

Inglês Instrumental em cursos tecnológicos via EaD: reflexões sobre duas experiências inovadoras

14 de maio de 2005

109-TC-B3

Luiz Fernando Gomes

Universidade de Sorocaba e Faculdade de Tecnologia de Sorocaba

luiz.gomes@uniso.br

Conteúdos e habilidades
Educação Universitária
Relatório de Pesquisa

Resumo

Este trabalho está inserido num projeto do Centro Paula Souza, de implantação de cursos tecnológicos mediados por computador. Nele se apresenta um relato de duas experiências realizadas em 2002 e 2003 com o ensino de Inglês Instrumental na Faculdade de Tecnologia de Sorocaba. Os cursos: “Noções de Inglês Instrumental para Informática” e “Inglês Instrumental Através de Projetos” foram ministrados totalmente a distância e deles participaram alunos de várias unidades da Fatec. Resolvi juntar as duas experiências neste relato porque entendo que são experiências que se sucedem e que se relacionam. Este trabalho está dividido em seis partes, que correspondem às principais questões por mim vivenciadas no processo de oferta e de condução dos dois cursos.

Palavras-chave: inglês instrumental, projetos, ensino tecnológico

Introdução

A educação mediada por computadores instiga novos experimentos. É um campo fértil e promissor, repleto de espaços a serem explorados. Na verdade, há mais que espaços (virtuais), há uma esperança de se poder descobrir metodologias que tragam melhores resultados do que aquelas do ensino presencial – ainda que estas também estejam repletas de experiências bem sucedidas – que alcancem mais pessoas e que tornem a aprendizagem, se não mais fácil, ao menos mais confortável e prazerosa. As universidades brasileiras, as faculdades e grandes empresas têm realizado diversas pesquisas e trabalhos relevantes neste campo. Segundo o Censo realizado pela Universidade do Sul de Santa Catarina, em 2003 havia 84.713 alunos matriculados em cursos superiores (graduação, pós-graduação, extensão, especialização) online, o que demonstra a consolidação de uma nova cultura de educação.

O trabalho que apresento está inserido na área de cursos tecnológicos, uma vertente de estudo muito pouco explorada dentro da educação a distância no Brasil. Ele faz parte do projeto de pesquisa elaborado pelos professores Waldomiro Loyola e Maurício Prates, financiado pela Fapesp, sob o número 00/11567-1, e desenvolvido por um grupo de pesquisadores do Centro Paula Souza. Dez professores formam o GEADI – Grupo de Pesquisa em Educação a Distância. Cada professor, pertencente a unidades distintas da Faculdade de Tecnologia ou da ETE – Escola Técnica Estadual, no Estado de São Paulo, e cada um tendo como tarefa oferecer cursos piloto dentro de sua área de atuação no ensino presencial na instituição, e fazer reflexões sobre suas atividades online. As experiências são comentadas e debatidas em reuniões mensais, gerando, assim, conhecimento para a futura implementação, em caráter institucional, do ensino semipresencial nas escolas técnicas.

O presente artigo apresenta um relato de duas experiências realizadas em 2002 e 2003 com o ensino de Inglês Instrumental, componente curricular desenvolvido por mim na Fatec- Sorocaba. Resolvi juntar as duas experiências num mesmo documento porque entendo que são experiências que se sucedem e que se relacionam. Os resultados apresentados trazem material para muitas reflexões e questionamentos, que, certamente, serão utilizados pelo GEADI para nortear novas pesquisas.

Este relato está dividido em seis partes, que correspondem às principais questões por mim vivenciadas no processo de oferta dos dois cursos aqui relatados.

O Planejamento dos Cursos

Ofereci dois cursos de inglês instrumental: o primeiro, intitulado **Noções de Inglês Instrumental para Informática**, desenvolvido no período de fevereiro a abril de 2002; e o segundo, tentando corrigir algumas falhas no anterior e com uma inovação, chama-se **Inglês Instrumental Através de Projetos**, oferecido entre outubro e dezembro de 2003.

As principais questões que nortearam minhas escolhas para a oferta desses cursos foram:

- 1- Carga horária
- 2- Requisitos mínimos
- 3- Metodologia
- 4- Material didático
- 5- Ambientes virtuais
- 6- Avaliação

Para o primeiro curso, pensei numa adaptação de algumas unidades do material didático (textos e tarefas) que já vinha utilizando nas aulas presenciais.

1- Carga horária

A primeira questão foi com relação à carga horária. Minhas aulas presenciais correspondem a 4 h/a semanais; para o curso piloto, propus 2 h/a semanais, num total de 20 h/a .

Meu primeiro questionamento foi com relação à unidade de medida *hora/aula*, uma vez que no presencial, alunos e professores se encontram dentro de uma instituição de ensino, cujos horários são controlados externamente, em função de, pelo menos:

- a) a unidade de medida da carga horária dos currículos de ensino presencial ser hora/aula;
- b) a organização escolar, pelas disciplinas que se sucedem durante o período letivo;
- c) o auto-controle dos alunos, com relação ao tempo dedicado a cada aula/disciplina;
- d) a percepção do professor sobre o tempo transcorrido de aula, o que lhe permite, por exemplo, reprogramar o conteúdo da aula e o número de atividades previstas, de acordo com indicadores externos (itens a até c acima mencionados) do tempo de aula.

No caso do ensino a distância, o tempo do aluno online e o tempo off-line dedicados à reconstrução do conhecimento e mesmo à realização das tarefas foge às vistas do professor, fazendo com que, talvez, o tempo adquira uma nova dimensão. Dessa forma, foi arbitrária a decisão por 20 horas/aula – pois este não foi o tempo que eu, professor e autor do material didático, dispensei para a realização das atividades de preparação dos módulos ou da verificação dos exercícios, ou mesmo do tempo consumido com as atividades de interação e reconstrução do conhecimento.

Por outro lado, a informação “2 horas/aula/semana”, também arbitrária, teve mais a função de informar o aluno sobre a carga de trabalho que lhe seria solicitada, dentro de uma unidade de medida por ele conhecida, mas não pôde ser confirmada, se foi este mesmo o tempo gasto pelo aluno. O acréscimo do aviso: “*O aluno deve dispor de, pelo menos, 4 horas por semana para realizar o curso*” também apresenta um valor arbitrário, dado como margem de segurança, na expectativa de que o aluno pesasse sua carga de trabalho e atividades semanais e refletisse sobre a possibilidade de acrescentar pelo menos mais quatro horas de atividades. Na verdade, não é isso o que ocorreu. A idéia de que se pode encaixar o curso num momento vago, levando em conta que, por ser via internet, o aluno poderia escolher o melhor horário para a realização das tarefas, inclusive à noite ou em fins de semana, de fato não se concretiza. Para que isso ocorra é necessário que o aluno tenha auto-disciplina e

motivação, além de um bom sistema de tutoria, que o acompanhe e incentive amiúde.

O curso Inglês Instrumental através de Projetos propôs uma possível solução para a questão da carga horária. No ensino por projetos (Hernandez, 1998), as necessidades de aprendizagem aparecem nas tentativas de resolver situações problemáticas. Isto significa que ao invés de propor um curso pré-planejado, inspirado em necessidades hipotéticas (advindas da experiência com cursos profissionais) e com carga horária predefinida, foram propostos 5 temas de projetos. Esses temas ficaram explicitados na página de inscrição para o curso e o aluno podia optar pelo tema que mais lhe interessasse. Cada tema seria trabalhado por até 5 alunos. As etapas do projeto: problematização, desenvolvimento e síntese, seriam discutidas através das atividades de interação do grupo entre si e o professor, mediador das atividades e facilitador. Neste caso, a carga horária do curso seria aquela que correspondesse ao desenvolvimento do projeto. Não seria fixa nem determinada antecipadamente. O curso começou em outubro, com uma expectativa de 30 dias para o desenvolvimento dos projetos. Na realidade, atendendo às necessidades de um dos grupos, o prazo foi ampliado para a segunda quinzena de dezembro. Ressalto, entretanto, que não focalizei outras questões que têm como paradigma o ensino presencial, como a remuneração do professor, a expedição de certificados (sua validade para pontuação em concursos, promoções, diplomas, etc.) e a compreensão, por aparte do alunado, da quantidade de tempo que o desenvolvimento de determinado projeto pode consumir.

2- Requisitos mínimos

Outra questão levada em consideração para o oferecimento dos cursos, foram os requisitos mínimos. Para o curso de Noções de Inglês Instrumental, coloquei como pré-requisitos:

Habilidade para usar e-mail, navegação na WEB e editor de texto.

Possuir computador com a seguinte configuração mínima:

Pentium 133 Mhz, com 32 Mb de memória

Acesso a Internet (modem de 56 kbs no mínimo)

Browser de navegação Internet Explorer 5 ou superior

Kit multimídia

Além dos itens de ordem tecnológica e de navegação, acrescentei na página introdutória do curso, um link para uma auto-avaliação (conscientização) sobre o perfil de aprendiz online. Tentei informar ao aluno, quais habilidades e conhecimentos prévios se esperava dele, como aluno online, via questionário, disponibilizado no ambiente do curso. O questionário apresentava uma página com as respostas para auto-avaliação e por esta razão, não foi possível confirmar se todos o responderam, qual a pontuação obtida pelos alunos e se o resultado teve

alguma influência no aproveitamento do curso. O ambiente virtual utilizado, WebCT, não apresentou facilidade de acesso a esses dados. Talvez eu devesse ter buscado alguma forma de acessar esses dados e de dialogar com os alunos sobre os resultados. De qualquer forma, acredito que não haja um perfil de *aluno ideal* para EaD ou mesmo para o ensino presencial; trata-se de uma questão de aprender a aprender nesta ou naquela modalidade. (Azevêdo, 1999).

Quanto à preocupação de colocar uma lista de equipamento mínimo para navegação, creio que pelo conjunto de recursos usados no meu curso em questão, os requisitos relativos à máquina, principalmente, foram exagerados. Já os conhecimentos mínimos sobre navegação e correspondência via e-mail e ferramentas de interação, mostraram ser, realmente, condições mínimas, mas, talvez, mais importante ainda, seja a qualidade da conexão. Muitos alunos utilizam provedores gratuitos, geralmente com quedas constantes de conexão e congestionamento de linhas, o que prejudicou sobremaneira o desenvolvimento das atividades. Outro problema constatado é o grande número de alunos que não dispoem de computador (muitos moram em repúblicas) utilizaram somente os do Laboratório de Informática da unidade, o que limitou seu horário de acesso, a impressão de documentos do curso, etc.

Não foi minha preocupação, em nenhum momento, estabelecer pré-requisitos quanto ao conhecimento prévio de Língua Inglesa, devido ao enfoque *Instrumental* dado ao curso e à profundidade do tratamento dos temas.

Um fator extremamente relevante que foi fundamental para na realização do curso Inglês Instrumental através de Projetos foi a (in) habilidade do aluno em se comunicar por escrito e em se relacionar com os colegas do grupo. Foi extremamente difícil para os alunos, conciliar suas expectativas individuais sobre o curso, suas experiências de aprendizagem e suas diferentes afinidades para relacionamentos virtuais. Houve, no curso, por exemplo, uma aluna que, sendo professora de inglês, tinha expectativas muito distantes de uma outra colega do grupo, que cursava graduação. Suas expectativas sobre o projeto a ser realizado eram inconciliáveis e o trabalho não foi até o fim. Mesmo um usuário costumaz da internet pode sentir-se inibido ou retraído dentro de um ambiente de aprendizagem onde os relacionamentos devem ser colaborativos, em prol da construção coletiva do conhecimento, ou desinteressado por este tipo de relacionamento. Talvez a representação de que estudar a distância é algo isolado, solitário ainda tenha muito peso. Num outro grupo, a questão da liderança fez com que fossem trocadas inúmeras mensagens prorrogando a decisão final sobre alguns itens da pesquisa, pelo receio do grupo, de alguém fechar o assunto e isto parecer descortês.

3- Metodologia

Para o curso de *Introdução ao Inglês Instrumental*, as aulas, (material didático) foram divididas em 10 unidades de aprendizagem,

disponibilizadas no courseware WebCT, semanalmente. Para cada módulo foram sugeridas atividades de leitura e compreensão de textos em inglês.

O primeiro problema encontrado foi a disponibilização das aulas. Colocar aula por aula pressupõe um controle sobre o andamento individualizado de cada aluno e, ainda, a idéia de que só é permitido acessar um módulo, depois de ter passado pelo anterior. Na verdade, essa divisão por módulos coloca a questão de o que é uma aula virtual e o que é uma unidade de aprendizagem. (Loyolla e Prates).

Com relação à interação, devido à distância física entre os alunos de diversas cidades do Estado, não foram programados encontros presenciais, ou seja, o curso foi totalmente a distância. Propus a utilização das ferramentas de interação disponíveis no WebCT: fórum e correio. A escolha do FÓRUM foi uma maneira de socializar as informações, as dúvidas e as respostas minhas e dos alunos, além de tentar promover um ambiente colaborativo de aprendizagem, onde os colegas de classe pudessem trocar idéias. Foi, ainda, um ambiente que se pretendia utilizar como ferramenta de avaliação, já que através dele eu poderia verificar não os acessos ao ambiente (há uma ferramenta para isso no WebCT), mas a qualidade dos acessos e da participação. O FÓRUM funcionou apenas no início e logo depois foi sendo abandonado pelos alunos. Uma das razões foi a minha demora em participar dele e em avaliar as tarefas. Isso interferiu também no correio, pois os alunos passaram a utilizar meu endereço de e-mail pessoal, a despeito de minhas insistências para que a comunicação fosse feita dentro do WebCT.

A interação em cursos a distância é extremamente importante, conforme relata a literatura da área, porém ela demanda tempo e uma equipe com tutores. O número de alunos/tutor é bastante variável, pois essa relação depende da distância transacional (Moore, 1972, Barreto, 2004) que se pretende, mas parece haver um consenso de que ser tutor e professor são tarefas que demandam trabalho em equipe. Uma conseqüência dessa falta de tutoria aparece, no curso em questão, em relação ao envio de tarefas: os alunos deveriam, semanalmente, enviar suas tarefas para o FÓRUM, com o compromisso de terem, no prazo de 7 dias, respostas e comentários sobre suas tarefas. Isso não ocorreu de ambas as partes, e não havia quem desempenhasse o papel de tutor para acompanhar tanto professor quanto alunos. Essa distância, por certo, interferiu negativamente no desenrolar do curso e fora prevista no projeto do curso disponível aos alunos; o projeto deixa claro que não estavam previstas interações síncronas, nem a presença de tutores.

Já no curso de *Inglês Instrumental através de Projetos*, o professor atuou como orientador e facilitador para o desenvolvimento dos projetos propostos. Não houve “aulas” com disponibilização de material didático preparado para esse fim. Houve troca de comunicações via e-mail interno e FÓRUM, dentro do ambiente TutorWeb (www.tutorweb.com.br). Mesmo assim, talvez, devido ao uso exclusivo de comunicação assíncrona houve um redirecionamento das mensagens de e-mail para meu endereço

particular; e, em alguns momentos foi necessário fazer contato telefônico para esclarecer dúvidas de um aluno. A presença de um tutor poderia ter minimizado os problemas de comunicação neste curso também.

4- Material didático

A didática para multimídia é uma área emergente de pesquisa que envolve a preparação de material didático para cursos mediados por computador e as atividades em sala de aula (virtual). É de se esperar que o material instrucional seja multimidiático, explorando os recursos da internet de som, imagem e animação. que, em nosso caso, como apresentado acima, era precária.

No caso do curso *Noções de Inglês Instrumental para Informática*, os recursos foram minimamente utilizados, especialmente devido à falta de uma equipe especializada, embora a qualidade de acesso e de conexão dos alunos tenha limitado nossas aspirações a um material mais repleto de recursos. A transposição do material da apostila utilizada em minhas aulas presenciais foi feita por mim, utilizando o software *Dreamweaver* e poucos recursos de hipertexto e interatividade. Foi quase um tutorial, onde o aluno contava com o mínimo de recursos instrucionais de apoio.

Por outro lado, pude perceber que na adaptação para o ambiente virtual, tive que fazer alterações nas seqüências dos conteúdos e que a transposição não é apenas problema de linguagem, mas de um processo diferente de cognição em ambiente virtual.

Uma preocupação minha foi quanto ao direito autoral, uma vez que alguns textos lidos são extraídos de revistas e jornais virtuais com copyright. Também a decisão de ou copiar a página toda da revista com o texto, ou oferecer o link para ela. Neste caso, corre-se o risco de a página ser atualizada e o texto ser removido. Procurei utilizar textos livres de direitos autorais e copiei-os, ao invés de oferecê-los como links externos.

Um problema de ordem prática: as questões propostas para avaliar a compreensão dos textos foram muitas e as respostas acabaram sendo enviadas para meu e-mail pessoal, contrariando o solicitado (que indicava o MURAL), o que provocou uma comunicação de um-para-um, transformando o curso em aulas particulares.

Já para o curso *Inglês Instrumental Através de Projetos*, o material didático foi dado em função da necessidade dos grupos durante o desenvolvimento de cada projeto. Ao professor coube indicar alguns textos iniciais (em inglês) para cada projeto e o restante do material foi pesquisado pelos alunos em fontes diversas, orientadas pelo professor. A aprendizagem da língua inglesa se deu através de diálogos entre alunos e professor, a respeito das necessidades lingüísticas, em função das leituras sobre os temas dos projetos. Na verdade, pouco foi trabalhado nesse sentido, pois houve uma interação muito baixa.

De forma geral, as comunicações entre o professor e os alunos, nas duas experiências trataram, inicialmente, de dúvidas sobre o ambiente e sobre onde e como enviar as respostas das atividades. Depois, foi o envio

das atividades com alguma pergunta ou dúvida mais pontual. Poucas vezes houve mais de três mensagens sobre o mesmo tópico, evidenciando alguma interação, mesmo com a minha insistência em enviar mensagens para o e-mail pessoal dos alunos e para dentro do ambiente do WebCT.

Outros assuntos diziam respeito a como realizar as tarefas, negociação de novos prazos, pedidos de desculpas por atrasos e justificativas por abandonos temporários.

5 – Ambientes virtuais

Nosso grupo de pesquisas (GEADI) teve à sua disposição dois ambientes virtuais. Inicialmente, utilizamos o WebCT, plataforma de renome internacional e, depois, o TutorWeb, um courseware desenvolvido pela equipe dos professores Prates e Loyolla.

O curso *Noções de Inglês Instrumental para Informática* foi oferecido no WebCT. Não houve um preparo dos professores para a utilização deste ambiente, assim como não houve também um esclarecimento das facilidades para os alunos. Tivemos todos que aprender por tentativa e erro, o que pode ter contribuído para, no mínimo, uma subutilização do ambiente. Tínhamos à nossa disposição um funcionário que nos prestava suporte, mas a troca de informações entre nós, ainda que pronta, consumia tempo precioso. Ao final, o WebCT pareceu-me complicado para a colocação do conteúdo do curso e possuir recursos demais que, ao invés de propiciar maior interatividade, causa mais poluição visual e ambiental.

Já o curso *Inglês Instrumental Através de Projetos* foi oferecido no Tutorweb, um programa em fase de aperfeiçoamento, para o qual também não houve treinamento dos professores nem dos alunos. O ambiente Tutorweb, assim como o WebCT não demonstrou flexibilidade e pouco adequada para favorecer momentos de interação e de acompanhamento das atividades de avaliação. Além disso, apresentou outras deficiências, tais como:

- 1- não permitir envio de e-mail com cópia;
- 2- não permitir copiar e colar textos;

Essas duas ausências dificultaram a troca de mensagens, pois para enviar mensagem iguais para diversos alunos, tive que escrevê-las todas, ou enviar como anexo, uma vez que não há mensagem com cópia e não é possível colar o texto do meu e-mail recém-escrito, para o próximo e-mail;

- 3- o espaço para a redação do e-mail não informa que há limite de tamanho/quantidade de caracteres. Tive vários e-mails cancelados por encerramento da seção ou por excesso de caracteres;

- 4- o ambiente não permite formação de grupos. É muito comum em nossas aulas, criar grupos para realizar tarefas e os alunos ficaram sem saber quem eram seus colegas de grupo;

6- o *Perfil* não informa, a menos que se clique no nome da pessoa, quais alunos já disponibilizaram o perfil. É desagradável e lento ficar clicando de um em um para saber quem já colocou e quem não colocou seu perfil;

7- o sistema de inserção de aulas(upload de arquivos) requer muitos cliques e é pouco intuitivo;

8- a página inicial não permitia atualizações com facilidade. O aluno perde a motivação em ambientes monótonos.

Com relação à operacionalização dos cursos, pude verificar os seguintes problemas envolvendo a usabilidade dos ambientes virtuais:

a) O desconhecimento (por parte do professor e do aluno) de como o ambiente gerava e enviava senha e login de acesso ao curso, gerou uma série de contratempos . Houve necessidade de pedir as senhas para o funcionário responsável pelo suporte técnico para, então, enviá-la aos alunos aceitos.

b) Também foi difícil ler os e-mails dos alunos interessados no curso e de selecioná-los. O fato de ter que escrever e-mail para cada um, recusando a inscrição, ou então esclarecendo que havia recebido o e-mail solicitando inscrição, mas ainda estava analisando os casos. Isso gerou uma grande quantidade de trabalho e de troca de mensagens. Essas respostas poderiam ser geradas automaticamente pelo sistema, no ato da inscrição.

6- Avaliação

A avaliação é o ponto culminante do trabalho educacional e é através dela que procuramos diagnosticar os erros e acertos e propor novas alternativas.

No curso *Noções de Inglês Instrumental para Informática*, não planejei fazer uma avaliação formal, utilizando vários instrumentos e atribuindo notas, como é de praxe no presencial. Assim, aqueles que se propuseram a fazer todas as tarefas, realmente as fizeram bem e, aparentemente, tiveram satisfação com o curso, mas foram apenas 3 alunos. Outros dois fizeram apenas algumas tarefas e mais dois postaram raras mensagens e abandonaram o curso.

Observo que no presencial ocorre o mesmo, isto é, os alunos que se propõem a participar das atividades, normalmente saem satisfeitos com o curso. Os demais se excluem aos poucos, mas, neste caso, temos os encontros presenciais para controlá-los, a validação dos créditos e outras formalidades consolidadas.

O mesmo foi constatado com o curso de *Inglês Instrumental Através de Projetos*, isto é, não foi planejada avaliação formal, mas sim, a disponibilização, pelos grupos, de seus trabalhos em área de acesso a todos os participantes, para socialização das experiências. Infelizmente, apenas um aluno apresentou sozinho seu trabalho de pesquisa final, sobre Inteligência Artificial. O trabalho ficou excelente e está disponível no ambiente Tutorweb. Os demais, não concluíram os trabalhos, não tendo ultrapassado os estágios iniciais.

7-Considerações finais

Apesar de boa parte dos resultados obtidos com a oferta dos dois cursos piloto ter sido aquém das minhas expectativas particulares, acredito que eles contribuíram muito para a geração de conhecimentos sobre a oferta de cursos mediados por computador.

Da parte do professor, pude notar que todas as fases do processo de elaboração e condução do curso (Lisboa, 2004) devem ser realizadas por uma equipe multidisciplinar.

É indispensável contar com o auxílio de tutores que “animem” o ambiente virtual e o mantenham aquecido. (Moran)

É necessário uma ferramenta mais flexível, mais adaptável às necessidades e especificidades de cada curso e professor.

Mais importante ainda é a criação de uma consciência para o desenvolvimento de comunidades virtuais de aprendizagem, de aprendizagem colaborativa e da disseminação da idéia de que a educação a distância melhor se faz dentro de um ambiente solidário, mais que solitário, pois pude perceber que, para muitos, ela ainda mantém as características com que foi estigmatizada no passado, de ser uma educação de segunda linha, tipo self-service de textos e apostilas, distante daquela que pretendemos, que é uma educação onde o conhecimento seja construído colaborativamente. (Moran)

Acredito que com o relato das minhas experiências e dos demais pesquisadores do GEADI, possamos ter um referencial mais amplo sobre os caminhos que devemos percorrer para oferecer, em caráter institucional, disciplinas constantes nas matrizes curriculares das ETEs e FATECs.

BIBLIOGRAFIA

AZEVEDO, Wilson. Muito Além do Jardim de Infância. O desafio do preparo de alunos e professores online". *Revista Brasileira de Educação a Distância*, ano 6, nº 36, setembro/outubro 1999. Publicado também nos anais do VI Congresso Internacional da Associação Brasileira de Educação a Distância, agosto de 1999. Disponível em: http://www.abed.org.br/paper_visem/wilson_azevedo.htm . Acessado em 23/4/2004.

BARRETO, Lina Sandra. A teoria da distância transacional, a autonomia do aluno e o papel do professor na perspectiva de Moore: um breve comentário. Disponível em: <http://www.abed.org.br/publique/cgi/cgilua.exe/sys/start.htm?UserActiveTemplate=3esp&infolid=11&sid=65> . Acessado em 13/4/2004.

LISBOA, Patrícia. Educação a distância: abordagens teórico-metodológicas para um modelo sistêmico. Disponível em: <http://www.abt->

br.org.br/modules.php?name=Sections&sop=printpage&artid=149.
Acessado em 23/4/2004.

LOYOLLA, Waldomiro e PRATES, Maurício. Considerações Teórico-metodológicas para Elaboração e Realização de Cursos Virtuais. Em <http://www.abed.org.br/publique/cgi/cgilua.exe/sys/start.htm?inford=179&sid=104&UserActiveTemplate=4abed>. Acesso em 23/4/2004.

MOORE, Michael G. Teoria da Distância Transacional, 1972. Disponível em: <http://www10.brinkster.com/washington/ead/noticia2.asp> Acessado em 23/4/2004.

MORAN, José Manuel. EaD Não é um fast-food. Disponível em: http://www.escolanet.com.br/sala_leitura/ead_nofastfood.html Acessado em 23/4/2004.

VIANNEY, João.(org.) A Universidade Virtual no Brasil, 2003. Ed. Universidade do Sul

Termo de Compromisso de Apresentação

“Eu, Luiz Fernando Gomes, comprometo-me, caso meu Trabalho “Inglês Instrumental em cursos tecnológicos via EaD: reflexões sobre duas experiências inovadoras”, de minha autoria, seja aprovado pela Comissão Científica do 12º Congresso Anual da Associação Brasileira de Educação a Distância – “A Educação a Distância e a Integração das Américas”, a comparecer para sua apresentação, no dia e hora previamente comunicados, e autorizo sua imediata publicação no site da instituição. É ciente para o (s) autor (es) do Trabalho a necessidade de ser (em) associado (s), com os pagamentos das anuidades em dia.

Sorocaba, 14 de maio de 2005

Luiz Fernando Gomes