não usaram pra estudar ou pra aprender sobre?

J.: Isso... isso... nesse sentido. A gente, por exemplo, no caso de pesquisa, a gente não usou a wiki pra pesquisar pra fazer a prova, por exemplo, que a gente já tinha visto isso, já tinha o material conosco, mas acho que pra outra...

R.: Mas você acha que pode, por exemplo, ter sido uma forma de vocês consolidarem o que vocês já tinham aprendido?

J.: Ah isso foi. Com certeza. Porque a gente já tinha visto e aí na verdade a gente pegou o que a gente tinha, acho que a gente acrescentou alguma coisa ou pouco coisa, no ensaio a gente não acrescentou muita coisa, se eu não me engano a gente usou textos de revista que a professora falava muito em sala então a gente já tinha as referências, a gente só concretizou isso né... reduziu, resumiu, e colocou aqui como se fosse alguma coisa que alguém possa usar...

R.: Você acha que a wiki complementou o que vocês tinham visto na aula presencial?

J.: Ah sim né? Fez a gente provar que a gente tava fazendo... na verdade a wiki, como é que eu posso dizer? Foi o nosso resumo da aula presencial, cada grupo resumiu, a gente viu esses gêneros e aí a gente botou na wiki o que a gente tinha visto na aula presencial, então com certeza complementou, era um resumo da aula.

R.: Você acha que podia ter sido diferente de alguma forma essa relação de complementaridade da aula presencial com o ambiente on-line? Essas relações que você ta me falando aí, você acha que alguma coisa podia ter sido diferente?

J.: Ah.... eu acho que a questão do glossario podia ter começado desde o princípio, né porque se tivesse começado a gente teria muito mais informação no glossário, porque se não me engano o glossário começou pela metade do curso, então o glossário podia ter começado no inicio. Essa questão da wiki, caso tivesse outras informações poderiam ter sido postadas pra nós, que aí a gente teria acesso a essas informações, mas não sei, deixa eu ver... acho que só isso, poderia ter mudado. Ah, as atividades do Ingrede, as vezes a gente tinha três módulos pra fazer então acho que em

uma semana a gente podia ter dividido, a professora podia ter dividido e botado cada semana uma unidade, eu não sei se foi porque o tempo fico curto, ou se foi porque também a gente tava se adaptando a plataforma e aí tinha semana que a gente tinha três unidades pra fazer, então dividir as unidades, eu não sei se porque as unidades correspondiam ao que ela tava falando e aí cabiam três unidades naquele tema, mas tinha semana que eram três unidades e aí isso poderia mudar, mas acho que só foi isso.

R.: Então pelo que você ta me falando, a percepção principal que você teve é que realmente a plataforma tava complementar a aula presencial?

J; Ah sim... eu não via a plataforma como uma coisa separada...independente... não...não... tudo que a gente tinha na aula presencial a gente tinha aqui então eu não via a plataforma como só isso e ta tudo certo não... até porque a gente vinha pra aula porque só o texto a gente tira as nossas conclusões, a gente vinha pra aula pra saber a opinião da professora, saber o que ela tinha a acrescentar naquele texto e aí a gente trocava porque a gente fazia o exercício, e aí a mesma coisa a gente fazia na plataforma, trocava pelos fóruns, então eu acho que era muito uma funcionava pela outra, a aula pela plataforma, a plataforma ajudava na aula, assim...

R: Bacana. Vamos retomar aqui, quando você escreveu seu portfólio, no final, a gente tem essa parte aqui que faz uma avaliação da plataforma, essa parte final aqui, avaliação geral do ambiente virtual de aprendizagem... aqui primeiro você escreveu assim: "o ambiente virtual da plataforma moodle como complemento de aprendizagem de Inglês Instrumental I foi uma experiência totalmente válida" é... ta batendo com o que você falou, "como eu já disse funcionou como um complemento das aulas presenciais com a professora e não substitui. Tudo que eu aprendi em sala de aula procurava aplicar quando fazia as unidades do Ingrede." É mais ou menos isso que você ta me passando aí... então vamos lá... como ponto positivo você colocou "a flexibilidade do acesso que nos permitiu realizar as tarefas no horário que fosse melhor para nós, participação ativa da professora comentando nos fóruns, incentivava a participação e a possibilidade de obter as atividades da aula presencial também para download." É exatamente o que você pensa, você mudou alguma coisa?

J.: Não, não... acho até que eu falei isso... que a professora instigava e a gente logo depois começava a comentar e a facilidade, a praticidade pra poder fazer

download, não ter que imprimir e não ter que fazer qualquer outra coisa pra Xerox, essas coisas...

R.: E aí como ponto negativo “muitas atividades tanto on-line como presencial e com isso o tempo ficou um pouco escasso, o que levou algumas vezes a realizar as atividades on-line com um pouco de pressa, logo com um pouco de desatenção.” Essa foi a tua impressão imediata, que você, logo que você terminou o que você achou...

J.: Isso aí é primeiro período, né? Isso aí é um pouco de que... ta fazendo tudo né?...

R.: Você acha que de repente hoje em dia você nem teria essa sensação assim de acúmulo de coisas?

J.: Não...não...acho que não. Porque depois a gente faz no terceiro período nove matérias e fiz tudo, tinha que fazer tudo, não tinha jeito, tinha que fazer da melhor forma então acho que hoje eu não teria essa impressão de o tempo, com certeza, ficava encolhido, não tinha muito tempo, mas a questão das atividades, tinha que fazer, tinha que fazer e acabou né? Mas pode ser que isso tenha acontecido de fato, a questão da desatenção, de ter feito com pressa, tipo as atividades do Ingrede porque como eu sabia fazer e eu fazia rápido porque pra acabar logo, com certeza deve ter passado alguma coisa ou outra por causa de desatenção e tal...

R.: E aí como sugestão você colocou exatamente isso, “dividir a carga de horas do curso de língua instrumental em aulas presenciais e não presenciais para que ambas possam ser bem aproveitadas.”

J.: No II a gente fez isso, se eu não me engano.

R.: Você acha que de repente a carga horária foi um fator negativo?

J.: É acabou ficando bastante atividade, muita atividade. E aí normalmente as pessoas têm aquela coisa de “ah curso instrumental... tanta coisa pra fazer de instrumental, não sei o que, mas é instrumental...” e aí fica aquela coisa né?

R.: As pessoas acham que por ser instrumental não tem tanta importância?

J.: É, mais light... e aí a carga horária ficou bem grande, bastante coisa pra gente fazer então...

R.: Entendi. Então olha só, você acha que essa experiência influenciou de alguma forma no seu modo de aprender, de estudar, mudou de alguma forma?

J.: Mudou de forma que eu tinha que aplicar, resumir a aula que eu tinha e tentar aplicar no moodle, então, as vezes eu tava né fazendo as atividades do moodle com os textos da aula presencial, que tinha os comentários da professora e alguma outra coisa, ou então as vezes eu, a gente... o que mudou é que a gente nunca tava com o moodle só aberto, a gente tava com o moodle aberto e as vezes o google, tinha que pesquisar alguma coisa, as vezes um dicionário, a gente tinha que fazer, que postar no glossário, então o que mudou é que com a plataforma a gente nunca usa só a plataforma, a gente usa a plataforma e sempre mais alguma coisa, a gente usa o Google, usa o dicionário porque precisa pra acompanhar os textos, nos próprios exercícios do Ingrede as vezes tinha palavra que a gente nunca tinha visto e aí tinha que usar o dicionário de qualquer forma então a gente... o que mudou é que a gente tava sempre pesquisando pra poder postar as coisas no moodle, pra poder fazer as atividades, então nunca só o moodle, então tava sempre a atividade de pesquisa né, sempre assim...

R.: Você acha então que de alguma forma ampliou?

J.: Com certeza porque, assim, no primeiro período, no primeiro semestre da faculdade você entra com aquela visão da escola, não sei o que, e aí você dá de cara com o moodle né, que você tem que estar fazendo as atividades e ao mesmo tempo você tem que estar pesquisando se não você não faz as atividades de forma proveitosa, você não consegue êxito e você escreve qualquer coisa no fórum, então tava sempre fazendo as atividades e pesquisando pra ver se tinha pelo menos falado alguma coisa coerente com o que tava perguntando, então sempre pesquisa, essa questão de estudo e pesquisa pra um aluno do primeiro semestre é bem válido.

R.: É... é essencial. Então você ta no quarto período né?

J.: To no quinto, começando...

R.: Você vai ser professora, né? Você utilizaria a modalidade semipresencial nas suas turmas, nos seus cursos, como professora?

J.: Acredito que sim, acredito que é bastante... pela questão da praticidade, com certeza, acho até que tem outros professores usando e aí funciona muito bem pela questão da praticidade, de dar acesso ao aluno as atividades de forma... assim... na hora que puder, na hora que ele conseguir ter acesso a internet, ele tem acesso as atividades, então eu acho que usaria sim, pela questão da praticidade, acho que os fóruns pela questão da troca, a professora na verdade se torna mais acessível, que a professora tem

acesso, você tem acesso, todo mundo tem acesso, todo mundo participa, então fica mais acessível, não fica a professora tão distante, a professora não fica tão distante da gente, então eu acho que funciona bem por causa dessas coisas, eu acho que eu adotaria sim.

R.: Você quer falar mais alguma coisa, sobre essa experiência? Não? Muito obrigada!!!

ANEXO 16 – Plano de curso/ ementa da disciplina

Universidade Federal do Rio de Janeiro
Faculdade de Letras
Departamento de Letras Anglo-Germânicas
Setor de Língua Inglesa

PLANO DE CURSO

Disciplina	Código	Ano/Período	Horário	Professor
Instrumental 1 – Letras 60 h/a	LEI	20011/1	Segunda e quarta 07:30 – 09:20	

OBJETIVOS
Geral ✓ Desenvolver capacidades lingüístico-discursivas e estratégicas na língua inglesa que levem o graduando a inferir, compreender, tomar posições, negociar significados e estabelecer inter-relações entre os saberes produzidos nessa língua estrangeira nos diversos gêneros discursivos que circulam na sua área de formação e/ou atuação. **Específicos** ✓ Sensibilizar o aluno em relação às estratégias sócio-lingüísticas que podem ser desenvolvidas para construir e negociar sentidos nos diversos gêneros das esferas jornalística, publicitária, educacional, acadêmica e literária que circulam na sua área de saber. ✓ Analisar os diversos gêneros a serem trabalhados durante o curso na sua materialidade lingüística – escolhas e marcas discursivas, gramaticais e lexicais, de forma a propiciar a compreensão da estrutura interna do gênero. ✓ Promover reflexão constante sobre o desenvolvimento do processo de leitura de forma a tornar o aprendiz mais consciente do próprio processo de aprendizagem, desenvolvendo nele a autonomia e, portanto, a capacidade de detectar e buscar soluções para problemas identificados no seu processo de leitura. ✓ Relacionar o processo de leitura na LE com as atividades acadêmicas e profissionais de que o aluno participa na sua vida acadêmica de forma a promover a transposição do conhecimento da área e de mundo para o processo de construção da leitura na LE, permitindo a participação mais efetiva do aprendiz na sua área de atuação.

CONTEÚDO PROGRAMÁTICO		
Conteúdo	**Etapas/Tarefas**	**Nº. de aulas**
Apresentação do plano de curso Levantamento de necessidades e expectativas	Apresentação, discussão e definição de caminhos para construção do conhecimento no curso Questionário voltado para levantamento de expectativas e necessidades	2
Definição de gênero e reconhecimento de gêneros discursivos diversos	Atividade voltada para definição do conceito de gêneros discursivos e reconhecimento de gêneros diversos	2
Desenvolvimento de estratégias de leitura	Atividades voltadas para o desenvolvimento de estratégias de leitura como previsão, inferência contextual, *skimming*, *scanning*, criação/verificação de hipóteses, relação entre elementos verbais e não verbais entre outras.	6

Gêneros da esfera publicitária	Atividades voltadas para compreensão e análise de anúncios publicitários institucionais	6
Gêneros da esfera jornalística	Atividades voltadas para compreensão e análise de gêneros que circulam na esfera jornalística: manchete, editorial, colunas diversas, notícias, charges, quadrinhos, artigos de interesse geral, artigos de divulgação científica	10
Gêneros da ordem do expor	Atividades voltadas para compreensão e análise de gêneros da ordem do expor: verbetes de dicionário e de enciclopédia	08
Gêneros da esfera literária (da ordem do narrar e relatar)	Atividades voltadas para compreensão e análise de gêneros da esfera literária, especialmente com predominância da capacidade de narrar e relatar: fábula, lenda, contos de fada, relatos de viagem, biografia e autobiografia.	10
Gêneros da esfera acadêmica	Atividades voltadas para compreensão e análise de gêneros da esfera acadêmica: resumo, pôster, testes de língua instrumental	16
Auto-avaliação	Atividades voltadas para auto-avaliação da compreensão escrita durante o curso	2
TOTAL		62

METODOLOGIA

- ✓ Levantamento das reais necessidades dos alunos e expectativas em relação ao curso.
- ✓ Elaboração de seqüências didáticas para se trabalhar os diversos gêneros textuais que circulam na área de atuação do graduando.
- ✓ Atividades de compreensão e interpretação diversas.
- ✓ Diários reflexivos de leitura.
- ✓ Roteiro de leitura.

AVALIAÇÃO

- ✓ A construção do processo de leitura será avaliada ao longo do curso por meio dos diários reflexivos, atividades com roteiro de leitura e duas avaliações ao longo do curso.

REFERÊNCIAS

Suportes teóricos centrais

CELANI, M. A. A.; DEYES, A. F.; HOLMES, J. L.; SCOTT, M. R. *ESP in Brazil – 25 years of evolution and reflection.* São Paulo: Editora da PUC-SP e Mercado de Letras, 2005.

CELANI, M. A. A.; FREIRE, M.; RAMOS, R. C. G. (Orgs.). *A abordagem instrumental no Brasil: um projeto, seus percursos e desdobramentos*. São Paulo: Editora da PUC-SP e Mercado de Letras, 2009.

DIONISIO, A. P.; MACHADO, A. R.; BEZERRA, M. A. (Orgs.). *Gêneros textuais & ensino.* Rio de Janeiro: Editora Lucerna, 2002.

DOLZ, J.; SCHNEWULY, B. Gêneros e progressão em expressão oral e escrita – elementos para uma reflexão sobre uma experiência suiça (francófona). In Dolz, J.; Schnewuly, B. et al. *Gêneros Orais e escritos na escola*. Tradução e organização de Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004.

KARWOSKI, A. M.; GAYDECZKA, B.; BRITO, K. S. *Genêros textuais: reflexões e ensino*. União da Vitória, PR: Kaygangue Gráfica e Editora Ltda, 2005.

Materiais Didáticos

MENEZES, V. (Org.). Inglês Instrumental 1. CD-Room desenvolvido pelo Projeto IngRede – Inglês em Rede. Editora UFMG.

SOUZA, A. G. F.; ABSY, C. A.; COSTA, G. C.; MELLO, L. F. *Leitura em língua inglesa: uma abordagem instrumetal.* São Paulo: Disal Editora, 2005.

Sites e fontes diversas na Internet relacionadas à área de Letras.

AVISOS IMPORTANTES:

- ✓ Outras referências, além das mencionadas acima, podem ser acrescentadas no decorrer do curso.
- ✓ O material para cada aula será sempre disponibilizado na pasta com antecedência. É fundamental **providenciar as cópias antecipadamente e sempre trazer o material solicitado para as aulas.**
- ✓ Se por qualquer razão ou circunstância houver a necessidade de faltar no dia de uma avaliação previamente agendada, a professora deverá ser notificada com antecedência.
- ✓ Nota mínima para aprovação: 5,0
- ✓ Freqüência mínima: 75%