

## **AUTONOMIA NA APRENDIZAGEM DE LÍNGUAS EM EAD: PERCEPÇÃO DE ALUNOS COM RELAÇÃO AO DESENVOLVIMENTO DAS QUATRO HABILIDADES EM INGLÊS**

**Nayara Nunes Salbego<sup>1</sup>, Celso Henrique Soufen Tumolo<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>Universidade Federal de Santa Catarina, nayara.salbego@yahoo.com.br

<sup>2</sup>Universidade Federal de Santa Catarina, celsotumolo@yahoo.com.br

**Resumo** – *Autonomia na aprendizagem de línguas é o tópico deste estudo, no qual se analisa a percepção de alunos do Curso de Letras Inglês Licenciatura na modalidade à distância (UFSC / 2009-2013) sobre a forma como iniciativas autônomas fomentaram o desenvolvimento das quatro habilidades em Inglês (ler, escrever, ouvir e falar) ao longo do programa de graduação. Investigou-se (a) quais iniciativas autônomas ajudaram os alunos desenvolver suas habilidades linguísticas em Inglês e (b) como os alunos perceberam suas próprias iniciativas para o desenvolvimento das quatro habilidades. Para coleta de dados, 21 alunos do curso responderam um questionário online que abordava o conceito de autonomia relacionado ao desenvolvimento linguístico no curso. Bases teóricas propostas por Holec (1981); Dickinson (1992, 1994); Cotterall (1995); Dias (1994); Finch (2002); White (1999, 2003, 2004, 2006); Moreira (1994); Paiva (2005, 2006, 2011), dentre outros, deram suporte para o desenvolvimento da pesquisa. Uma análise qualitativa dos resultados mostrou que os alunos veem iniciativas autônomas como necessárias para o desenvolvimento das quatro habilidades no curso. Diferentes exemplos de iniciativas e ações foram tomadas, as quais auxiliaram no desenvolvimento das quatro habilidades linguísticas em Inglês.*

*Palavras-chave: Autonomia, Aprendizagem de Línguas, Educação à Distância.*

**Abstract** – *Language learning autonomy is the topic of this study, which analyses Letras Inglês Licenciatura na modalidade à distância (UFSC / 2009-2013) students' perceptions regarding how autonomous initiatives fostered the four skills development (reading, writing, listening and speaking) throughout the undergrad program. (a) Autonomous initiatives that helped students developing their language skills and (b) how students perceived such initiatives were analyzed. For the data collection, 21 students answered an online questionnaire about autonomous characteristics related to language development in the distance education program. Theoretical bases proposed by Holec (1981); Dickinson (1992, 1994); Cotterall (1995); Dias (1994); Finch (2002); White (1999, 2003, 2004, 2006); Moreira (1994); Paiva (2005, 2006, 2011), among others, gave support for this study development. A qualitative analysis of the results showed that students see autonomous initiatives as necessary for the development of the four skills in the program. Students presented different examples of initiatives and actions which helped their four skills development.*

*Keywords: Autonomy, Language Learning, Distance Education.*

## 1. Introdução

Autonomia na aprendizagem de línguas deve ser uma característica essencial para adquirir competência comunicativa. Seja num curso de idiomas, escola regular ou curso de graduação, o tempo de aula é limitado se comparado ao tempo em que os aprendizes tendem a utilizar a língua materna fora do contexto de aprendizagem. Além disso, a figura central na maioria das escolas ainda é o professor, juntamente com o plano de ensino a ser cumprido. Assim, as características individuais de cada aluno ficam suprimidas, possivelmente comprometendo a aprendizagem. É nesse contexto que ser autônomo se faz uma característica necessária para que alunos adotem iniciativas que os ajudem a ultrapassar os limites impostos por qualquer contexto educacional.

Autonomia é ainda mais importante quando o contexto de aprendizagem é à distância. Nesse contexto, os professores não representam mais a figura central no processo de aprendizagem dos alunos, enquanto estes precisam apresentar mais responsabilidade pelo seu desenvolvimento. Conseqüentemente, autonomia se torna um fator central, pois consiste numa forma de auxiliar os alunos a decidir quais estratégias e abordagens de estudo realmente os auxiliam a aprender, de acordo com as particularidades de cada um.

Nesse sentido, tal estudo se concentra no entendimento de como características de autonomia na aprendizagem de línguas foram concebidas e auxiliaram os alunos do Curso de Letras Inglês Licenciatura na modalidade à distância (UFSC / 2009-2013) a desenvolverem as quatro habilidades linguísticas em Inglês durante o programa de graduação<sup>1</sup>. O programa começou em Agosto de 2009 e terminou em Julho de 2013. Ao todo, eram 5 polos de ensino – Araranguá, Chapecó, Concórdia, Itajaí, e São José. O programa contou com professores da UFSC para desenvolver atividades e avaliações e também com tutores presenciais e tutores à distância para guiar e dar o suporte necessário para o desenvolvimento e bom andamento do curso.

Este trabalho apresenta, primeiramente, uma discussão sobre conceitos de autonomia, focando na aprendizagem de línguas. Tais conceitos embasam a análise dos dados coletados neste estudo, possibilitando a identificação de características de alunos autônomos. Após a revisão de literatura, são apresentadas a metodologia, análise e discussão. Para finalizar, a conclusão traz informações sobre a importância da autonomia na aprendizagem de línguas, de acordo com a percepção dos alunos participantes deste estudo. Tal trabalho consiste na apresentação de resultados parciais de uma pesquisa de mestrado realizada no Programa de Pós-graduação em Inglês da UFSC (2012-2014).

---

<sup>1</sup> É relevante mencionar que, apesar do curso ser à distância, 30% da interação foi realizada nos polos, pois os alunos tinham atividades presenciais como parte da carga horária regular do curso.

## 2. Autonomia na Aprendizagem de Línguas

O conceito de autonomia foi primeiramente relacionado à aprendizagem de línguas nos anos 70, quando uma abordagem mais comunicativa começou a ser discutida e considerada efetiva para aprendizagem de línguas (PAIVA, 2005). Com o método comunicativo, os alunos passaram a ser mais ativos e participantes nas atividades de sala de aula, ao invés de apenas fazer repetições e traduções dos conteúdos de Inglês. Assim, atribuiu-se mais autonomia aos aprendizes.

Quando se trata de aprender línguas, autonomia é um conceito essencial, ainda mais quando o desenvolvimento linguístico se dá na modalidade à distância. Autonomia é um conceito chave para ser trabalhado nesse contexto. White (2003) enfatiza que a educação à distância (EaD) só é possível se os alunos apresentarem um certo nível de autonomia para com seus processos de aprendizagem. A autora menciona que educadores deveriam desenvolver os princípios de autonomia nos seus métodos e planos, guiando, dessa forma, os alunos a serem mais autônomos. Assim, a aprendizagem efetiva de línguas pode se dar, em partes, através do desenvolvimento de autonomia.

Embora o conceito de autonomia tenha sido utilizado desde os tempos do Iluminismo (GODWIN-JONES, 2011), a maioria dos teóricos citam o trabalho de Henri Holec para o Conselho da Europa no final dos anos 70 – *Autonomy and Foreign Language Learning*<sup>2</sup> – como o marco inicial para educadores de línguas nessa área. Para Holec (1981), dois processos acontecem quando alunos se tornam autônomos. O primeiro é processo de desligamento gradual no qual os alunos deixam de acreditar em ideias como (a) a existência de um método ideal; (b) o professor domina esse método; (c) o conhecimento da língua materna não auxilia; (d) a experiência na aprendizagem de outras matérias não tem utilidade; e (e) o aprendiz é incapaz de avaliar seu próprio desempenho (HOLEC, 1981).

O segundo processo compreende o desenvolvimento de conhecimento-ação<sup>3</sup> necessário para assumir responsabilidade pela aprendizagem. Conhecimento-ação envolve colocar conceitos em prática e usá-los para agir no mundo ao seu redor. Para ilustrar, alunos aprendem que há diferentes métodos disponíveis para se

---

<sup>2</sup> Holec, H. (1981). *Autonomy and foreign language learning*. Oxford: Pergamon.

<sup>3</sup> Conhecimento, no conceito de autonomia, pode ser compreendido de duas formas: conhecimento escolar e conhecimento-ação (BARNES, 1976, citado em LITTLE, 2004). Conhecimento escolar é aquele que alguém nos apresenta. Nós entendemos de uma forma suficiente para responder perguntas, as perguntas da professora, por exemplo. Mas esse conhecimento segue pertencendo somente a professora, pois é necessário achar uma forma de se adquirir conhecimento-ação para se apropriar do conhecimento. O conhecimento escolar logo se esquece, caso não seja utilizado. Quando começamos utilizar o conhecimento escolar para nossos próprios propósitos, nós começamos a incorporá-lo nas nossas visões de mundo. Assim, nossas ações passam a se basear em tais conhecimentos, tornando-os, assim, conhecimento-ação. O conhecimento-ação é o que sustenta os pressupostos teóricos do conceito de autonomia.

aprender línguas e são eles, os alunos, não os professores, os únicos capazes de identificar quais os métodos que funcionam melhor para cada um deles, de acordo com suas individualidades. O conhecimento dos métodos se torna ação quando os alunos os compreendem e definem quais deles querem utilizar.

Segundo Holec (1981), é somente depois que esses dois processos tenham acontecido que os alunos gradualmente mudam de uma posição de dependência para outra de autonomia (HOLEC, 1981). Os alunos podem progressivamente aprender mais sobre eles mesmos como aprendizes; se conscientizar sobre métodos que os auxiliem de forma mais efetiva, de acordo com seus estilos de aprendizagem; e também entender formas de avaliar suas performances na aprendizagem de línguas.

Dickinson (1994) define que autonomia na aprendizagem de línguas é essencialmente uma tomada de atitude com relação à aprendizagem; aprendizes autônomos apresentam um comportamento proativo para com o seu desenvolvimento. De fato, um aprendiz autônomo é aquele que se coloca de forma ativa, assumindo responsabilidade pela sua aprendizagem.

Para Finch (2002), autonomia é tão importante que o conteúdo da lição ou a matéria em si deveria ser vista como um objetivo secundário. Além disso, Benson (2001), Paiva (2006), e Üstünoğlu (2009) defendem que autonomia não significa aprender isoladamente, pois aprendizes podem desenvolver um senso de interdependência, trabalhando juntos com outros colegas e professores para atingir objetivos compartilhados de aprendizagem. Outra característica relevante, conforme Boulton (2006) coloca, é que “alunos não aprendem a *nadar* por si só”<sup>4</sup> (p. 108); professores são necessários para prover instruções que auxiliem alunos a serem mais autônomos, especialmente em cursos à distância.

De forma similar, pesquisadores apontam que autonomia significa assumir responsabilidade pelos seus processos de aprendizagem (HOLEC, 1981; LITTLE, 1991; DICKINSON, 1994; COTTERALL, 1995; FINCH, 2002, PAIVA, 2011), o que leva os alunos a aproveitarem o máximo dos seus estudos. Como coloca Little (1991), quando os alunos administram seu aprendizado, adequando-o aos seus interesses pessoais, eles também estão nutrindo sua motivação. Conseqüentemente, estes alunos são mais propícios a se engajarem nos comportamentos metacognitivos que caracterizam alunos autônomos.

Assim, é possível identificar iniciativas que demonstram responsabilidade pelo aprendizado, baseando-se em Holec (1981). Ações como (a) se reconhecer como responsáveis pelos seus próprios processos de aprendizagem; (b) determinar objetivos; (c) definir conteúdos e progressões; (d) selecionar materiais de estudo; (e) se testar; (f) monitorar seu progresso; e (g) se avaliar, são consideradas iniciativas que caracterizam alunos autônomos. Tais características e ações permeiam a análise de dados neste estudo, sendo parte integrante do questionário sobre autonomia.

---

<sup>4</sup> Tradução dos autores para “students do not learn how to *swim* by themselves”.

Em conclusão, autonomia neste estudo consiste essencialmente numa atitude tomada pelo indivíduo, com ações e iniciativas que fomentam a aprendizagem e o desenvolvimento das quatro habilidades linguísticas em Inglês. Aprendizes autônomos adotam um papel proativo para com a forma como aprendem, ao invés de apenas reagir a estímulos (THANASOULAS, 2000). Autonomia não significa estudar ou aprender sozinho, mesmo que alguns aprendizes autônomos possam se beneficiar desse meio de estudo. No conceito de autonomia, interação com professores e outros aprendizes auxilia o processo de aprendizagem. Autonomia pode ser inata (PAIVA, 2006) ou desenvolvida (HOLEC, 1981), dependendo de cada indivíduo. Tais suposições permeiam as discussões acerca das percepções dos alunos do Curso de Letras Inglês na modalidade à distância da UFSC com relação ao desenvolvimento das quatro habilidades linguísticas em Inglês desenvolvidas no programa.

### 3. Metodologia

Este estudo traz uma análise qualitativa que se baseia na percepção de alunos para identificar características de autonomia que os auxiliaram no desenvolvimento das quatro habilidades linguísticas no Curso de Letras Inglês na modalidade à distância da UFSC. Trata-se de uma análise exploratória<sup>5</sup>, pois nenhum outro estudo sobre autonomia na aprendizagem de línguas no contexto da educação à distância foi, até então, identificado.

A coleta de dados foi feita através de um questionário, o qual foi aplicado com 21 alunos (Araranguá 1, Chapecó 7, Concórdia 1, Itajaí 6, São José 6). Os alunos também responderam um questionário sobre informações pessoais, a fim de saber como localizá-los para investigações futuras. O questionário sobre autonomia foi elaborado baseando-se em características de aprendizes de línguas autônomos mencionadas por autores como Holec (1981), Little (1991), Dickinson (1992), Cotterall (1995), Finch (2002), Paiva (2006, 2011), e Benson (2011).

A coleta de dados foi feita online, através do site [surveymonkeys.com](http://surveymonkeys.com)<sup>6</sup>. Logo, deu-se início a análise dos dados através de inúmeras leituras atentas das respostas dos alunos. Cada questionário foi lido como um todo, separadamente. Depois, a resposta de cada aluno para cada pergunta foi comparada a dos demais respondentes. As respostas mais frequentes e relevantes foram interpretadas e trazidas para a análise. A apresentação dos dados segue a ordem das perguntas do questionário sobre autonomia, exceto para questões que apresentam tópicos similares e são analisadas juntas. Os participantes são diferenciados através de

<sup>5</sup> Explora uma área pouco explorada (DÖRNYEI, 2007). Pouco ainda é conhecido sobre a relação entre aprendizagem autônoma de línguas na modalidade à distância.

<sup>6</sup> Os questionários sobre informações pessoais e autonomia podem ser visualizados no link: <https://www.surveymonkey.com/s/ingleseadusfc>

números e são chamados “ele”, mesmo tendo alguns do sexo feminino, pois gênero não foi um fator analisado neste estudo.

#### 4. Análise e Discussão

O questionário sobre autonomia abordou questões relacionadas ao conceito de autonomia desenvolvido na revisão de literatura. Questões sobre aprendizagem de línguas em cursos à distância também foram adicionadas, pois o contexto dos participantes condiz com essa realidade. Os alunos tinham a opção de concordar, concordar parcialmente ou discordar das afirmações propostas nas questões; todas as questões solicitavam justificativa, exemplos e explicações. O questionário sobre informações pessoais não foi considerado para análise. As questões do questionário sobre autonomia são apresentadas e comentadas, trazendo os dados mais relevantes encontrados na pesquisa.

A primeira questão “Acredito que os(as) professores(as) são os responsáveis pelo desenvolvimento das minhas habilidades linguísticas em Inglês (*speaking, listening, reading and writing*)” – indica uma característica que não condiz com o conceito de autonomia, atribuindo responsabilidade ao professor para com a aprendizagem dos alunos. Na perspectiva da autonomia, os aprendizes são os responsáveis pelo seu aprendizado. Professores podem auxiliar, mas não são a fonte ou a causa para que os alunos aprendam (HOLEC, 1981; PAIVA, 2006).

Na coleta de dados, 9.5% dos participantes concordaram; 52.4% concordaram parcialmente; e 31.8% discordaram com a questão 1. O exemplo abaixo mostra a explicação de um aluno que concordou parcialmente:

*Concordo parcialmente. O professor sempre será um articulador entre o aluno e o conhecimento. Mas não depende dele, exclusivamente, nem do aluno, exclusivamente, para o desenvolvimento de habilidades em qualquer língua. (Participante 1)*

Os 31.8% dos participantes que discordaram, afirmaram que os alunos são os principais responsáveis pelo aprendizado. Conforme afirma Little (1991), alunos autônomos se encarregam do seu próprio aprendizado quando eles aceitam ter responsabilidade total pelos seus processos de aprendizagem, reconhecendo que o sucesso depende mais deles do que dos professores. Alunos autônomos recorrem aos professores para aprender, mas entendem que os professores não fazem com que eles aprendam; eles apenas os guiam no processo de aprendizagem (PAIVA, 2011). As percepções da maioria dos participantes (84.2%) deste estudo refletem esta ideia em seus comentários.

Com relação à questão 2 - “Eu preciso que os (as) professores (as) apontem minhas facilidades e dificuldades com relação ao desenvolvimento das minhas habilidades linguísticas em Inglês (*speaking, listening, reading and writing*)” - a

maioria dos participantes (57.1%) concordou parcialmente, justificando que consideram importante que os professores apontem suas facilidades e dificuldades, mas eles reconhecem que eles mesmos são os que podem se autoavaliar e saber se realmente estão aprendendo ou não.

Os alunos afirmaram que a participação dos professores dando *feedback* e apontando facilidades e dificuldades com relação ao desenvolvimento das quatro habilidades em Inglês é essencial para o aprendizado, mas eles também veem suas próprias contribuições como vitais. Conforme enfatiza Finch (2002), alunos autônomos não dependem dos professores para entender suas facilidades e dificuldades; alunos autônomos são capazes de diagnosticar o que precisam melhorar (COTTERALL, 1995; FINCH 2002; LITTLE, 2004) e decidir sobre soluções a favor do seu aprendizado. O professor pode oferecer suporte, dar *feedback* e guiar os alunos no seu desenvolvimento, mas alunos autônomos reconhecem que o papel do professor não é fazê-los aprender; reconhecem que apenas eles são capazes de aprender mais por se conhecer melhor como aprendizes.

Alunos autônomos encontram maneiras de entender e identificar suas facilidades e dificuldades. O papel do professor é de facilitador nesse processo, guiando e oferecendo suporte para que facilidades e dificuldades sejam identificadas e trabalhadas. Portanto, a maioria dos alunos nessa pesquisa apresentou a característica de aluno autônomo de reconhecer que eles são os responsáveis por entender seus processos de aprendizagens particulares.

Na questão 3 - “Eu preciso dos (as) professores (as) para avaliar como eu estou progredindo com relação ao desenvolvimento das minhas habilidades linguísticas em Inglês (*speaking, listening, reading and writing*)” - a maioria dos participantes (66.7%) afirmou que eles veem a avaliação dos professores apenas como suporte para o seu aprendizado e que eles podem se avaliar sem a ajuda de um professor. O participante 13, por exemplo, afirmou que ele acredita que os alunos são capazes de avaliar seu progresso.

*Acredito que percebemos nossa facilidade ou dificuldade em desenvolver as atividades e assim conseguimos avaliar nossa evolução ou não quanto ao aprendizado. (Participante 13)*

De acordo com Holec (1981), Little (1991), Cotterall (1995), Finch (2002) e Paiva (2011), essa é uma característica de alunos autônomos. No entanto, outros participantes (66.7%) afirmaram em suas justificativas que é positivo ter a opinião de professores sobre o quanto e como eles estão progredindo. Desta forma, o auxílio de professores é visto como um complemento para a autoavaliação que os alunos fazem de si próprio, o que condiz com o conceito de autonomia neste estudo.

A questão 4 - “Eu procuro entender o modo como eu desenvolvo minhas habilidades linguísticas em Inglês (*speaking, listening, reading and writing*) de forma efetiva” - trouxe a característica de autonomia que se refere também a ter responsabilidade pelo seu aprendizado (HOLEC, 1981). Tal responsabilidade inclui

se tornar consciente dos seus estilos de aprendizagens, a fim de usar estratégias adequadas para desenvolver as quatro habilidades em Inglês (COTTERALL, 1995).

Ainda acerca da questão 4, 71,4% dos participantes afirmaram que eles entendem como desenvolveram as quatro habilidades em Inglês. Como justificativa, eles adicionaram que consideram crucial entender a forma como eles se desenvolvem, ou seja, quais atividades os ajudam aprender mais e melhor.

Na questão 5 - “Eu tenho minhas próprias formas de testar o desenvolvimento das minhas habilidades linguísticas em Inglês (*speaking, listening, reading and writing*) (ver se eu realmente aprendo e saber o quanto eu ainda tenho que aprender)” - a maioria dos participantes (61.9%) concordou com a ideia exposta. Dos 20 participantes que justificaram a questão 5, 13 participantes afirmaram que eles tentaram encontrar possibilidades de testar se eles tinham aprendido. O participante 4 mencionou um exemplo de como ele se testou; através da leitura de livros ou quando assistia a filmes, ele comparava seu entendimento com o período anterior; assim ele percebia se estava evoluindo no seu aprendizado ou não.

Na questão 6 - “Eu traço objetivos a serem seguidos para o desenvolvimento das minhas habilidades linguísticas em Inglês (*speaking, listening, reading and writing*)” - 33.3% concordaram; 42.9% concordaram parcialmente; e 23.8% discordaram de tal afirmação. Do ponto de vista do conceito de autonomia, estabelecer objetivos significa definir “passos progressivos (uma sucessão de objetivos) de natureza diversificada para e por cada aprendiz, de acordo com suas motivações e necessidades individuais; estes passos progressivos podem ser desafiados e alterados a qualquer momento”<sup>7</sup> (HOLEC, 1981, p. 12).

De uma forma geral, para as questões 4 e 6, a maioria dos participantes (71,4%) afirmou que eles têm a capacidade de entender como eles aprendem de forma mais efetiva. Além disso, com relação à característica de estabelecer objetivos, as respostas dos participantes ficaram divididas (33.3% concordaram; 42.9% concordaram parcialmente; e 23.8% discordaram), mas um número representativo (n=9) de alunos mencionou exemplos de objetivos estabelecidos para desenvolver as quatro habilidades. Dentre os objetivos, estava ler livros, assistir a filmes e seriados, conversar com outros falantes, etc.

A questão 7 interrogou os alunos sobre procurar materiais extras para fomentar sua aprendizagem no curso EaD - “Eu seleciono e uso materiais e atividades extras que auxiliam no desenvolvimento das minhas habilidades linguísticas em Inglês (*speaking, listening, reading and writing*)”. Aqueles que discordaram (9.5%) ou concordaram parcialmente (23.8%) afirmaram não ter tempo. Aqueles que responderam de forma afirmativa (66.7%) mencionaram que procuraram materiais extras; participantes do estudo mencionaram exemplos similares aos das questões 8 e 14, as quais são comentadas na sequência.

A questão 8 - “Eu busco oportunidades de prática extraclasse para o

---

<sup>7</sup> “Progressive steps (a succession of objectives) of a diverse nature fixed for and by each learner by reference of his personal needs and motivations, progressive steps which may be challenged and amended by the learner at any time”.



desenvolvimento das minhas habilidades linguísticas em Inglês (*speaking, listening, reading and writing*)” - trata da característica de alunos autônomos de procurar oportunidades de prática, além das propostas no curso, a fim de desenvolver as quatro habilidades linguísticas em Inglês. Esta questão é analisada juntamente com a questão 14 - “Quais ações você tomou que foram independentes da indicação/sugestão/recomendação dos professores de língua, e/ou tutores, nas atividades propostas, as quais auxiliaram o desenvolvimento da sua proficiência linguística com relação às quatro habilidades em Inglês – *speaking, listening, reading and writing*?”. Além de ambas tratarem do mesmo tópico, os participantes mencionaram respostas similares nestas questões. A questão 14, neste caso, foi explícita e pediu que os alunos mencionassem iniciativas que tivessem sido tomadas independentemente das sugestões de professores e tutores.

Todos os participantes mencionaram exemplos de iniciativas que eles tomaram ou atividades que desenvolveram para melhorar as quatro habilidades em Inglês. Dentre os exemplos, estavam (a) conversar em Inglês, especialmente com nativos, mas também com colegas; (b) ler livros, notícias e informações na internet; (c) assistir filmes, seriados, documentários; (d) fazer cursinho de línguas; (e) viajar; e (f) escrever (eles não mencionaram o que exatamente).

As respostas dos participantes para as questões 8 e 14 trouxeram exemplos de ações que auxiliaram o desenvolvimento das quatro habilidades em Inglês. Tais ações representam características de autonomia na aprendizagem de línguas, as quais se referem a procurar materiais extras bem como oportunidades de prática de aprendizagem que vão além do que os alunos são solicitados a cumprir no contexto formal de aprendizagem. Portanto, tais ações foram incluídas nas categorias “procurar materiais extras” e “procurar oportunidades de prática” (COTTERALL, 1995).

A questão 9 - “Eu busco interagir em Inglês com interlocutores que dominam a língua alvo a fim de possibilitar o desenvolvimento das minhas habilidades linguísticas em Inglês (*speaking, listening, reading and writing*)” - também focou na questão de procurar oportunidades de prática. A questão 10 - “Eu busco revisar o conteúdo estudado para o desenvolvimento das minhas habilidades linguísticas em Inglês (*speaking, listening, reading and writing*)” - enfatizou a revisão de conteúdos como uma técnica que favorece o desenvolvimento das quatro habilidades em Inglês.

As ideias mencionados nas questões 9 e 10 se referem às características de “procurar oportunidade de prática” e “definir métodos e técnicas de estudo”, apresentadas por Holec (1981) and Cotterall (1995). Tais iniciativas caracterizam alunos autônomos e auxiliam no desenvolvimento das quatro habilidades em Inglês.

Para questão 9, mais da metade dos participantes afirmaram que eles tentaram interagir com outros falantes de Inglês (52.4%), mas alegaram que faltaram oportunidades, pois eles não conheciam muitas pessoas que falam a língua. No entanto, esta percentagem mostra que os aprendizes do curso de Letras Inglês na modalidade à distância da UFSC consideraram relevante procurar oportunidades de prática. Caso eles tivessem mais oportunidades, a percentagem provavelmente seria

maior.

Já para questão 10, mais da metade dos participantes (57.1%) concordou parcialmente com a ideia exposta. Os participantes afirmaram não ter tempo para revisar conteúdos, mesmo considerando esta técnica importante para seu aprendizado.

Os participantes consideram as ideias mencionadas nas questões 9 e 10 importantes. Embora eles não tenham tido a proporção de oportunidade para prática oral ou tempo para revisar conteúdos que gostariam, eles reconheceram tais ações como essenciais para o aprendizado. Revisar conteúdos também é visto como importante, mas as limitações de tempo não os permitem sempre fazer revisões.

Para a questão 11 - “Eu considero importante participar das atividades presenciais das disciplinas de língua realizadas no polo para o desenvolvimento das minhas habilidades linguísticas em Inglês (*speaking, listening, reading and writing*)” - 66.7% dos participantes consideraram importante participar dos encontros presenciais nos seus respectivos polos. De uma forma geral, eles mencionaram que os encontros foram proveitosos, pois ter contato com outros falantes é necessário. Participantes 4, 5, 9, 12, 16, 18 e 20, por exemplo, mencionaram que os encontros ajudaram-nos a desenvolver a habilidade oral, pois eles veem língua como um construto social, no qual o contato com outros falantes é fundamental. Embora muitos participantes consideraram as atividades nos polos muito importantes, três deles afirmaram que as atividades presenciais não foram muito produtivas devido à diferença de níveis entre os alunos.

Com relação à questão 12 - “Eu considero ser possível desenvolver as quatro habilidades em Inglês – *listening, speaking, reading e writing* – somente através do curso de Letras Inglês EaD da UFSC” - somente 33.3% dos participantes afirmaram ser possível aprender uma língua em um curso à distância. A maioria dos participantes (47.6%) concordou parcialmente, e 19% discordaram da ideia proposta na questão 12. Nas suas justificativas, eles mencionaram que tal contexto pode não ser suficiente para aprender e talvez os alunos tenham que procurar outras fontes e formas de melhorar as quatro habilidades em Inglês, assim como eles demonstraram que fizeram ao longo das suas respostas no questionário.

Ao interpretar as respostas dos participantes a partir da perspectiva do conceito de autonomia, os alunos por si mesmos são responsáveis por se fazerem proficientes no uso da língua, de acordo com o modo como eles abordam e se responsabilizam pelo seu aprendizado. Se os alunos apresentam características de autonomia, eles podem se desenvolver até o ponto de se tornarem fluentes, tanto em cursos à distância, como em presenciais.

Paiva (2006) afirma que a maneira como os alunos abordam a experiência de estudar online pode refletir seu grau de autonomia. Se eles veem a experiência como um desafio positivo, o qual eles estão dispostos a enfrentar para aprender, provavelmente eles são mais autônomos do que alunos que veem tal experiência como um obstáculo para a aprendizagem. Conforme foi apresentado na análise, os participantes veem o referido curso como uma experiência positiva, enfatizando que eles procuraram satisfazer suas preferências individuais de material e atividades,

buscando, de forma autônoma, outras fontes para complementar as referidas no programa.

Com relação à questão 13 - “Eu desenvolvi as quatro habilidades em Inglês – *listening, speaking, reading e writing* - no curso de Letras Inglês EaD da UFSC” - 14.3% concordaram com tal suposição; eles atribuem seu progresso ao curso. No entanto, um número significativo de participantes (38.1%) discordou da ideia de que eles desenvolveram as quatro habilidades no curso. Isso pode explicar o fato de 61.9% dos participantes terem sido dispensados dos cursos de língua<sup>8</sup> no programa através de testes de nivelamento. Muitos alunos já eram fluentes ao iniciar o curso.

As respostas dos participantes no questionário foram elucidativas na identificação de características relacionadas ao conceito de autonomia na aprendizagem de línguas. Através da percepção dos alunos sobre como eles desenvolveram as quatro habilidades no curso de Letras Inglês na modalidade à distância da UFSC, foi possível identificar algumas características de alunos autônomos. Além disso, notou-se que o mesmo aluno pode apresentar características autônomas e não-autônomas, conforme defendido por Paiva (2006), quando aponta que autonomia não é uma característica estável, mas que pode mudar de tempo em tempo, de estudante para estudante e em cada contexto de aprendizado.

Os participantes deste estudo adotaram uma diversidade de iniciativas autônomas a fim de colaborar com o desenvolvimento das quatro habilidades em Inglês. Eles assumiram responsabilidade pelo seu aprendizado, estabelecendo objetivos, selecionando materiais e atividades extras, além das propostas no curso, monitorando e avaliando seu próprio aprendizado.

Os participantes mencionaram exemplos de ações autônomas que auxiliaram no aprendizado: (a) conversar em Inglês com nativos e colegas; (b) ler livros, notícias e informações na internet, em Inglês; (c) assistir filmes, seriados, documentários; (d) fazer cursos de língua; (e) viajar; (f) escrever (participantes não mencionaram o que exatamente); (g) criar grupos de estudo e discussão entre colegas.

Todos os participantes consideraram iniciativas autônomas essenciais para o desenvolvimento das quatro habilidades linguísticas em Inglês. Eles mencionaram que foi crucial procurar materiais extras; tentar se comunicar com outros falantes da língua-alvo; e participar dos encontros presenciais no polo ao qual pertenciam. Enquanto 33.3% concordaram e 19% discordaram, aproximadamente a metade dos

---

<sup>8</sup> Disciplinas de conteúdo se referem às disciplinas cujo foco principal não era a língua Inglesa em si. Dentre elas, estão alguns exemplos: Literatura, Linguística e Metodologia da Pesquisa. Os alunos aprenderam língua através delas, pois as mesmas foram ensinadas em Inglês. Por outro lado, as disciplinas de língua são aquelas cujo objetivo era o desenvolvimento das quatro habilidades em Inglês, tais como Compreensão e Produção Oral em Inglês, Compreensão e Produção Escrita em Inglês e Tópicos Especiais em Língua Inglesa. Para visualizar as disciplinas, o currículo do curso de Letras EaD oferecido pela UFSC pode ser encontrado neste link: <http://cagr.sistemas.ufsc.br/relatorios/curriculoCurso?curso=712&curriculo=20092>.

participantes (47.6%) parcialmente concordou com a suposição que afirmava ser possível desenvolver as quatro habilidades linguísticas em Inglês num programa EaD.

A maioria dos participantes vê o professor como um facilitador da aprendizagem e não como alguém que tenha total responsabilidade pelo aprendizado dos alunos. Portanto, eles tiveram que determinar, de forma autônoma, objetivos específicos que auxiliassem na sua aprendizagem, além de encontrar formas de alcançar tais objetivos de forma autônoma. Todas as justificativas dos participantes enfatizaram a necessidade de ir além do que o curso de Letras Inglês na modalidade à distância propunha. Baseando-se nisso, pode-se interpretar que os participantes assumiram responsabilidade para com seu aprendizado, além de procurar caminhos para melhorar o desenvolvimento das quatro habilidades em Inglês. Tal fato reforça que os alunos veem iniciativas autônomas como fundamentais para aprendizagem de línguas em cursos EaD.

## 5. Conclusão

Conclui-se que autonomia na aprendizagem de línguas pode ser considerada essencial para o melhor desenvolvimento das quatro habilidades linguísticas em Inglês. As respostas dos participantes mostraram que é possível se desenvolver em um curso na modalidade à distância, mas é necessário agir e pensar de forma autônoma para um melhor aproveitamento do curso. Dessa forma, autonomia pode ser vista como um grupo de características e iniciativas que são essenciais para aprendizagem, especialmente a aprendizagem de Inglês.

O desenvolvimento de autonomia na aprendizagem de línguas pode formar aprendizes mais independentes no futuro. Conscientizar os alunos sobre autonomia pode representar um meio de desenvolver atitudes promissórias para aprendizagem, através da atuação dos alunos com os colegas e professores. Com autonomia, os alunos se conhecem e reconhecem melhor a forma como aprendem, sendo, assim, capazes de definir o que funciona melhor, de acordo com a particularidade de cada um.

Autonomia é um conceito complexo. Dentre as várias definições apresentadas, foi possível encontrar características convergentes. No entanto, qualquer definição não terá como englobar as características multidimensionais de tal conceito, pois autonomia refere-se à individualidade e particularidade de cada aprendiz. Assim, embora tenha sido possível identificar características comuns de aprendizes de línguas autônomos através das percepções dos alunos participantes dessa pesquisa, este estudo mostra que a autonomia é um conceito plural, que varia de pessoa para pessoa e de contexto para contexto, podendo ser transitória, mudando de tempo em tempo.

## Referências

- BENSON, P. *Teaching and Researching Autonomy in Language Learning*. London: Longman, 2001.
- BOULTON, A. Autonomy and the Internet in distance learning: reading between the e-lines. In *Mélanger CRAPEL*. Edition Spécial: TIC et Autonomie dans l'apprentissage des langues, v. 28, 101-112, 2006.  
Disponível em : [http://revues.univ-nancy2.fr/melangesCrapel/article\\_melange.php3?id\\_article=287](http://revues.univ-nancy2.fr/melangesCrapel/article_melange.php3?id_article=287), acesso em: 17 mar. 2014.
- COTTERALL, S. Readiness for autonomy: investigating learner beliefs. *System*, v. 23, n. 2, 195-205, 1995.
- DIAS, R. Towards autonomy: the integration of learner-controlled strategies into the teaching event. In V. J. Leffa (Ed.), *Autonomy in Language Learning* (pp. 13-24). Porto Alegre: Editora da UFRGS, 1994.
- DICKINSON, L. *Learner autonomy 2: learner training for language learning*. Dublin: Authentik, 1992.
- DICKINSON, L. Learner Autonomy: what, why and how? In V. J. Leffa (Ed.), *Autonomy in Language Learning* (pp. 2-12). Porto Alegre: Editora da UFRGS, 1994.
- DÖRNYEI, Z. *Research Methods in Applied Linguistics: Quantitative, Qualitative and Mixed Methodologies*. UK: Oxford University Press, 2007.
- FINCH, A. Teachers - Who needs them? Roles and Expectations in the Language Classroom. *Academic Exchange*, v. 7, n. 1, 132-136, 2003.
- FLAVELL, J. Metacognitive aspects of problem solving. In B. Resnick (ed.) *The Nature of Intelligence* (pp. 231-235). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum, 1976.
- GODWIN-JONES, R. Emerging Technologies: autonomous language learning. *Language Learning and Technology*. v. 15, n. 3, 4-11, 2011.
- HOLEC, H. *Autonomy and foreign language learning*. Oxford: Pergamon, 1981.
- LITTLE, D. *Learner Autonomy. 1: Definitions, Issues and Problems*. Dublin: Authentik, 1991.
- LITTLE, D. Constructing a theory of learner autonomy: some steps along the way. In

- Mäkinen, K., Kaikkonen, P. & Kohonen, V. (eds), *Future perspectives in foreign language education*. Oulu: Publications of the Faculty of Education in Oulu University 101, 15-25, 2004.
- LITTLE, D. Learner autonomy: drawing together the threads of self-assessment, goal-setting and reflection. *Training teachers to use the European Language Portfolio*, 2006. Disponível em: [http://archive.ecml.at/mtp2/Elp\\_tt/Results/PagEF/e06.html](http://archive.ecml.at/mtp2/Elp_tt/Results/PagEF/e06.html), acesso em: 17 mar. 2014.
- MOREIRA, M. M. In the search of the foreign language learner's autonomy: concept maps and learning how to learn. In V. J. Leffa (Ed.), *Autonomy in Language Learning* (pp. 25-35). Porto Alegre: Editora da UFRGS, 1994.
- NUNAN, D. Designing and adapting materials to encourage learner autonomy. In Benson & Voller (eds). *Autonomy and independence in language learning*. Harlow: Longman, 192-203, 1997.
- PAIVA, V. L. M. O. Autonomy in second language acquisition. In *SHARE: An electronic magazine by Omar Villarreal and Marina Kirac*, v. 146, n. 6, 2005. Disponível em: <http://www.veramenezes.com/autoplex.htm>, acesso em: 17 mar. 2014.
- PAIVA, V. L. M. O. Autonomia e complexidade. *Linguagem & Ensino*, v. 9, n. 1, 77-127, 2006.
- PAIVA, V. L. M. O. Identity, motivation, and autonomy from the perspective of complex dynamical systems. In Murray, G.; Gao, X. & Lamb, T. *Identity, motivation and autonomy in language learning*. Bristol, Buffalo, Toronto: Multilingual Matters, 2011.
- THANASOULAS, D. What is learner autonomy and how can it be fostered? In: *The Internet TESL Journal*, v. 6, n. 11, November, 2000. Disponível em: <http://iteslj.org/Articles/Thanasoulas-Autonomy.html>, acesso em: 17 de mar. 2014.
- ÜSTÜNOĞLU, E. Autonomy in language learning: Do students take responsibility for their learning. In: *Journal of Theory and Practice in Education*, v. 5, n. 2, 148-169, 2009.
- WHITE, C. Expectations and emergent beliefs of self-instructed language learners. In *Metacognitive Knowledge and Beliefs in Language Learning. System Special Issue*, v. 27, 443-457, 1999.

WHITE, C. *Language Learning in Distance Education*. England: Cambridge University Press, 2003.

WHITE, C. Independent Language Learning in Distance Education: current issues. *Proceedings of the Independent Learning Conference*, September 2004.

WHITE, C. Distance Learning of Foreign Languages. *Language Teaching*, v. 39, 247-264, 2006.