

# ATIVIDADES *ONLINE* E ESTILOS DE APRENDIZAGEM: REFLEXÕES SOBRE COMO CONTEMPLAR AS DIFERENÇAS INDIVIDUAIS DOS ALUNOS EM AMBIENTES VIRTUAIS DE APRENDIZAGEM

PATRÍCIA LANA PINHEIRO GUERREIRO

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE)  
Campus de Caucaia  
<patricialanap@gmail.com>

**Resumo.** Este artigo tem por objetivo verificar se as atividades propostas na Aula 1 da disciplina *Língua Inglesa 3B - Compreensão e produção escrita*, do curso virtual de Licenciatura em Letras-Inglês da Universidade Federal do Ceará (UFC), levam em consideração os diferentes estilos de aprendizagem dos alunos. Essas atividades são veiculadas em um ambiente virtual de aprendizagem (AVA) chamado Solar, que se configura como espaço capaz de oferecer opções diversas de tarefas aos participantes do curso, podendo atender às suas diferenças individuais. Foi realizado um estudo de caso dessas atividades, cuja análise pauta-se pelos pressupostos teóricos de Pallof and Pratt (2004) sobre estilos de aprendizagem, e por teorias de metodologia de ensino de línguas estrangeiras e de Educação a Distância (EaD). Os resultados mostram que não são oferecidas opções de atividades para os alunos as escolherem de acordo com o que lhes for mais pertinente, e que uma mesma atividade pode contemplar alunos que possuem diferentes estilos de aprendizagem. No caso das atividades dessa disciplina em específico, foram identificados os estilos visual-verbal e interpessoal-relacional.

**Palavras-chaves:** Estilos de aprendizagem. Atividades *online*. Ambientes virtuais de aprendizagem.

**Abstract.** This article aims at verifying whether the online activities proposed in the first class of the Written Production and Comprehension subject, which belongs to the virtual undergraduation course in English Language of the Federal University of Ceará, take into account different learning styles of the students, as they are delivered in a virtual learning environment (VLE) called Solar. A VLE is configured as a space capable of providing diverse options of tasks to the course participants, in a way it may be possible for them to meet their individual differences. We conducted a case study to analyze these activities based on the theoretical assumptions of Palloff e Pratt (2004) on learning styles, as well as on theoretical frameworks about foreign language teaching and distance education. The results show not only that options are not offered to the students so that they can choose activities according to what is most relevant to them, but also that one single activity can include students who have different learning styles. Considering the activities of this subject in particular, the styles identified are the visual-verbal and the interpersonal-relational ones.

**Keywords:** Learning styles. Online activities. Virtual learning environments.

## 1 INTRODUÇÃO

A constante mudança da sociedade exigiu a criação de novas tecnologias, as quais passaram a ser usadas nas mais diversas situações cotidianas. No âmbito educacional, esse processo não ocorreu de maneira diferente. Em uma era em que as pessoas se encontram cada vez mais engajadas em atividades multifacetadas e em que tempo e espaço se configuram como relativos, é cres-

cente a demanda por uma qualificação semelhante à dinâmica da própria sociedade. Surge, então, a proposta da Educação a Distância (EaD), visando a atender ao maior número de indivíduos localizados em diferentes partes do globo e em horários irregulares.

Essa modalidade educacional, que, no Brasil, tomou maiores proporções a partir da Lei de Diretrizes e Bases (LDB) de número 9.394, de 1996, aposta em atividades

que estimulam, ao mesmo tempo, a autonomia e a interação entre os participantes de cursos oferecidos semi-presencialmente ou completamente a distância. Os cursos vinculados a tal modalidade podem ser ministrados de várias maneiras, como pelo ensino por correspondência, via rádio, via programas de televisão (PETERS, 2001) e, mais recentemente, por meio da rede mundial de computadores.

Neste trabalho, em específico, o foco incide sobre a educação *online*, por ser desenvolvida somente via Internet, consistindo em

[...] uma modalidade de educação a distância realizada via internet, cuja comunicação ocorre de forma síncronas ou assíncronas [sic]. Tanto pode utilizar a internet para distribuir rapidamente as informações como pode fazer uso da interatividade propiciada pela internet para concretizar a interação entre as pessoas, cuja comunicação pode se dar de acordo com distintas modalidades comunicativas (ALMEIDA, 2003, p. 332).

Neste artigo, analisam-se atividades disponibilizadas em 2010 para o curso de Licenciatura em Letras-Inglês em um ambiente virtual de aprendizagem (AVA) chamado Solar, vinculado ao Instituto Universidade Virtual da Universidade Federal do Ceará (UFC), em uma parceria com a Universidade Aberta do Brasil (UAB).

A UAB foi criada em 2006 com vistas a oferecer cursos de licenciatura e demais cursos superiores, cursos de formação de professores e de capacitação de dirigentes e de trabalhadores da educação básica, além de propor a criação de um sistema nacional de educação superior a distância. Sua criação está em consonância, portanto, com duas das características fundamentais da EaD: a oferta de ensino a uma população numerosa, com o objetivo de democratizá-lo, e a flexibilidade de espaço, assistência e tempo (BORGES; BORGES; RUIRATO, 2004).

Como se trata de uma área em expansão, muitas pesquisas têm sido desenvolvidas. Aqui, o recorte dado recai sobre aquelas que dizem respeito a estilos de aprendizagem em EaD, como se pode ver pelos exemplos seguintes. Belhot e Kalatzis (2006) discorrem sobre os diversos estilos de aprendizagem existentes e sobre como esses estilos podem otimizar a aprendizagem dos alunos, alegando que a EaD, em específico o ensino mediado por computadores, é capaz de estimular suas habilidades e competências, por meio das possibilidades de uso que as tecnologias da informação e comunicação (TICs) oferecem, já que “sistemas multimídia podem

ser poderosas ferramentas de ensino para se alcançar a maioria dos estilos de aprendizagem, pois elas permitem o uso das mais diversas mídias” (p. 9).

O artigo de Martins et al. (2003) também trata dos diferentes estilos de aprendizagem na EaD, mas sob a ótica da interdisciplinaridade de várias tecnologias, com o intuito de se personalizar o ensino a partir da identificação do padrão do aprendiz a partir de um sistema tutor inteligente, denominado STI - ou seja, por tutores informatizados na Internet -, cuja base é uma rede neural artificial.

A dissertação de Granito (2008) aborda os diferentes estilos de aprendizagem vinculados aos recursos utilizados em dois AVAs, visando à qualidade dos mesmos, que são o Moodle e o Laboratório Virtual de Estatística, conhecido por LaVie. Os resultados mostram que há uma relação positiva entre os estilos de aprendizagem e os recursos escolhidos pelos participantes nos AVAs pesquisados, o que possibilitou o desenvolvimento de um protocolo de atividades de e-learning que estimulasse e favorecesse os diferentes estilos de aprendizagem, e que auxiliasse no planejamento de programas em EaD.

Este trabalho, que é um estudo de caso, assemelha-se principalmente ao último mencionado, devido à observação da relação existente entre estilos de aprendizagem e atividades postadas em AVAs. Porém, o foco é outro, por se voltar para o layout de um ambiente virtual de aprendizagem e verificar se o mesmo, sabendo-se de sua capacidade de hospedar materiais diversos, considera os diferentes estilos de aprendizagem dos alunos nas atividades nele propostas. Encontra-se nesse quesito a sua relevância, pela necessidade de se valorizarem as diferenças individuais apresentadas pelos alunos, de modo que o ensino ocorra da forma mais significativa possível.

O objetivo deste estudo, portanto, consiste em analisar se as atividades *online* disponibilizadas na Plataforma Solar para o curso de Licenciatura em Letras da UFC Virtual levam em conta os diferentes estilos de aprendizagem dos seus alunos. Devido à escassez de espaço, limitamo-nos a analisar a primeira aula da disciplina “Língua Inglesa 3B - Compreensão e produção escrita”.

Para nortear o(a) leitor(a) quanto à investigação desses aspectos, dividimos o presente artigo em três diferentes seções além da Introdução, das Considerações Finais e das Referências: 1) Visões sobre o processo de ensino-aprendizagem; 2) Metodologia; e 3) Análise dos dados.

## 2 VISÕES SOBRE O PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM

Nesta seção, apresentam-se diferentes concepções sobre o processo de ensino-aprendizagem de maneira geral e também voltado à aprendizagem de línguas, bem como questões relacionadas às particularidades da EaD e ao estilo de aprendizagem dos alunos.

### 2.1 Abordagens de ensino e aprendizagem

“[...] é inegável que a educação não pode ser analisada isoladamente, sem considerarmos a sociedade-cultura envolvida nem tampouco seu momento histórico, com todos os seus efeitos sobre os indivíduos” (SANTOS, 2005, p. 28)

Sabe-se que, ao longo do tempo, com as mudanças que são peculiares à própria sociedade, houve também mudanças relacionadas ao processo de ensino-aprendizagem, que é formado por características essencialmente sociais por envolver, necessariamente, diferentes indivíduos, no caso alunos e professores. Esse processo, portanto, “é composto de duas partes: ensinar, que exprime uma atividade, e aprender, que envolve certo grau de realização de uma tarefa com êxito” (SANTOS, 2005, p. 28).

Concebe-se como lugar próprio para tal processo a escola e, normalmente, associa-se a ela a figura do professor como participante central responsável por transmitir os conhecimentos acumulados pela humanidade, de maneira sistemática e lógica (SAVIANI, 1984), aos seus estudantes, muitas vezes considerados receptáculos de conteúdos. Essa caracterização é própria da abordagem tradicional de ensino, na qual não se consideram os interesses dos alunos quanto ao que é trabalhado por se focar na figura do docente, tido como detentor do saber.

A abordagem tradicional também está presente nas metodologias de ensino de línguas estrangeiras (SILVEIRA, 1999), caracterizando-se por enfatizar o ensino da língua escrita em sua norma gramatical culta, por considerá-la superior à língua falada. Seus principais métodos são o Método da Gramática e Tradução e o Método da Leitura. No entanto, em acompanhamento às mudanças na própria sociedade, outras abordagens foram criadas, como a estrutural e a comunicativa.

A abordagem estrutural parece privilegiar a produção oral, embora trabalhe a partir do desenvolvimento das quatro habilidades exigidas no estudo de uma língua - compreensão oral, expressão oral, capacidades de leitura e de escrita. Contudo, isso acontece de maneira

mecânica e restrita a algum tipo de estrutura, o que faz jus ao nome da abordagem<sup>1</sup>.

Já a abordagem comunicativa<sup>2</sup> surge parecendo romper com os paradigmas estruturais e tradicionais no ensino de línguas. Essa abordagem preocupa-se, primordialmente, com a realização de atos comunicativos em sala de aula, em que se preza pela interação entre colegas e professor no ambiente de ensino-aprendizagem, além de considerar o erro como importante variável no processo de aprender.

Ao longo das análises dos dados, vê-se um entrelaçamento das metodologias de ensino supramencionadas, pelas quais este estudo se pauta. Porém, não basta conhecer as abordagens de ensino-aprendizagem existentes, e sim continuar em uma caminhada que culmina em outra modalidade de ensino, denominada Educação a Distância<sup>3</sup> (EaD), vista a seguir com maior profundidade.

### 2.2 A EaD como modalidade de ensino

Falar de Educação a Distância implica falar, também, do desenvolvimento da tecnologia, pois sem a mesma é impossível conceber uma modalidade de ensino que supere tempo e espaço entre seus participantes. Sendo assim, a EaD favorece os estudantes no quesito flexibilidade e gerenciamento de seu tempo de estudo, sendo preferencialmente voltada para o público adulto devido à responsabilidade que a mesma requer, já que o aluno precisa desenvolver autonomia para conduzir suas atividades a contento.

A data de origem da EaD não é exata. É atribuída à Antiguidade, com as cartas de Platão aos seus discípulos e com as epístolas de São Paulo endereçadas a comunidades da Ásia Menor, com o intuito de instruí-las a viver em um ambiente mais favorável. Mais tarde, já no século XVIII e caracterizando a primeira geração da EaD, foram consideradas como primeira mídia oficial as correspondências intercambiadas utilizadas com fins didáticos por escolas de diferentes países (SOUZA, 2008).

No entanto, é a partir do século XX e de sua velocidade em inovações tecnológicas que a EaD se es-

<sup>1</sup>Conforme Silveira (1999), na abordagem estrutural, são utilizados textos relacionados à vida cotidiana e exercícios de repetição, como *drills*, para que se fixe o conteúdo dado em aula. Seus métodos são o método audiolingual ou áudio-oral, o método estruturo-situacional e o método estruturo-global audiovisual. Vale ressaltar que, aqui, detemo-nos à exposição de três abordagens, somente.

<sup>2</sup>Os métodos de ensino pertencentes a ela são o método funcional-nocional e aqueles condizentes ao ensino instrumental de língua estrangeira.

<sup>3</sup>Adota-se, neste trabalho, apenas a expressão “Educação a Distância”, não entrando nos pormenores das distinções existentes entre “Ensino a Distância” e EaD.

tabeleceu com maior firmeza. O rádio, a TV e outras tecnologias passaram a ser usados como meios de comunicação para que o ato de educar não se restringisse apenas à escola. Algumas universidades se destacaram nesse processo, como a *Open University*, da Inglaterra, e a *Fernuniversität*, da Alemanha, abrindo espaço para a segunda geração da EaD (SOUZA, 2008).

Na década de 1980, surge a terceira geração da EaD, em que outras mídias foram incorporadas à educação, como recursos multimídia em forma de vídeo, CD-ROM e *softwares*, ainda hoje bastante utilizados. E, a partir da década de 1990, entra em cena a quarta geração da EaD, com o que é até hoje dominante nessa modalidade de ensino: a Internet e as TICs (SOUZA, 2008).

Todas essas tecnologias atuam com um propósito comum, que é levar o ensino a diferentes localidades a partir da superação do limite do espaço físico da sala de aula entre professor e aluno, e do tempo determinado de estudo, como se observa nas tradicionais aulas da modalidade presencial. Como postulam Barrett e Sharma (2007, p. 11),

O computador é usado para possibilitar a comunicação entre dois grupos (professor e aluno, por exemplo) separados pelo tempo, distância ou ambos. Oferecer um curso com uso de tecnologias permite aos estudantes e professores mais flexibilidade com relação a tempo e lugar<sup>4</sup>.

O próprio Ministério da Educação, por meio do decreto no 5.622, de 19 de dezembro de 2005, em seu artigo 1º, caracteriza a EaD como

[...] modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com estudantes e professores desenvolvendo atividades educativas em lugares ou tempos diversos (BRASIL, 2005).

A EaD, portanto, dispõe de características peculiares, que a distinguem da educação presencial, bem como da abordagem tradicional de ensino. Vale ressaltar que a EaD pode ser realizada sob diferentes formas, havendo cursos ministrados 100% a distância e outros em que há uma mescla entre EaD e educação presencial.

<sup>4</sup>Tradução livre do seguinte trecho: “The computer is used to enable communication between two groups (teacher and learner, for instance) separated by time, distance or both. Supporting a course with technology can allow learners and teacher more flexibility in both time and place” (BARRETT; SHARMA, 2007, p. 11).

E, dentre as características peculiares à EaD, podemos mencionar: a) o ensino passa a ser centrado no aluno; b) o professor assume papel de motivador do processo de ensino-aprendizagem virtual; c) a comunicação pode ocorrer de maneiras diversas, como por meio de material impresso, da telemática - que inclui a Internet, a hipermídia, o uso de *softwares* e de CD-ROMs, dentre outros - e também por meio da tutoria, cuja função é mediar a interação entre o ambiente presencial e o virtual; d) a estrutura e organização dos materiais e de sua distribuição, bem como a organização das informações e dos processos de avaliação, deve ser desenvolvida no início da programação de algum curso em EaD (LAN-DIM, 1997). Aqui, discorrer-se-á sobre a EaD mediada pelo uso de computadores e da Internet. Por isso, outra característica igualmente importante e bastante peculiar à EaD são os Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVAs), apresentados a seguir com maiores detalhes.

### 2.3 Os Ambientes Virtuais de Aprendizagem

Em tempos em que a tecnologia avança em largos passos, o computador passou a ser o grande mediador da comunicação estabelecida nos cursos ministrados a distância. Segundo Barrett e Sharma (2007, p. 103), “um ambiente virtual de aprendizagem é uma plataforma baseada na WEB que foi formulada para auxiliar os professores no gerenciamento de cursos educacionais *on-line*”<sup>5</sup>.

Ainda segundo os autores, os AVAs são constituídos por ferramentas de comunicação, como e-mails e fóruns de discussão, e também por ferramentas que organizam a condução e a administração de um curso. Portanto, os AVAs são ambientes “vazios”, ou seja, eles são alimentados com os conteúdos que devem ser direcionados a cada curso em específico, e esses conteúdos são elaborados por uma equipe que atua com os professores desses cursos.

Normalmente, os AVAs são utilizados por universidades que ministram cursos a distância. Neste estudo, são analisadas atividades disponibilizadas na plataforma Solar (<<http://www.solar.virtual.ufc.br/>>), em que a Universidade Federal do Ceará (UFC) oferece seus cursos a distância por meio do Instituto Universidade Virtual (<<http://www.virtual.ufc.br/>>).

Esses ambientes possuem uma série de vantagens, pois unificam várias ferramentas em uma única plataforma, como *blogs*, *wikis*, fóruns, *chats* e *sites* que podem hospedar material para os cursos. Por meio dos

<sup>5</sup>Tradução livre do seguinte trecho: “A virtual learning environment is a web-based platform designed to support teachers in the management of online educational courses” (BARRETT; SHARMA, 2007, p. 103).

AVAs, também é possível entrar em contato com todos os participantes de um curso, ou seja, eles são um fator facilitador para que os cursos *online* se concretizem, pois tornam a navegação segura e a participação de alunos e professores menos complicada (BARRETT; SHARMA, 2007).

Assim sendo, os AVAs possibilitam que várias atividades sejam inseridas em um mesmo ambiente, o que pode contemplar e atender à heterogeneidade dos alunos, algo que dificilmente uma sala de aula presencial pode realizar. Vejamos, então, algumas concepções sobre diferenças individuais de aprendizagem e estilos de aprendizagem.

## 2.4 Estilos de aprendizagem

Os alunos podem manifestar diferentes estilos de aprendizagem, mas ainda não está comprovado se alguns estilos se relacionam a uma aprendizagem mais rápida do que outros. Existem vários estudos sobre o assunto, como os de Reid (1987, apud ELLIS, 1994), que os classifica em quatro modalidades de aprendizagem perceptuais: aprendizagem visual, como ler tabelas; aprendizagem auditiva, como aprender ao ouvir CDs, conferências ou outros materiais de áudio; aprendizagem cinestésica, que envolve respostas físicas; e aprendizagem tátil, que ocorre quando se aprende “com as mãos”, tocando objetos.

Palloff e Pratt (2004) também apresentam diferentes classificações quanto aos estilos de aprendizagem e de forma mais aprofundada do que Reid (1987): visual-verbal, quando os estudantes têm preferência por ler as informações disponibilizadas; visual-não-verbal ou visual-espacial, quando eles preferem trabalhar com figuras que representem a informação, como gráficos ou diagramas; auditivo-verbal ou verbal linguístico, que é quando preferem ouvir o material a que têm acesso; tátil-cinestésico ou corporal cinestésico, que é quando se identificam mais com atividades práticas e físicas; lógico-matemático, quando se identificam com números e com atividades mais lógicas e racionais; interpessoal-relacional, que ocorre quando se percebe a preferência por trabalhar com outras pessoas; e intrapessoal-relacional, que ocorre quando o aluno trabalha bem em equipe ou sozinho.

Quanto ao aluno virtual, há estudos que discorrem sobre seu estilo próprio de aprendizagem, como bem diz Tapscott (2010, apud KUHN, 2011) ao se referir à preferência deles de poderem ter liberdade de escolha e novas possibilidades de interação, trabalho e socialização a partir do que a Internet e as TICs têm a oferecer.

Percebe-se que os alunos diferem enormemente em suas preferências para aprenderem uma segunda língua,

mas isso não quer dizer que uma seja melhor ou mais eficiente do que outra. Todavia, para que se possibilite uma aprendizagem significativa (ROGERS, 1977), é relevante fazer um levantamento das necessidades e interesses dos alunos e levar em conta seus estilos para que o ensino possa ser mais efetivo.

## 3 METODOLOGIA

Esta pesquisa possui caráter exploratório e bibliográfico. Exploratório porque busca informações sobre um dado fenômeno ou assunto, e bibliográfico porque se baseia em referências publicadas para responder ao problema de pesquisa.

Já o método utilizado é o estudo de caso, por nos aprofundarmos no conteúdo de apenas uma aula para investigar se as atividades propostas levam em conta os diferentes estilos de aprendizagem dos alunos. Pautamo-nos pelos estudos sobre estilos de aprendizagem de Palloff e Pratt (2004) em nossas análises e, a partir deles, averiguamos quais os estilos de aprendizagem foram contemplados nas atividades propostas na aula investigada. Vale ressaltar que o estilo tátil-cinestésico não foi considerado em nossas análises por se tratar de uma disciplina a distância.

## 4 ANÁLISE DOS DADOS

As seis aulas da disciplina “Língua Inglesa 3B - Compreensão e produção escrita” do curso virtual de Licenciatura em Letras-Inglês da UFC pertencem ao terceiro semestre do curso e são divididas em quatro tópicos cada uma, seguindo um padrão. Somente a sexta aula se difere das demais, por apresentar cinco tópicos e por consistir em uma revisão. Devido ao pouco espaço, analisa-se, aqui, a primeira aula somente. Por uma questão de organização, as considerações aparecem antes das figuras.

### Tópico 1

A Figura 1 traz a palavra da coordenadora da disciplina em forma de vídeo e também informações em linguagem verbal, o que atenderia tanto aos alunos de estilo visual-verbal quanto àqueles de estilo auditivo-verbal.

Na Figura 2, há algumas imagens que possuem caráter meramente ilustrativo: dois ícones com o símbolo da bandeira da Grã-Bretanha, em alusão à língua inglesa, porém sem explicações sobre eles na página de instruções; e uma imagem de aperto de mãos em alusão à amizade, tampouco possuindo papel primordial no entendimento da mensagem. Percebe-se que tanto os exemplos quanto as explicações recorrem apenas à

ATIVIDADES ONLINE E ESTILOS DE APRENDIZAGEM: REFLEXÕES SOBRE COMO CONTEMPLAR AS DIFERENÇAS INDIVIDUAIS DOS ALUNOS EM AMBIENTES VIRTUAIS DE APRENDIZAGEM

linguagem verbal, atendendo, assim, somente ao estilo de aprendizagem visual-verbal.



Figura 1: Tópico 1 - Palavra da coordenadora da disciplina.

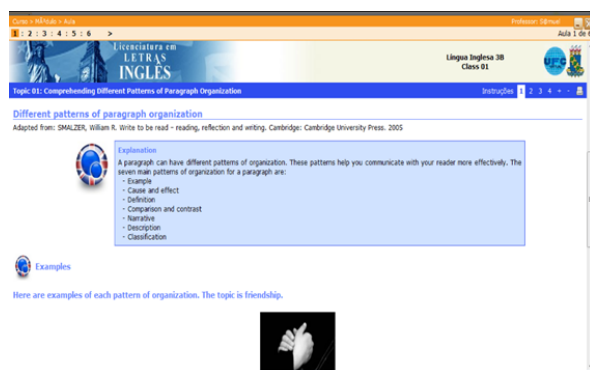


Figura 2: Tópico 1 - Explicações sobre diferentes padrões de organização de parágrafos e exemplos.

As Figuras 3 e 4 são bastante semelhantes. Tentou-se, com elas, mostrar a dinamicidade do AVA, porque o aluno pode clicar em abas diferentes para ver outras explicações e exemplos, sem precisar mudar de página ou de lição. É um recurso prático e difícil de ser visualizado no papel. É a partir da Figura 4 que visualizamos as atividades propostas na lição 1, que são o objeto desta pesquisa. Nota-se que não há escolhas para o aluno. A única saída é resolver os exercícios que lá estão propostos, e que são somente aqueles. Eles estão em linguagem verbal, o que abrange apenas o estilo de aprendizagem visual-verbal.

O mesmo pode se dizer da Figura 4. O exercício a ser resolvido se assemelha ao da aba anterior, pela leitura de um trecho pequeno, seguido de um exercício de múltipla escolha e de outro de resposta discursiva. Não há imagens ou qualquer material de áudio ou vídeo.

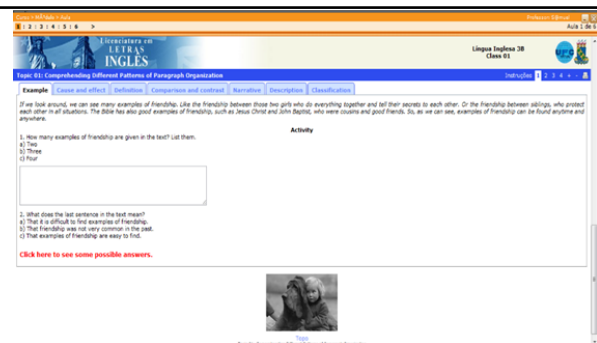


Figura 3: Tópico 1 - Exemplo de atividade sobre padronização de organização de parágrafos (aba "Example").

correspondente. Então, como na Figura 3, preza-se pelo estilo visual-verbal de aprendizagem.



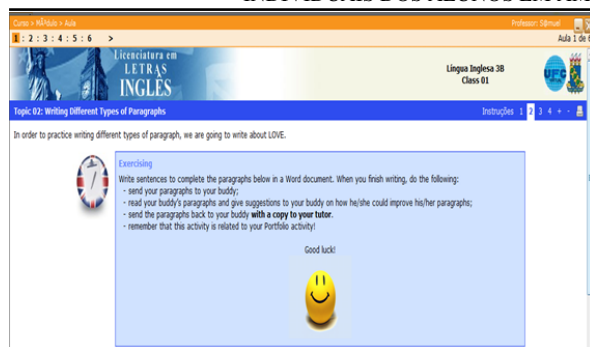
Figura 4: Tópico 1 - Exemplo de atividade sobre padronização de organização de parágrafos (aba "Cause and Effect").

## Tópico 2

Na Figura 5, aparece, novamente, um ícone com a bandeira da Grã-Bretanha ao fundo, porém com uma prancheta na frente, indicando que exercícios devem ser resolvidos, novamente sem menção de instruções sobre o que querem dizer esses ícones. De caráter meramente ilustrativo, aparece a imagem do smiley logo após a mensagem de "Boa sorte" para se resolver o exercício, a qual está em linguagem verbal, favorecendo, então, o estilo de aprendizagem visual-verbal do aluno. Nos enunciados, há estímulo para que haja interação entre os colegas, já que é solicitado dos participantes que enviem suas produções uns aos outros e deem sugestões sobre as mesmas, favorecendo o estilo de aprendizagem interpessoal-relacional.

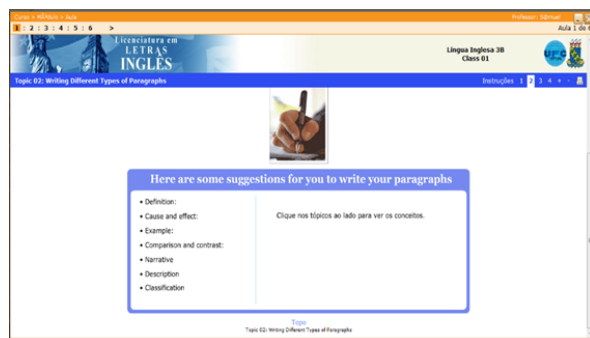
Na Figura 6, vemos a imagem de uma mão segurando uma caneta, o que parece apenas aludir, com fins

## ATIVIDADES ONLINE E ESTILOS DE APRENDIZAGEM: REFLEXÕES SOBRE COMO CONTEMPLAR AS DIFERENÇAS INDIVIDUAIS DOS ALUNOS EM AMBIENTES VIRTUAIS DE APRENDIZAGEM



**Figura 5:** Tópico 2 - Exercício para praticar a escrita de diferentes tipos de parágrafo.

ilustrativos, ao fato de que o exercício é sobre uma produção escrita. Nessa figura aparecem apenas dicas de como o aluno pode proceder para criar seus parágrafos, revisando o que foi visto no tópico anterior. Essas dicas são dadas em linguagem verbal, o que privilegia o estilo de aprendizagem visual-verbal.

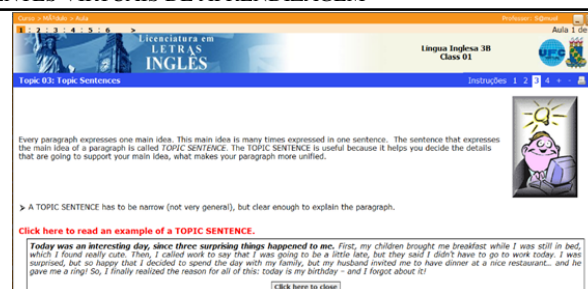


**Figura 6:** Tópico 2 - Sugestões para escrever parágrafos.

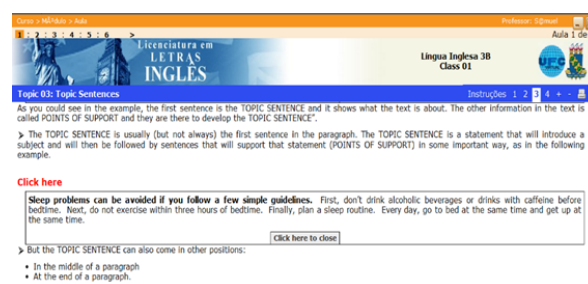
### Tópico 3

Na Figura 7, recorre-se à linguagem verbal para se explicar como funcionam e o que são os tópicos frasais. A única imagem disponibilizada também parece possuir efeito ilustrativo, em uma correlação com as ideias introduzidas pelos tópicos frasais em cada parágrafo. Portanto, o estilo de aprendizagem visual-verbal é o que aqui se evidencia.

Na Figura 8, ocorre o mesmo com a Figura 7. A diferença é porque não há imagens e porque há a presença de um texto interativo, que permanece escondido até que o aluno vá em “clique aqui”. Esse recurso dá mais animação ao AVA e pode servir para chamar mais a atenção do aluno. Entretanto, o uso da linguagem verbal é o que prevalece, favorecendo, destarte, o estilo de aprendizagem visual-verbal.



**Figura 7:** Tópico 3 - Explicação e exemplo sobre tópicos frasais.



**Figura 8:** Tópico 2 - Exercício para praticar a escrita de diferentes tipos de parágrafo.

A Figura 9 se assemelha à Figura 8. Há também textos interativos com explicações das duas circunstâncias - que aparecem em abas diferentes - em que os tópicos frasais podem ser empregados no meio de parágrafos. Quanto às imagens, aparece, mais uma vez, um *smiley* associado à mensagem de “boa sorte”, e mais um ícone com a imagem da bandeira da Grã-Bretanha ao fundo, mas com imagens de engrenagens à frente para anunciar um *link* em que o aluno deve clicar para resolver um exercício.

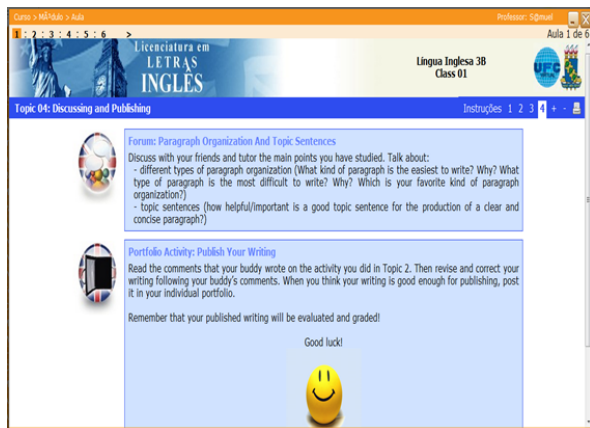
### Tópico 4

A Figura 10 lança mão de ícones e de uma imagem do mesmo modo como foi relatado em figuras anteriores. Há dois ícones com a figura da bandeira da Grã-Bretanha ao fundo: um com alguns bonequinhos na frente, indicando o Fórum de que o aluno deve participar, e outro com uma pasta na frente, indicando a atividade avaliativa de Portfólio. A imagem em questão novamente é o *smiley* associado à mensagem de “boa sorte”. Quanto às atividades, a explicação das mesmas ocorreu inteiramente em linguagem verbal, favorecendo o estilo de aprendizagem visual-verbal. Porém, tanto no Fórum como no Portfólio, os alunos são estimulados a interagir com os demais participantes do grupo. No caso do Fórum, a interação pode ocorrer de forma mais explícita se houver réplicas e tréplicas sobre



**Figura 9:** Tópico 2 - Exercício para praticar a escrita de diferentes tipos de parágrafo.

uma dada postagem, que é acessível a todos. Se houver uma postagem apenas e se não se obtiver retorno de ninguém, não há interação realmente estabelecida. Cumpre-se um mero papel de postagem de atividade. No caso do Portfólio, essa interação é mais reservada, mas, se ocorrer a contento e se houver efetiva participação, a mesma pode ser bastante produtiva. Ambas as atividades, portanto, favorecem, também, o estilo de aprendizagem interpessoal-relacional.



**Figura 10:** Tópico 2 - Exercício para praticar a escrita de diferentes tipos de parágrafo.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Falar de Educação a Distância em tempos de tanta tecnologia implica falar, necessariamente, do uso de computadores e da Internet como os grandes suportes para que essa modalidade de ensino possa se configurar

como possível, atingindo um número cada vez maior de pessoas que se encontram nas mais diversas localidades.

O estudo em questão se restringe ao universo de atividades destinadas ao terceiro semestre do curso de Licenciatura em Letras-Inglês da UFC Virtual e postadas em um AVA chamado Solar. O objetivo consiste na verificação da relação entre as atividades propostas e os estilos de aprendizagem dos alunos como aliada à efetivação de uma aprendizagem significativa, o que não impede realização de estudos posteriores sobre o assunto, e o que tampouco verifica a aprendizagem dos estudantes independentemente dos seus estilos de aprendizagem.

Como é possível notar a partir das análises realizadas, as atividades da primeira aula da disciplina “Língua Inglesa 3B - Compreensão e Produção” levam em consideração dois estilos de aprendizagem, sendo que o primeiro aparece com maior frequência: o estilo visual-verbal, em que o aluno se identifica mais com a leitura dos conteúdos, e o estilo interpessoal-relacional, em que o aluno se mostra apto a trabalhar em equipe.

Todavia, não há, nessa aula, opções de exercícios que pudessem satisfazer às necessidades e diferenças dos participantes do curso, que se veem obrigados a realizar os exercícios propostos, identificando-se com eles ou não. Nota-se que um mesmo exercício pode contemplar mais de um estilo de aprendizagem, mas isso não leva em consideração o fato de poder haver alunos que possuam estilos diferentes dos mencionados acima.

Isso vai contra a riqueza de possibilidades que um AVA tem a oferecer por ser capaz de hospedar atividades de toda sorte, dando aos alunos leques de escolhas e maior diversidade de tarefas. Essa diversidade pode beneficiá-los não só quanto ao quesito dos diferentes estilos de aprendizagem, como também por poder tornar o processo de ensino-aprendizagem mais interessante e quicá mais significativo, a partir do rompimento com a monotonia normalmente vista no ensino presencial, e que pode se manifestar também no ensino a distância.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, M. E. B. Educação a distância na internet: abordagens e contribuições dos ambientes digitais de aprendizagem. *Educ. Pesquisa*, v. 29, n. 2, dez. 2003. Acesso em maio de 2010. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1517-97022003000200010&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022003000200010&lng=pt&nrm=iso)>.

BARRETT, B.; SHARMA, P. *Blended learning: using technology in and beyond the language classroom*. Oxford: Macmillan Books for Teachers, 2007.

- BELHOT, R. V.; KALATZIS, A. C. Estilos de aprendizagem e educação a distância: perspectivas e contribuições. In: *Anais do XIII SIMPEP*. Bauru: [s.n.], 2006. Acesso em junho de 2011. Disponível em: <[http://www.simpep.feb.unesp.br/anais/anais\\_13/artigos/600.pdf](http://www.simpep.feb.unesp.br/anais/anais_13/artigos/600.pdf)>.
- BORGES, J. G.; BORGES, L. G.; RURATO, P. Características essenciais do ensino a distância. In: UNIVERSIDADE DE AVEIRO. *Anais da conferência eLES '04, eLearning no Ensino Superior*. Aveiro, 2004. Acesso em maio de 2011. Disponível em: <<http://www2.ufp.pt/~lmbg/com/eLes04%20paulorurato.pdf>>.
- BRASIL. Decreto nº 5622, 19 de dezembro de 2005. Regulamenta o art. 80 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Poder Executivo, Brasília*. dez. 2005. Seção 1, p. 1.
- ELIIS, R. *The study of second language acquisition*. Oxford: Oxford University Press, 1994.
- GRANITO, R. A. N. *Educação a distância e estilos de aprendizagem: elaboração de um protocolo de qualidade para ambientes virtuais de ensino*. 2008. Dissertação (mestrado) — Universidade de São Paulo - Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade de Ribeirão Preto, Ribeirão Preto, 2008. Acesso em junho de 2011. 257f. Disponível em: <<http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/96/96132/tde-29042008-104506/pt-br.php>>.
- KUHN, L. B. C. T. *FrancoClic on-line: compreendendo o modelo pedagógico do curso Reflets-Brésil*. Dissertação (Mestrado) — Universidade Federal de Uberlândia - Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos, 2011. 129f.
- LANDIM, C. M. M. P. F. *Educação à distância: algumas considerações*. Rio de Janeiro: [s.n.], 1997.
- MARTINS, W.; MEIRELES, V.; MELO, F. R. de; NALINI, L. E. G. Estilos de aprendizagem em educação a distância. In: *Anais do X Congresso Internacional de Educação a Distância*. Porto Alegre: [s.n.], 2003. Acesso em junho de 2011. Disponível em: <<http://www.abed.org.br/congresso2003/docs/anais/TC24.pdf>>.
- PALLOFF, R. M.; PRATT, K. *O aluno virtual: um guia para trabalhar com estudantes on-line*. Porto Alegre: Artmed, 2004.
- PETERS, O. *Didática do Ensino a Distância*. São Leopoldo: UNISINOS, 2001.
- REID, J. The learning style preferences of esl students. *TESOL Quarterly*, v. 21, p. 87 – 111, 1987.
- ROGERS, C. R. *Tornar-se pessoa*. São Paulo: Martins Fontes, 1977.
- SANTOS, R. V. Abordagens do processo de ensino e aprendizagem. *Interação*, v. 11, n. 40, p. 19 – 31, 2005. Acesso em junho de 2011. Disponível em: <[ftp://www.usjt.br/pub/revint/19\\_40.pdf](ftp://www.usjt.br/pub/revint/19_40.pdf)>.
- SAVIANI, D. *Escola e democracia*. São Paulo: Cortez, 1984.
- SILVEIRA, M. I. M. *Línguas Estrangeiras: uma visão histórica das abordagens, métodos e técnicas de ensino*. Maceió: Catavento, 1999.
- SOUZA, G. M. *Teorias de aprendizagem em um curso de educação a distância: um estudo de caso*. Dissertação (mestrado em Tecnologia) — Centro de Educação Tecnológica Paula Souza, São Paulo, 2008. Acesso em junho de 2011. 124 fl. Disponível em: <[http://www.centropaulasouza.sp.gov.br/Posgraduacao/Trabalhos/Dissertacoes/DM\\_Tecn\\_Glaucemara%20M%20%20Souza.pdf](http://www.centropaulasouza.sp.gov.br/Posgraduacao/Trabalhos/Dissertacoes/DM_Tecn_Glaucemara%20M%20%20Souza.pdf)>.
- TAPSCOTT, D. *Entrevista com Don Tapscott*. 2010. Acesso em novembro de 2010. Disponível em: <<http://www.ciab.org.br/ciab2010/pt/pdfs/27.Fevereiro%202010.pdf>>.