

2012. O projeto TEXTÓN II para ensino de leitura em português: do Objeto de Aprendizagem único à adaptação ao AVA. Masello, Laura (dir.). *Lenguas en la región: integración, enseñanza y cooperación desde la universidad*. Mdeo: Mastergraf. ISBN: 978-9974-0-0880-9. pgs. 152-160.

**O projeto *Texton II* para ensino de leitura em português:
do Objeto de Aprendizagem único à adaptação ao AVA¹**

Laura Masello
Universidad de la República (UDELAR)
Centro de Lenguas Extranjeras (Celex)

No presente trabalho apresentamos alguns aspectos do projeto *Texton (Text-On line)* desenvolvido pelo Centro de Lenguas Extranjeras (Celex) da Universidad de la República. A primeira versão deste projeto para ensino de leitura em alemão e português foi realizada em 2003 como modalidade alternativa aos cursos tradicionais de ensino de leitura em língua estrangeira, devido ao número crescente de alunos inscritos cada semestre.

Com a criação do AVA na plataforma Moodle da universidade, a proposta inicial, elaborada como um Objeto de Aprendizagem (OA) único em formato *html*, foi atualizada mediante a adoção do programa *exe-learning* como recurso principal, além de outras ferramentas para a inclusão de elementos áudio e vídeo. Os fatores que determinaram a opção pelo novo desenho foram a granularidade, a interoperabilidade e a acessibilidade do recurso (Mendes 2004, Silveira 2008), de modo de permitir que cada unidade seja tratada como OA independente, facilitando sua modificação separadamente.

O projeto 2009, "*Texton II. Aprendizagem de línguas estrangeiras em ambientes virtuais*", reúne três aspectos orientados à produção de um material que contribua à diversificação da oferta educativa: a pesquisa sobre ensino de leitura em língua estrangeira, neste caso o português; a elaboração de material didático inovador sustentado teoricamente nessa pesquisa; a implementação do produto na modalidade de cursos semi-presenciais ou de aprendizagem independente (Bértoli 2004) de amplo acesso para os estudantes. A metodologia se inscreve na perspectiva de uma pedagogia que visa o desenvolvimento da autonomia e promove a tomada de decisões de cada estudante sobre seu próprio processo de aprendizagem.

¹ Este trabajo fue presentado parcialmente en el IV SIMPÓSIO PLE PARA HISPANOFALANTES, Universidad de Georgetown, Washington DC, 10 al 12 de marzo de 2011.

Antecedentes do projeto

Para contextualizar o surgimento da proposta, é preciso levar em conta que, desde 1991, esta unidade acadêmica da Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación oferece um amplo leque de cursos para todas as facultades da UDELAR. Com o decorrer dos anos, o interesse dos estudantes foi crescendo de modo tal que a matrícula massiva nesses cursos determinou a necessidade de restringir ou suprimir as vagas para os alunos de outras facultades, em particular no caso dos cursos de compreensão de textos. Este tipo de cursos são muito procurados por todos os estudantes em geral devido à exigência de proficiência em compreensão de textos em pelo menos uma língua estrangeira nos novos planos de estudos de graduação e de pós-graduação. No Celex éramos apenas seis professores, praticamente um por língua (alemão, francês, inglês, italiano, português), com dois ou três grupos cada um, freqüentados por uma média de 65 alunos. Estas condições desfavoráveis não permitiam o desenvolvimento coerente de uma metodologia de trabalho que requer, nestes cursos com objetivos específicos, a participação ativa do aprendiz.

Com o intuito de resolver estes problemas, uma equipe do Celex elaborou o projeto “Cursos semipresenciais de estratégias de abordagem de textos escritos em línguas estrangeiras”, que obteve financiamento da Comisión Sectorial de Enseñanza da Udelar em 2003. Esta iniciativa nos permitiu desenvolver a proposta chamada “*Texton*” (*Text on line*) em alemão e português, no formato *html*, cujo objetivo principal era oferecer uma solução aos estudantes que não podem assistir aos cursos para preparar o exame obrigatório de compreensão escrita por impedimentos horários ou por morar fora de Montevideú.

Descrição do projeto

Texton é uma proposta didática para a aprendizagem autodirigida de estratégias de leitura de textos de divulgação, jornalísticos, ensaísticos ou literários. As unidades virtuais são complementadas com fases presenciais de intercâmbios com os colegas e os professores. Buscamos alicerce teórico para nosso trabalho na abordagem sócio-construtivista de Vygotsky, segundo a qual a aprendizagem é um fenômeno social que se realiza na interação com os outros. Optamos pela modalidade semipresencial, que confere um lugar particular ao grupo de aprendizes como atores dos processos de uma aprendizagem colaborativa, tanto nos encontros presenciais como nos fóruns, e ao

professor como elaborador do material didático e orientador-facilitador no novo ambiente. Além do mais, conforme coloca Casanovas (2002), ao fornecer subsídios para o desenvolvimento de habilidades cognitivas, comunicativas e informáticas, o meio digital adquire na aula de língua estrangeira um caráter integrador, sendo que os aprendizes podem interagir com o conhecimento sem constrangimentos e de acordo com seus estilos de aprendizagem.

Textón I: Foco no material didático

O curso visa uma introdução à leitura de textos escritos originalmente em português, eventualmente com leves adaptações que os tornam mais adequados para o tempo dedicado a cada módulo. Por esta razão a elaboração do material didático ocupa um lugar central. A proposta se compõe de uma série de módulos organizados a partir de um texto, acompanhado de um conjunto de tarefas que orientam a abordagem. Para a resolução das tarefas, o programa propõe respostas possíveis ou sugestões que permitem conferir a compreensão do texto e a adequação das respostas do aprendiz.

Essa fase principal de abordagem da leitura vem complementada com indicações gramaticais, de léxico ou inclusive de elementos culturais que permitem abranger tanto as operações de alto nível quanto as de baixo nível de interpretação dos textos.

Para a descrição do programa, examinaremos a Unidade 1. Na barra de navegação aparece o desenho com os botões seguintes: *Preleitura*, *Verificando hipóteses*, *Leitura*, em espanhol pois são comuns aos outros cursos de línguas. Esse ambiente de trabalho inclui:

- A) Pré-Leitura nas primeiras unidades: o texto não é abordado diretamente mas através de estratégias de base cognitivista que se iniciam pela elaboração de hipóteses do aprendiz. O texto nem sempre é o ponto de partida: as Unidades 1 e 3, por exemplo, começam com o trabalho a partir da foto dos artigos.
- B) Texto: contém uma versão imprimível. Cabe destacar que o texto pode ser utilizado de três maneiras: com um formato o mais parecido possível ao original; como versão para imprimir; ou disponível à direita da tela como interface durante a realização das tarefas e exercícios.
- C) Leitura, com os sub-botões correspondentes às diferentes perguntas de compreensão. Estas vão aumentando e se subdividindo à medida que vai sendo

incorporado o estudo da argumentação. Daí a denominação de alguns espaços como “Leitura detalhada” ou “Análise da estrutura argumentativa”.

- D) Léxico: são tarefas que consistem na manipulação de palavras do texto para que o aprendiz construa as diferenças entre ambas as línguas e se aproprie a coexistência de termos transparentes ou semitransparentes, de falsos amigos e de confusões possíveis dentro do português.
- E) Gramática: consiste na apresentação combinada da elaboração de um corpus a partir de exemplos do texto, às vezes mediante a comparação com noções analisadas em um módulo anterior; tarefas para que o estudante elabore sua própria “gramática pedagógica”; e finalmente exercícios de aplicação. Atendemos assim a necessidade do estudante adulto, já observada nos outros tipos de cursos, de passar não apenas pela abordagem macro-estrutural do texto mas pela compreensão e a manipulação das micro-operações lingüísticas através da análise consciente do insumo lingüístico e metalingüístico, sempre a partir de uma perspectiva funcional integradora com relação à construção de sentidos.
- F) Links que se abrem ao passar o mouse por cima de alguma palavra, seja para explicar seu significado, ou para dar uma breve tradução, seja para explicar alguma noção de gramática da frase ou de gramática textual (por exemplo, “lide”, “articuladores”), ou finalmente alguma informação complementar cultural.

Textón II: Foco no processo de aprendizagem

Com a implementação de um campus virtual baseado na plataforma Moodle e o segundo financiamento obtido em 2009 para a segunda versão do projeto, *Aprendizagem de línguas estrangeiras em ambientes virtuais*, a proposta foi redesenhada para aproveitar as facilidades que este novo ambiente oferece. Nesse novo cenário, o Objeto de Aprendizagem² único no formato *html* foi substituído por outro que permite mais flexibilidade para o desenho e a exportação de recursos didáticos, i.e., facilita mudanças e atualizações futuras, publicação em linha e uso em diferentes plataformas. Por estas razões escolhemos o programa *eXeLearning* como ferramenta principal. Conjuntamente, foram utilizadas outras ferramentas de apoio para desenvolvimento de gráficos e edição de áudio e vídeo, na maioria software livre e gratuito.

² Objeto de aprendizagem: “qualquer recurso digital que possa ser utilizado ou reutilizado para o suporte ao ensino” (Wiley 2000 apud Silveira 2008:44).

Quais foram os avanços neste novo cenário? É possível ordená-los em torno de três aspectos:

I.- Melhoramento da proposta educativa e da qualidade das aprendizagens universitárias

Por um lado, o novo ambiente permitiu a inclusão das modificações surgidas nos últimos meses, à medida que a equipe docente foi descobrindo novas possibilidades informáticas que enriqueceram o programa. Trata-se, por exemplo, do aperfeiçoamento dos aspectos estéticos mediante o uso de programas mais recentes, que a equipe não conhecia no início do projeto, como o Inkscape para desenho gráfico e a criação de um Blog.

Por outro lado, acrescentamos um elemento que não formava parte da proposta pedagógica inicial, mas que contribui significativamente para o aprimoramento da didatização do material de compreensão leitora: a gravação audio dos textos com o editor de áudio Audacity, recurso que foi solicitado pelos próprios estudantes nas avaliações do programa, como ferramenta para ajudar na compreensão global dos documentos.

A configuração determinada pela incorporação dos novos elementos leva a uma “hibridação das formações” (Denise e Mangenot 2003; Quintin e Depoyer 2003 apud Degache 2006), em que o tipo de monitoramento também é modificado: os princípios metodológicos, em particular a opção entre aprendizagem reflexiva e aprendizagem implícita e, inclusive, entre aprendizagem transmissiva e aprendizagem ativa (Puren e al. 1998: 81); os recursos disponíveis e sua organização (acessibilidade); a relação entre aprendizagem presencial e aprendizagem a distância (Degache 2006).

II.- Impacto educativo

De acordo com as estatísticas e o crescimento do número de estudantes e de faculdades que procuram cursos no Celex, estimamos que a quantidade de alunos usuários do sistema poderia se multiplicar por dez, só nos cursos da Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación.

A esses números deve acrescentar-se a possibilidade de instrumentar cursos com o *Texton* em seus três idiomas em todas aquelas faculdades que já têm acordos com o Celex e que precisam oferecer cursos de compreensão de textos tanto para seus estudantes quanto para seus professores: Faculdade de Agronomia, Faculdade de Ciências Econômicas, Faculdade de Medicina, Faculdade de Química, etc. Mediante a instrumentação de programas de ensino de línguas a distância é possível se garantir a

igualdade de oportunidades para os estudantes que têm dificuldades geográficas ou horárias ou por causa do trabalho. Por outra parte, utilizando as possibilidades dos AVA, nossa Faculdade propõe uma solução extensível a universidade toda, colaborando desta maneira para aumentar o nível de alfabetização digital dos estudantes, professores e funcionários universitários.

III.- *Inovação na proposta de material didático com incorporação de TICS-AVA*

A primeira versão foi desenhada em um momento em que a Universidade ainda não tinha um campus virtual. Naquele momento, o formato *html* permitia o uso do programa nos computadores do próprio Celex. Com a implementação de um campus virtual e a incorporação da plataforma Moodle, outros fatores foram levados em conta para o novo cenário (Mendes 2004, Silveira 2008):

- Granularidade: i.e., a possibilidade de reutilização dos objetos de aprendizagem³;
- Interoperabilidade: o formato Scorm (*Sharable Content Object Reference Model*) permite acessar os objetos de ensino através das tecnologias da web, bem como integrá-los dentro de variados contextos de aplicação;
- Acessibilidade da ferramenta: pretendia-se uma ferramenta tecnologicamente aberta e gratuita (*open source*);
- Reticularidade: trata-se do conjunto de vínculos que podem ser ativados entre diferentes nós numa rede. Por exemplo: em um hipertexto, a passagem da forma escrita à forma oral ou visual de uma palavra ou de um texto, de sua forma em L2 à forma em L1, de sua forma lexicológica à forma enciclopédica, etc. (Puren 2001)

Qual a tipologia de tarefas? As atividades e tarefas foram adaptadas ao tipo de texto. Existem cinco tipos de propostas de trabalho para o usuário:

Perguntas de reflexão- Consistem de uma sugestão que norteia a preparação da leitura e das estratégias a serem utilizadas. Não está acompanhada de nenhuma resposta modelo, na linha da concepção construtivista da leitura, na qual o leitor vai construindo significados a partir de sua experiência como leitor e de seus conhecimentos e associações.

Perguntas semiabertas- Refere-se à compreensão global do texto e ocupa o lugar do diálogo que, na aula tradicional, visa à elaboração de hipóteses. Consiste na formulação de perguntas acompanhadas de um espaço onde o usuário pode escrever sua resposta. A validação ou invalidação das hipóteses aparece apertando o botão “Resposta aconselhada”:

³ O grão refere ao tamanho do módulo.

entende-se que não existe uma única leitura do texto, no entanto a resposta fornecida parece a mais adequada à intenção do autor.

Associação- Utiliza-se para o trabalho com o léxico, que é apresentado sob a forma de tarefas de construção de sentidos como, por exemplo, relacionar colunas de termos através de elementos não equivalentes gramaticalmente mas de significado parecido. Na primeira coluna aparecem expressões *não transparentes* do texto (de natureza gramatical diversa) e na segunda só verbos *transparentes* no infinitivo. Permite conferir, desfazer e fazer de novo a tarefa várias vezes antes de se obter a resposta. Os pontos adquiridos não têm valor avaliativo, mas indicativo para o próprio usuário. Exemplo:

Preenchimento de espaços- É utilizado para léxico ou gramática. O método de verificação consiste em que o programa só mostra as respostas corretas e dá a oportunidade de preencher novamente até que a solução for achada. Com relação ao trabalho com a Gramática, se faz a apresentação de um ponto gramatical concreto a partir de um corpus derivado do texto. Passa-se depois à elaboração da “Gramática do aluno”, em que o próprio usuário constroi seu quadro gramatical preenchendo os espaços incompletos das “contrações”, por exemplo.

Exercícios de mapeamento- É o tipo de dispositivo que melhor se utiliza dos recursos do ambiente, na medida em que o uso do mouse para salientar em cores elementos gramaticais ou lógicos (articuladores) permite uma visualização ótima do uso de determinados componentes gramaticais ou discursivos. Permite também uma rápida modificação dos erros. O usuário vai desenhando uma espécie de mapa do texto visto sob o ângulo do elemento estudado.

Análise da estrutura argumentativa.- A série de tarefas prevista neste espaço visa visualizar elementos do texto mediante recursos que permitem salientá-los, neste caso correspondentes à estrutura argumentativa em forma progressiva: primeiro a partir da noção de termos-chave ao nível da frase; em segundo lugar, utilizando-se da noção de rede semântica e sua função modalizadora ao nível do parágrafo; finalmente através da síntese de ambas as vias discursivas na rede de articuladores e o tipo de modalização discursiva.

Implementação do Programa

Dadas as características da chamada de projetos para a qual foi apresentado o *Texton*, adotamos a modalidade semipresencial, com a dinâmica seguinte:

- Encontros presenciais coletivos, em que os estudantes recebem instruções acerca dos objetivos e da metodologia de trabalho do curso (15 dias)
- Período autônomo, durante o qual os alunos interagem com os módulos na tela e resolvem as tarefas propostas
- Encontros presenciais individuais ou coletivos para consulta e esclarecimento de dúvidas
- Avaliações presenciais ou em linha.

Cabe salientar que a possibilidade de encontros individuais com o professor não é aproveitada pelos estudantes que, na maioria, optam pelo trabalho autônomo ou em pares. Já na segunda versão, o equilíbrio ou proporção entre o ambiente presencial e virtual foi modificado na medida em que a transferência para a plataforma e o uso do programa *eXeLearning* permitem a criação de outros instrumentos de interação imediata, principalmente os fóruns e o chat, além da inclusão flexível de qualquer outro texto, material audio ou vídeo, arquivos em geral, cuja necessidade ou pertinência surgem do próprio intercâmbio nos fóruns.

Conclusões

A experiência destes anos de aplicação das duas versões tem demonstrado que o processo de alfabetização digital, em nosso caso com um público universitário heterogêneo quanto à idade e à educação prévia, é uma operação muito complexa que depende das culturas de aprender dos alunos e que se constitui em mais uma variável que determina, por conseguinte, como acontece em qualquer sistema de aprendizagem autônoma, o ritmo e os alcances das evoluções individuais e portanto da metodologia e da organização do curso. É por este motivo que, com a nova versão, a instrumentação de cada novo curso baseado no programa Texton permite ao professor a possibilidade de adequação às características do grupo de aprendizes.

O curso já não está centrado apenas no aprendiz mas no processo de aprendizagem, que requer assistência do professor junto à participação ativa do aprendiz. O aprimoramento da modalidade *Blended-Learning* na segunda versão tem a vantagem de criar um novo espaço de letramento que combina métodos de ensino e de aprendizagem, resignificando o papel do professor e “dando um caráter mais humanístico às aulas” (Amaral & al. 2008: 17-18).

Conforme coloca Puren 2001, quem por sua vez retoma o pensamento de E. Morin para analisar a complexidade das práticas docentes, os novos cenários construídos a partir das inovações tecnológicas representam uma nova coerência na Didática das Línguas, a coerência virtual, por oposição aos conceitos anteriores de coerência fechada, aberta e múltipla que marcaram a evolução das metodologias de ensino de línguas. Os ambientes numéricos de aprendizagem exigem que os dispositivos sejam criados em função dos percursos diferentes que os usuários poderão realizar de acordo com suas estratégias individuais. A coerência virtual, no sentido filosófico de “potencial”, tem a particularidade de redefinir os atores, os espaços e os tempos em que se desenvolvem os processos de ensino-aprendizagem.

Referências bibliográficas

- Amaral, L. H. & Costa, C. L. 2008. Tecnologias de comunicação aplicadas à educação. Marquesi S.; Da Silva V., Tinoco A. L. (org.) *Interações virtuais: perspectivas para o ensino de Língua Portuguesa à distância*. São Carlos- São Paulo: Editora Claraluz. pp. 11-20.
- Bértoli Braga, D. 1999. Aprendendo a ler na rede: a construção de material didático para a aprendizagem autônoma de leitura em inglês (curso Read in web) (UNICAMP). www.unicamp.br/iel/readweb.
http://www.abed.org.br/antiga/htdocs/paper_visem/denise_bertoli_braga.htm
- Bértoli Braga, D. 2004. Linguagem pedagógica e materiais para aprendizagem independente de leitura na web. Collins, Heloisa & Ferreira, Anise (orgs.) *Relatos de experiência de ensino e aprendizagem de línguas na internet*. Campinas: Mercado de Letras. pp. 157-184.
- Casanovas, M. 2002. Internet en la didáctica de las lenguas extranjeras: un paso adelante. *Revista de Lenguaje y Cultura IKALA*, 7 (13). Universidad de Antioquia, Medellín. pp. 53-60.
- Degache, C. 2006. El entorno multimedia, autoformación y enseñanza de lenguas. *Estudios de Lingüística del Español (ELiEs)*, vol. 24. Universitat Autònoma de Barcelona. ISSN: 1139-8736. http://elies.rediris.es/elies24/degache_cap3_2.htm
- Denise, M., Mangenot, F. 2003. Hybridation des supports d'apprentissage et des modes d'accompagnement pédagogique. Colóquio “Promouvoir l'apprentissage des langues européennes moins enseignées: politiques et méthodologies”. Dijon, 7-9 abril 2003 <http://lingua.fc-tic.net>.

Mendes, R., Vanessa, I. e Caregnato, S. 2004. A propriedade intelectual na elaboração de objetos de aprendizagem. *Proceedings CINFORM - Encontro Nacional de Ciência da Informação V*, Salvador, Bahia.

Puren, C., Bertocchini, P. & Costanzo, E. 1998. *Se former en didactique des langues*. Paris: Ellipses.

Puren, C. 2001. Didactique des langues et épistémologie. Conferência. SEDIFRALE, Rio de Janeiro, 4 junho 2001. Referências de publicação não disponíveis. <http://www.christianpuren.com/mes-travaux-liste-et-liens/>

Quintin, J.-J. & Depover, C. 2003. Le design des environnements de formation médiatisés à distance: quelques repères méthodologiques. Quintin, J.-J. & Depover, C. *Los textos electrónicos: nuevos géneros discursivos*. Madrid: Biblioteca Nueva.

Silveira, I. F.; Araújo JR., C. F.; Amaral, L. H.; Oliveira, I. C. A.; Schmiguel, J.; Ledón, M. F. P.; Ferreira, M. A. G. V. 2006. Granularidade e Reuso de Objetos de Aprendizagem. Araújo Jr., C. F.; Silveira, I. F. (Org.). *Tecnologia da Informação e Educação: Pesquisas e Aplicações*. 1. São Paulo: Andross. v. 1. pp. 65–83.

Silveira, R.; Silva, J..2008. Building Intelligent Learning Environments Using Intelligent Learning Objects. Viccari, R. M.; Verdin, R.; Jaques, P. (Org.). *Agent-Based Tutoring Systems by Cognitive and Affective Modeling* (in press). Hershey, PA: Information Science Publishing.

Laura Masello es Doctora en Ciencias del Lenguaje (Universidad Nacional de Córdoba), Licenciada en Letras Modernas con especialidad en Literatura Francesa (Université de Bordeaux III). Especialista en Enseñanza del Portugués Lengua Extranjera (Universidad de la República y Universidade Estadual de Campinas). Directora del Centro de Lenguas Extranjeras de la Universidad de la República, donde se desempeña como Profesora Agregada de portugués y Profesora Adjunta de francés (Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación y Facultad de Derecho, Carrera de Traductorado). Tiene múltiples ponencias y conferencias en congresos así como publicaciones sobre enseñanza de lenguas extranjeras, literatura comparada y traducción. Dirige varios proyectos de investigación y enseñanza.