

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE COMUNICAÇÃO E EXPRESSÃO
PÓS-GRADUAÇÃO EM INGLÊS:
ESTUDOS LINGUÍSTICOS E LITERÁRIOS**

Nayara Nunes Salbego

**LANGUAGE LEARNER AUTONOMY IN A DISTANCE
EDUCATION PROGRAM:
PERCEPTION OF STUDENTS AND TUTORS
REGARDING THE FOUR SKILLS DEVELOPMENT**

Dissertação submetida ao
Programa de Pós-graduação
em Inglês da Universidade
Federal de Santa Catarina
para a obtenção do Grau de
Mestra em Letras.
Orientador: Prof. Dr. Celso
Henrique Soufen Tumolo

Florianópolis

2014

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor, através do Programa de Geração Automática da Biblioteca Universitária da UFSC.

Salbego, Nayara N.

Language Learner Autonomy in a Distance Education Program: Perceptions of Students and Tutors Regarding the Four Skills Development / Nayara Salbego ; orientador, Celso Henrique Soufen Tumolo - Florianópolis, SC, 2014.
248 p.

Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Comunicação e Expressão. Programa de Pós-Graduação em Letras/Inglês e Literatura Correspondente.

Inclui referências

1. Letras. 2. Autonomia. 3. Aprendizagem de Línguas. 4. Aprendizagem de Inglês. 5. Educação à Distância. I. Soufen Tumolo, Celso Henrique. II. Universidade Federal de Santa Catarina. Programa de Pós-Graduação em Letras/Inglês e Literatura Correspondente. III. Título.

ACKNOWLEDGEMENTS

First, I would like to thank God for giving me the chance to be here, learning, growing, sharing, and evolving. I hope God will give me the opportunity to keep doing that my whole life.

My mother, sister and grandparents for understanding that I decided to be away from them for a good reason. It would have been easier to do the master's in Santa Maria, where I graduated, and which is closer to my family. But they accepted that I needed more challenges and promptly supported my decision.

My boyfriend, Gabriel, for the emotional support. Thanks for listening to me when I needed to let go what I was feeling. Things got really hard sometimes because I felt lonely in a city where I knew nobody, but you were always there for me.

My advisor for all the guidance along the path. Thanks for always helping me when I had questions. Thanks for all the advising meetings. And a special thanks for reading my report many times, providing insightful comments and suggestions for improvement.

All the professors I met at UFSC for the knowledge shared. I learned so much from all the 8 courses I did during the master's program. All the classes were an inspiration for my career as a teacher.

My classmates at PPGI. I met people with different interests and now I know whom I should resort to in case I need advice in areas that I am not an expert.

All the participants in my investigation. Thanks for answering my e-mails and taking time to participating. Thanks for explaining your responses every time that I asked. Without you, this study would not have happened.

CAPES for the needed scholarship that allowed me more time to dedicate to my studies.

PPGI for all the necessary support and e-mails informing about events and opportunities in the language teaching area.

Thanks to the members of the committee, Professors Adriana Dellagnelo, Rosane Silveira and Marimar da Silva, for reading my report and being part of my academic growth.

Your teacher can open the door, but you must enter by yourself.

(Chinese Proverb)

RESUMO

Este estudo teve o objetivo de analisar a percepção de alunos e de tutores com relação à forma como iniciativas autônomas fomentaram o desenvolvimento das quatro habilidades em Inglês (ler, escrever, ouvir e falar) ao longo do Curso de Letras Inglês Licenciatura a Distância oferecido pela Universidade Federal de Santa Catarina (2009-2013). Investigou-se (a) quais iniciativas autônomas ajudaram os alunos desenvolver suas habilidades linguísticas em Inglês; (b) como os alunos perceberam suas próprias iniciativas para o desenvolvimento das quatro habilidades; e (c) a visão dos tutores sobre o papel da autonomia no desenvolvimento das quatro habilidades dos alunos. Para coleta de dados, 21 alunos do curso responderam um questionário online que abordava o conceito de autonomia relacionado ao desenvolvimento linguístico no curso; 20 deles escreveram um texto reflexivo sobre o mesmo tema; e 4 destes foram entrevistados. Além disso, 2 tutores presenciais de polo foram entrevistados, a fim de se ter a perspectiva deles quanto às iniciativas autônomas dos alunos. Pesquisadores como Holec (1981); Dickinson (1992, 1994); Cotterall (1995); Dias (1994); Finch (2002); White (1999, 2003, 2004, 2006); Moreira (1994); e Paiva (2005, 2006, 2011), os quais teorizaram sobre o tema autonomia de aprendizes de línguas, serviram de suporte para análise dos dados. Uma análise qualitativa dos resultados mostrou que os alunos veem iniciativas autônomas como necessárias para o desenvolvimento das quatro habilidades no curso. Eles apresentaram diferentes exemplos de iniciativas e ações que eles tomaram, as quais auxiliaram no desenvolvimento linguístico. Da mesma forma, os tutores também consideraram que os alunos se beneficiaram por assumir a responsabilidade pelos seus processos de aprendizagem.

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

ABSTRACT

This study aimed to analyze students' and tutors' perceptions on how autonomy initiatives fostered the development of the four skills in English (reading, writing, listening, speaking) throughout the Distance Education (DE) English teacher education program offered by Universidade Federal de Santa Catarina (2009-2013). It investigated (a) what autonomy initiatives helped students develop their language skills in the program; (b) how students perceived their own autonomous initiatives for the development of language skills in English; and (c) how the tutors perceived autonomy assisting students' language skills development. For the data collection, 21 students from the Distance Education (DE) program answered an online questionnaire regarding the concept of autonomy and their language skills development in the program; 20 wrote a reflective report on the same topic; and 4 were interviewed regarding their answers in both the questionnaire and reflective report. In addition, 2 on-site tutors were interviewed concerning their view on autonomy initiatives students presented. Researchers such as Holec (1981); Dickinson (1992, 1994); Cotterall (1995); Dias (1994); Finch (2002); White (1999, 2003, 2004, 2006); Moreira (1994); and Paiva (2005, 2006, 2011), who theorized about language learner autonomy, enlightened the discussions and data analysis. A qualitative analysis of the results showed that students perceived autonomous initiatives as necessary and positive concerning the development of the four skills in the program. Students presented different characteristics and actions of autonomous learners. In their perceptions, such characteristics and actions fostered their language development. Tutors also saw students benefiting from their attitude in taking responsibility for their own learning processes.

Keywords: Autonomy, Language Learning, Distance Education.

FIGURES LIST

Figure 1 – Participants holding or pursuing another degree...53

TABLES LIST

Table 1 – Autonomy Definitions by Finch (2002).....34

Table 2 – Number of students per study center.....53

ABBREVIATIONS LIST

DE.....	Distance Education
EaD.....	Distance Education, in Portuguese
DL.....	Distance Learning
VLE.....	Virtual Learning Environment
L2.....	Second Language
DLLE.....	Departamento de Língua e Literatura Estrangeiras
UFSC.....	Universidade Federal de Santa Catarina

TABLE OF CONTENTS

1 INTRODUCTION	15
1. 1 Objectives.....	17
1.1.1 General Objective.....	17
1.1.2 Specific Objectives.....	17
1.2 Research Questions.....	18
1.3 Significance of the Research.....	18
1.4 Organization of the Report.....	19
2 REVIEW OF LITERATURE	20
2.1 Autonomy in Language Learning.....	20
2.1.1 Teachers’ Role in Fostering Autonomy.....	25
2.1.2 Autonomy and Language Learning in Distance Education.....	28
2.1.3 Autonomy and Self-regulatory Learning.....	30
2.1.4 Autonomy and Metacognition.....	32
2.1.5 Autonomy and Learning Styles and Strategies.....	34
2.1.6 Autonomy and Motivation in Language Learning.....	35
2.2 Autonomy in this Study.....	36
3 METHOD	39
3.1 Participants.....	39
3.2 Instruments.....	43
3.2.1 Questionnaire.....	43
3.2.2 One-page Reflective Report.....	43
3.2.3 Interview.....	44
3.2.4 Piloting the Instruments.....	44
3.3 Procedures.....	45
3.4 Data Analysis.....	46
3.5 Analysis Criteria.....	47

4 ANALYSIS AND DISCUSSION	49
4.1 Autonomy Questionnaire.....	49
4.2 One-page Reflective Report.....	66
4.3 Interviews.....	75
4.3.1 Interview with the Students.....	75
4.3.2 Interview with the Tutors.....	81
5 CONCLUSIONS AND FINAL REMARKS	89
5.1 Conclusion.....	89
5.2 Final Remarks.....	91
5.3 Limitations of the Study.....	92
5.4 Suggestions for Future Research.....	92
6 REFERENCES	94
7 APPENDIXES	103
Appendix 1 - Consentment Term.....	104
Appendix 2 – Students’ Profile Questionnaire.....	106
Appendix 3 – Questionnaire on Autonomy.....	108
Appendix 4 - One-page Reflective Report Instructions.....	108
Appendix 5 – Consentment Term Interview with the Students.....	112
Appendix 6 – Interview Questions for the Students.....	114
Appendix 7 – Consentment Term Interview with the Tutors.....	115
Appendix 8 – Interview Questions for the Tutors.....	117
Appendix 9 – Questionnaire Answers.....	118
Appendix 11 – Interview with the Students Answers.....	170
Appendix 12 – Tutors Interview Answers.....	181

1 INTRODUÇÃO

Throughout our school life, there is a high level of centralization around the figure of the teacher and so little room has been devoted to the contribution learners may bring into formal education, as a result of their personal experiences. Over the years, and particularly with the increasing number of Distance Education (DE) programs, the traditional roles of teachers and students may be changing. In DE, teachers do not seem to hold a central position in the students' learning processes, whereas the students seem to be required to gain more responsibility. As a consequence, autonomy has become important for their learning. Considering that, understanding the concept of autonomy is a way to help students learn how to decide about their own strategies and learning processes.

Autonomy was first brought to foreign language teaching in the 1970s along with the emergence of the communicative approach (Paiva, 2005). Before that, the students had no voice as they were supposed to adapt to and follow the teachers' and schools' plans and rules of learning. From an autonomous approach, language learning relies on the relevance of the students' role in the process of their own learning. Even though it is a well-known concept nowadays, learning autonomously still does not happen consistently. Most of the time, the central position in the classroom is still held by teachers. However, when it comes to DE, the teacher is present, but learning relies more on the autonomous student.

Autonomy is a key concept to be worked in DE courses. As White (2003) points out, DE is only possible if learners have some sort of independence to approach their learning processes. The author emphasizes that educators should also develop the principles of autonomy in their methods, in order to be able to lead students into becoming autonomous learners.

Effective language learning, in part, can be accomplished by the development of learning autonomy. As stated by Dickinson (1994), autonomy in language learning is essentially "a matter of attitude towards learning" (p.4); autonomous language learners demonstrate a pro-active behavior in relation to their learning development. In fact, an autonomous learner is one who has actively undertaken the responsibility for his/her own learning.

Although there is a variety of resources that may foster learner autonomy, guidance is still essential. As Boulton (2006) states, “students do not learn how to *swim* by themselves” (p. 108). Therefore, teachers should provide the necessary guidance that leads students towards autonomous learning, especially in DE programs, in a way that all the classroom activities and the syllabus itself focuses more on a student-centered approach (Gardner & Miller, 1999).

Autonomous learning can help students take better advantage of their online studies, considering that there is an increasing number of DE programs available nowadays. The Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) offered one of these programs, which started in the second semester of 2009, by the *Departamento de Língua e Literatura Estrangeiras* (DLLE). It consisted of an undergraduate program entitled *Curso de Licenciatura em Letras - Inglês*¹, via distance learning (DL). The central objective of the program was to educate teachers of English. To be successful in this program, students were expected to develop themselves as autonomous learners, since autonomy plays a key role in the process of learning at a distance and is part of the *Projeto Político Pedagógico* of the program:

This *Projeto Político Pedagógico* is based on three fundamental principles – cooperation, autonomy and interaction – which will guide the theoretical-methodological design of this program and that will allow the education of English Language and Literature teachers capable of dealing with the necessities of today’s society².

Recent research carried out at UFSC pointed out the importance of autonomy in DE (e.g., Estivalet & Hack, 2011; Kremer, 2012). The researchers investigated how students had been learning English in the DE language teacher education program. Although autonomy was not the focus, both studies mentioned that more research relating autonomy

¹ The *Curso de Licenciatura em Letras – Inglês EaD* is addressed as DE Language Teacher Education Program, Teacher Education Program or simply DE Program along the dissertation.

² Researcher’s translation from: “Este Projeto Pedagógico está alicerçado em três princípios fundamentais – a cooperação, a autonomia e a interação – que orientarão o design teórico-metodológico do curso e que permitirão a formação de professores de Língua Inglesa e respectivas Literaturas capacitados para lidar com as exigências da sociedade contemporânea”. In: Tumolo, C.H.S.; Mota, M. (2008). *Projeto de curso superior na modalidade a distância: licenciatura em Letras Inglês*. DLLE, CCE, UFSC.

in DE to language learning could provide profitable insights to the discussions in the area.

This research comprises a case study, aiming to investigate characteristics of autonomous language learning through students' perceptions³, particularly in relation to the development of language skills such as reading, writing, speaking and listening, in the distance teacher education program. The program started in August 2009 and ended in July 2013; it included 30% face-to-face interaction since students had activities developed in the 5 study centers – Araranguá, Chapecó, Concórdia, Itajaí, and São José. The program counted on professors to develop the activities and evaluations proposed throughout the semesters and also on-site and distance tutors to guide and support the development of the courses given.

1. 1 Objectives

1.1.1 General Objective

This study aims to investigate language learner autonomous initiatives through the students' and tutors' perceptions, particularly in relation to the development of language skills such as reading, writing, speaking and listening, in the Distance Teacher Education program offered by UFSC.

1.1.2 Specific Objectives

The specific objectives of this research were:

- to find out if autonomous characteristics helped students develop the four skills in English (reading, writing, speaking and listening), according to students' and tutors' perceptions;

³ The definition of perception considered for this study is the one stated by Silva (2003) in which she claims that perception is a physical and intellectual ability used in mental processes to recognize, interpret, and understand events, an intuitive cognition or judgment. For the author, perception is also a way to express a particular opinion or belief as a result of realizing or noticing things which may not be obvious to others. Silva also points out that perception can be seen as an insight, awareness, discernment, recognition, a set of understandings, interpretations and, finally, a way of knowing.

- to inquire students and tutors about their perceptions in relation to autonomous language skills development in a DE program;
- to analyze the on-site tutors' perceptions in relation to how autonomous the students were at developing their language skills in English in the DE language teacher education program offered by UFSC.

1.2 Research Questions

This research sought to answer the following questions:

(RQ1) What autonomy initiatives did students adopt for the development of language skills in English?

(RQ2) How did students perceive their own autonomous initiatives for the development of language skills in English?

(RQ3) What autonomy initiatives helped students develop their language skills in the DE program, according to their perceptions?

(RQ4) How did the on-site tutors perceive autonomy assisting students' language skills development?

1.3 Significance of the Research

This investigation aims to contribute to the growing discussions about autonomous language learning via DE programs. The researcher believes that there is a strong trend happening in the world of education: more and more people are studying and will study in DE programs. Bearing that in mind, language learners who present autonomy initiatives can benefit from this trend in a positive way.

Although there are investigations that point out the necessity of placing the center of attention to the role of learners in their own learning development processes, classroom practice tends to be still teacher-centered, placing responsibility on teachers for making students learn. More studies are necessary to make not only teachers, but also teachers' educators aware that learners are the ones in charge of their

own learning. Teachers should be prepared to act as facilitators in the students' language development (as discussed in section 2.1.1 Teachers' Role in Fostering Autonomy).

From the results, the researcher expects that continuous studies on the topic may be able to identify how to foster autonomous initiatives in DE language learners in a way that they could profit the best from their studies. In addition, using and creating classroom activities that foster autonomous learning would be a profitable idea.

1.4 Organization of the Report

In Chapter 2, the Review of Literature on the concept of autonomy is presented, regarding both language teaching and learning. In the same chapter, reference to the importance of teachers in fostering autonomy is made. Then, the discussion is related to language learning in DE; self-regulatory learning, metacognition, and learning strategies and styles. Finally, still in Chapter 2, the concept of autonomy in this study is explained.

In Chapter 3, the Method applied in the study is detailed, covering a description of the participants, instruments, procedures, pilot, data analysis and analysis criteria. Following that, in Chapter 4, the Data Analysis and Discussion are presented, in which the participants' answers are analyzed and discussed in the light of language learner autonomy concepts. Finally, the Conclusions and Final Remarks are brought into light along with Limitations of the Study and Suggestions for Future Research.

2 REVIEW OF LITERATURE

Many researchers conceptualized the term autonomy as for general learning. However, for the present study, the focus is placed only on the concept of autonomy in language learning (section 2.1). Teachers' role in fostering autonomy (section 2.1.1) is also referred to as essential in creating more effective language learners, especially in DE.

Section 2.1.2 is dedicated to relating autonomy and distance language learning, while in the following sections autonomy is discussed with regard to concepts such as self-regulatory learning (section 2.1.3), metacognition (section 2.1.4), learning styles and strategies (section 2.1.5), and motivation (section 2.1.6). It is essential that teachers and students understand these concepts in order to promote autonomous language learning. The final section brings the concept of Autonomy in this Study (section 2.2).

2.1 Autonomy in Language Learning

Autonomy has been discussed in the literature of language teaching and learning for more than 30 years (Hafner & Miller, 2011) and it has been seen as an important educational goal, as pointed out by researchers such as Holec (1981); Dickinson (1992, 1994); Cotterall (1995); Dias (1994); Finch (2002); White (1999, 2003, 2004, 2006); Moreira (1994); and Paiva (2005, 2006, 2011); among others. Besides conceptualizing the term, authors attempted to understand the importance of autonomy in language learning in a way that it could encourage students to participate more fully in their own learning processes.

Godwin-Jones (2011) states that, although the concept of learner autonomy pre-dates enlightenment thinkers, most researchers in the area cite Henri Holec's work for the Council of Europe in the late 1970's – *Autonomy and Foreign Language Learning*⁴ – as the starting point for language educators working in this area. For Holec (1981), when students become autonomous, two different processes come into play. The first one is a gradual deconditioning process, which will cause the learner to break away from ideas such as:

⁴ Holec, H. (1981). *Autonomy and foreign language learning*. Oxford: Pergamon.

1. there is one ideal method;
 2. the teacher possesses that method;
 3. knowledge of the mother tongue is of no use for learning a second language;
 4. experience gained as a learner of other subjects cannot be transferred;
 5. the learner is incapable of making any valid assessment of performance.
- (Holec 1981, p. 27)

Understanding that such ideas may negatively influence language development consists in the first process to become autonomous. The second process comprises acquiring action knowledge⁵ needed to assume responsibility for learning. Action knowledge involves putting what learners know into practice and using concepts to act in the world where they live. To illustrate, learners acknowledge that different methods are available for learning and learners are the ones, instead of the teachers, who can define the method that works better for them.

It is after the two aforementioned processes have happened that the learner will gradually proceed from a position of dependence to one of independence, that is, from a non-autonomous state to an autonomous one (Holec, 1981). Learners can progressively get to know themselves as learners; become aware of methods that suit their learning styles; adopt proper learning strategies; and find fitting ways to evaluate their performance in language learning.

Holec's theorization can be seen as the basis for any research regarding autonomy in language learning. The author was able to provide a number of features for a term that already existed but had not been conceptualized in the language learning area. Therefore, all the concepts for autonomy presented below are somehow grounded on Holec's ideas about what autonomy in language learning consists of.

⁵ Knowledge, in the concept of autonomy, can be understood in two ways: school knowledge and action knowledge (Barnes, 1976, as cited in Little, 2004). School knowledge is the knowledge which someone else presents to us. We partly grasp it, enough to answer the teacher's questions, but it remains someone else's knowledge, not ours. If we never use this knowledge we probably forget it. As we use knowledge for our own purposes, we begin to incorporate it in our view of the world. Once the knowledge becomes incorporated into that view of the world on which our actions are based, then it becomes action knowledge, and this is the type of knowledge entailed in the concept of autonomy.

Similarly, other researchers point out that autonomy means students taking responsibility for their own learning processes (Holec, 1981; Little, 1991; Dickinson, 1994; Cotterall, 1995; Finch, 2002, Paiva, 2011), which leads them to profit the best from their learning. Based on these researchers' ideas, a group of characteristics and actions that students have or take in order to be considered autonomous were elected. Some of the characteristics are (a) recognizing themselves as responsible for their learning; (b) searching for extra materials; (c) monitoring and evaluating their progress; (d) establishing orders and progression; (e) monitoring progress; and (f) finding practice opportunities.

For Dickinson (1994), autonomy is an attitude that students should be taught to have regarding their own learning styles and processes. According to this perspective, learners are able to make decisions about their learning processes and undertake learning independently. The author holds that autonomy needs to be learned, and the teacher has an important role in helping students achieve this goal.

Finch (2002) outlines the history of autonomy. The author takes a state-of-the-art look at autonomy in the language classroom. For the author, autonomy is so important that lesson content or subject matter is a secondary goal in this endeavor. The author argues that it is the responsibility of every teacher to promote autonomous, critical thinking, and responsible members of society.

Finch (2002) selects different definitions of the term to support his arguments. The table below presents the concepts that Finch discusses, including Holec's.

Table 1
Selection of Autonomy Definitions by Finch (2002)

Author	Definition of Autonomy
Holec (1980, p. 4)	"... an ability, a power or capacity to do something" (Concise Oxford Dictionary) "and not a type of conduct, behaviour. ... To say of a learner that he is autonomous is therefore to say that he is capable of taking charge of his own learning and nothing more."
Holec (1981, p. 3)	"... the ability to take charge of one's own learning. ... This ability is not inborn, but must be acquired either by "natural" means or (as most often happens) by formal learning, in a

systematic, deliberate way.”

- Young (1986, p. 19) “The fundamental idea in autonomy is that of authoring one's own world without being subject to the will of others.”
- Dickinson (1987, p. 11) “... complete responsibility for one's learning, carried out without the involvement of a teacher or pedagogic materials.”
- Boud (1988, p. 23) “The main characteristic of autonomy as an approach to learning is that students take some significant responsibility for their own learning over and above responding to instruction.”
- Hunt, Gow & Barnes (1989, p. 209) “... the decision-making process involved in identifying problems and making relevant decisions for their solution through access to sufficient sources of information.”
- Allwright (1990, p. 12) “... a constantly changing but at any time optimal state of equilibrium between maximal self-development and human interdependence.”
- Little (1991, p. 4) “... a capacity for detachment, critical reflection, decision making and independent action.”
- Legutke & Thomas (1991, p. 270) “... the ability to assume responsibility for one's own affairs (see Holec, 1980). ... the ability to act in a situation in which he [the learner] is totally responsible for all the decisions concerned with his learning and the implementation of the decision.”
- Wenden (1991b, p. 15) “...successful or expert or intelligent learners have learned how to learn. They have acquired the learning strategies, the knowledge about learning, and the attitudes that enable them to use these skills and knowledge confidently, flexibly, appropriately and independently of a teacher. Therefore, they

are autonomous.”

- | | |
|---------------------------------|--|
| Dickinson
(1992, p.
330) | “... an attitude towards learning in which the learner is prepared to take, or does take, responsibility for his own learning.” |
| Cotterall
(1995b, p.
195) | “... the extent to which learners demonstrate the ability to use a set of tactics for taking control of their learning.” |
| Benson
(1996, p. 34) | “Autonomization is necessarily a transformation of the learner as a social individual. ... Autonomy not only transforms individuals, it also transforms the social situations and structures in which they are participants.” |
| Littlewood
(1996, p.
428) | “We can define an autonomous person as one who has an independent capacity to make and carry out the choices which govern his or her actions. This capacity depends on two main components: ability and willingness. ... Ability depends on possessing both knowledge about the alternatives from which choices have to be made and the necessary skills for carrying out whatever choices seem most appropriate. Willingness depends on having both the motivation and the confidence to take responsibility for the choices required.” |
-

Finch (2002) mentions that the theoretical debate on autonomy in linguistics and SLA research was scarce. As a consequence, definitions of autonomy in second language learning reflected such broader educational and sociopolitical derivations, as it is shown in Table 1. Such definitions can be placed into five categories organized by Benson and Voller back in 1997:

- 1) situations in which students learn entirely on their own;
- 2) a set of skills which can be learned and applied in self-directed learning;
- 3) an inborn capacity which is suppressed by institutional education;
- 4) the exercise of learners' responsibility for their own learning;

5) the right of learners to determine the direction of their own learning.

As shown in the categories above, the term autonomy was used in at least five ways (Benson & Voller, 1997). These categories cover the main features of the different conceptualizations applied to the term, as seen in Table 1⁶. A common aspect of all definitions is that learner autonomy means learners taking control over and having more responsibility for their own learning processes.

Paiva (2011) defines autonomy as a socio-cognitive system in a way that it involves individual's mental states and processes. In Paiva's conception, autonomy is a non-linear process that undergoes periods of instability, variability and adaptability. Therefore, it can change for reasons that are, sometimes, entirely internal to oneself, such as willingness to learn in a more independent way, or it can be fostered by external factors, such as instruction.

Another meaning of autonomy that was not mentioned in the concepts presented above was that autonomy does not mean learning in isolation since learners may develop a sense of interdependence and they may work together with teachers and other learners towards shared goals (Benson, 2001; Paiva, 2006; Üstünoğlu, 2009). The role of teachers in promoting autonomous learners is discussed in section 2.1.1.

In sum, many authors devoted attention to the theory of autonomy in language learning since the 80's. Even so, there is no common definition since there is no stable, universal understanding of what autonomy may consist of. On the other hand, the different conceptualizations presented in this section made possible to select characteristics that can be expected from autonomous language learners. These characteristics are discussed in section 2.2 Autonomy in this Study. Next, ideas related to the Teachers' Role in Fostering Autonomy are presented.

2.1.1 Teachers' Role in Fostering Autonomy

When referring to language learning autonomy, some questions may arise regarding the teacher's role in the process of fostering it. Are teachers necessary where the students are expected to guide and be

⁶ Although the categories were created before Finch's publication, they refer to the same authors who have conceptualized autonomy before 1997.

responsible for their own learning? If so, how exactly are teachers expected to proceed in autonomous learning contexts?

To start the discussion, it is essential to understand the concept of autonomous language learners in this study; they are students who adopt initiatives that favor the development of the four language skills in English (reading, writing, listening, speaking). Students who present autonomous characteristics look for extra materials to supplement the ones proposed by the teachers; search for practice opportunities; set goals; define orders and progressions; monitor and evaluate themselves as learners (Holec, 1981; Little, 1991; Cotterall, 1995; Finch, 2002, Paiva, 2011). However, students do not learn how to take such initiatives on their own (Boulton, 2006); they need the teacher to show them how to become more autonomous learners.

Teacher's roles were addressed since the early stages in the literature on language learning autonomy (Benson, 1996). Theoreticians refer to the importance of teachers regarding autonomy development. Voller (1997) discussed several papers that listed attributes of teachers to manage autonomous language learning classroom. Among the terms used in the papers to describe the teachers' roles were counsellor, helper, facilitator, knower, mentor, adviser, and consultant. Finch (2003) discusses the role of teachers in language learning; the author emphasizes that the role of teachers has changed:

[T]he contemporary learning environment has little place for the view of the teacher as dispenser-of-information, or the student as an empty vessel into which that information can be poured. In this sense, "teacher" (...) is an outmoded concept, and the passive student a thing of the past. Instead, humanistic and holistic principles, which have been at the foundation of education since its inception, have combined with recent research to redefine the teacher's role as counsellor and learning resource. (Finch, 2003, p. 136)

Although there is lack of consensus on the most appropriate term, it is possible to state that the teacher's role in autonomous learning can be seen as one of a facilitator who guides students in understanding the ways and actions to foster each of their unique learning processes. Therefore, teachers' presence is essential in contexts where students are expected to direct and be responsible for their own learning.

How exactly are teachers expected to proceed in autonomous learning contexts? Dickinson (1992, as cited in Finch, 2002) points out that the teachers should proceed as facilitators. The teacher's role is to

facilitate learning towards autonomy by making students aware of the necessity to understand themselves as learners and make decisions that may foster their learning processes.

In the same way, Holec (1981) notes that autonomy may not be inborn, but must be acquired either by 'natural' means (as most often happens) or by formal learning, in a systematic and deliberate way. Consequently, teachers can be seen as guides who show students possible ways of how to learn better, taking advantage of their learning styles, strategies, metacognition, and initiatives that may foster the development of the four skills in English. The teacher as a facilitator in autonomous learning emphasizes that autonomous language learning does not mean learning on one's own. Learners in the process of becoming autonomous need teachers and peers to improve their learning (Paiva, 2006).

As facilitators, teachers need to put an effort in making learners aware of their metacognitive skills and learning styles and strategies, which can support learning. Moreover, teachers may motivate learners to use the best of their potentials by guiding them through different aspects of language learning. Most of all, teachers may encourage learners to take responsibility for their own learning.

Moreira (1994) claims that learners find their way to autonomy when teachers aid them to focus on "how to learn", shifting gear from "what to learn" (p.26). As claimed by Finch (2002), making students aware of autonomous initiatives would be more relevant than focusing on the subject content itself. Learning how to learn comes first and represents the basic principle to be mastered before learning content itself. The authors see the teaching and learning of being autonomous as an assuring approach to education since it meets the necessity of more autonomous students in all learning and teaching contexts. Another major part of teachers' role to encourage autonomous language learning is to provide feedback (Tatawy, 2002). Teachers can help learners recognize which aspects they must improve by giving advice and pointing out their strengths and weaknesses, so that they can recognize and use efficient learning strategies.

Providing feedback can be carried out by means of helping learners become self-monitored, fulfill learners' aims and needs, as well as support learners towards the target of autonomous learning. Autonomous learners can become capable of doing these by themselves, but teachers may support them by making them conscious of the processes.

Regarding the concept of autonomy, teachers shift their roles from a controller to a facilitator who supports students to take responsibility for their learning processes. Teachers may help students become aware of the way they can profit from their learning processes. Only when students are aware of themselves as the type of learners they are, they will be able to reach the high efficiency of autonomous learning. This characterizes the type of students who may profit better from distance language learning courses, which is the topic discussed in 2.1.2.

2.1.2 Autonomy and Language Learning in Distance Education

Opportunities for distance language learning have been expanding around the world, and are attracting the attention of students. This trend in education, however, brings new challenges, especially regarding the learning of a second language. Prior experiences with conventional classroom learning do not automatically equip distance learners with the skills and self-knowledge required to tackle the new demands of the distance language learning context. In this sense, further research investigating language learning in DE is still in demand.

Autonomy is a fundamental capacity⁷ in any learner in DE contexts. Although the conceptualizations presented in section 2.1 do not address directly the issue of DE, the concepts can be applied to any distance learning context. Since no studies relating the three topics (a) autonomy, (b) language learning, and (c) DE were found, the discussion in this investigation focuses on authors who approach these topics separately. A connection is attempted for making sense of a possible relation between autonomous language learning and DE.

Taking into consideration that DE students have limited opportunities to interact with other target language users, the development of language skills through DE courses might be a challenge. The teaching of autonomy in these contexts helps students find means to achieve their goals regarding their learning of English in DE programs. Distance language learning has offered the potential for a progressive increase in learner control and for learner choice. Such characteristics, however, still need to be worked on (White, 2003) since it is a period of development.

⁷ Capacity of taking initiatives and actions to foster one's learning processes.

Murray (2000) argues that much of what has been written on DE, up to the year of 2000, has related to course provision and the development of learning opportunities, with relatively little attention being paid to learners themselves, and their response to distance learning contexts, especially language learners. Researchers point to the need of students' training in order to achieve a more autonomous way of learning. As stated in the literature (White, 1995, 1998, 2003, 2004, 2006; Finch, 2002; Boulton, 2006; Oster, 2006), teachers should also be trained on how to teach students to be autonomous.

White (2003) mentions that much about the participants, who are studying in distance programs, remains little understood. Researchers tend to focus on the technology per se or the advantages and disadvantages of its use in education. The author states that experienced educators argue repeatedly that technology alone is not as important as the other factors such as learner autonomy and the demands distance learning places on its participants.

White (1995, 1998; 2003; 2006) holds that autonomy is considered the absolute key for students to have success in DE programs. However, the author mentions that there is a negative aspect in most DE courses, that is, DE takes autonomy for granted rather than as something to be worked on. Teachers and professors usually do not teach their students how to learn autonomously. Therefore, learners' awareness of autonomous learning depends on teachers' awareness of teaching autonomy, as also claimed by Boulton (2006) and Oster (2006).

Courses can be given to help students develop autonomy, but there is no research to date that investigates to what extent it is a plausible way to foster autonomy. Burket (2011) reported a study about ways to foster autonomy in the classroom. The author discussed a reflection/evaluating task, based on Dam's assumptions (1995, as cited in Burket, 2011), which concentrates on *what*, *how* and *why* teachers and students do things in the classroom.

Burket's study represents an alternative that could be applied in all disciplines, instead of focusing on autonomy in a specific discipline. As Paiva (2011) stated, autonomy undergoes periods of change, variability and adaptability; therefore it is important that teachers adopt strategies to foster autonomy not only in a specific discipline, but in all classes offered in a program. Nevertheless, there is a need for more investigation regarding ways to foster language learner autonomy.

From section 2.1.3 to 2.1.6, the discussion concentrates on the relation between autonomy and other concepts that may influence directly or indirectly the development of autonomous students. This

investigation considers that self-regulatory learning, metacognition, learning styles and strategies, and motivation are key factors that need to be comprehended when studying the concept of autonomy. Such concepts are intrinsically part of what autonomy consists of. Among them, self-regulatory learning is relevant to be discussed here since, many times, autonomy itself is considered as self-regulatory learning. Section 2.1.3 concentrates on this discussion.

2.1.3 Autonomy and Self-regulatory Learning

Self-regulatory learning is closely related to autonomous learning. It encompasses similar characteristics and a student who self-regulates his learning is an autonomous learner. Some characteristics are discussed in this section.

According to Zimmerman (1989), self-regulated learning involves the regulation of three general aspects of academic learning. First, self-regulation of behavior, which involves the active control of the various resources students have available to them, such as their time, their study environment (e.g., the place in which they study), and their use of others such as peers and faculty members to help them. In the same way, autonomous students control available time, study place, peers and teachers' help.

Second, self-regulation of motivation and affect, which involves controlling and changing motivational beliefs such as self-efficacy and goal orientation, so that students can adapt to the demands of a course to their own needs. In addition, students can learn how to control their emotions and affect (such as anxiety) in ways that improve their learning. In what regards autonomy, goal-orientation is a characteristic of autonomous students. As pointed out by Holec (1981), autonomous learners set goals for their learning.

Finally, the third aspect is the self-regulation of cognition, which involves the control of various cognitive strategies for learning, such as the use of complex processing strategies that result in better learning and performance. The concept of autonomy also addresses these factors; it regards metacognition as essential for developing autonomous learners since being aware of the way one learns is part of adopting autonomous initiatives to learn.

As it is possible to see, all the characteristics mentioned above comprise the ones mentioned when defining autonomy in section 2.1.

“Self-regulatory learning refers to the degree to which individuals are active participants in their own learning” (Dornyei & Skehan, 2003, p. 617). When it comes to the context of DE, such characteristics represent essential features to enable students to succeed. Learning a language within a distance environment places great demands on learners; a number of learners’ internal features influences the experience of distance language learning, and sometimes it lies out of the control of the distance language teachers and tutors. This is when autonomy and self-regulatory learning come into play in order to support students in their development through the DE program.

In this sense, students need to learn how to regulate learning in the distance environment. According to Dornyei and Skehan (2003, p. 617), self-regulatory learning can originate from two sources: external and internal regulation. When the regulation is carried out by the individual, it is called internal regulation. Whether it is by the teacher or tutor, it is named external regulation. Considering the concept of autonomy, both internal and external regulation apply; the former relates to students as active participants in developing their learning processes, and the latter indicates the role of teachers in fostering autonomy.

In a study carried out by White (2003), in which she investigated distance language learners’ experiences in relation to internal and external regulation, the results showed that learners placed a high degree of importance to internal regulation by stating their beliefs regarding their responsibilities for carrying out learning functions such as increasing their vocabulary. Most of the participants also stated that the learning functions needed to be activated primarily by themselves. The beliefs related to learning functions and the regulation of learning reported by learners revolved primarily around their own responsibility in watching their learning process develop within the distance learning environment.

In sum, the concept of self-regulatory learning is closely related to autonomy since both concepts deal with the idea that students’ characteristics and actions as learners affect their learning processes. According to Zimmerman (1989), self-regulatory learning involves the active control of the various resources students have available to them. This idea undergoes the concept of autonomy as well, in the sense that autonomous learners have the initiative of using a range of actions that affect their learning processes positively. Being aware of the way they learn better, for example, represents an essential factor that is part of both concepts. Metacognition awareness directly affects autonomous

language learning. The following section brings a discussion regarding this topic and its relation to the concept of autonomy.

2.1.4 Autonomy and Metacognition

Metacognition is a multi-dimensional concept that has a critical role to play in influencing the development of learner autonomy, particularly in distance language learning contexts, given the degree to which students need to rely on their own resources. Metacognition entails students being aware of their mental processes when learning. This enables them to decide which ways they may profit positively from the methods and actions they take regarding their learning. Autonomous learners are characterized as students who learn to identify the best decisions to foster learning; consequently, metacognition represents a key concept to be understood.

Metacognition, like all 'meta' terms, involves the ability to take a step back and reflect on your own learning behavior. Reflection and analysis are two important features that distinguish metacognition from cognition. In other words, learners may have developed good cognitive skills, for example, language learning techniques (e.g. repetition for remembering specific lexical items, inferencing, guessing meaning from context), but they only demonstrate metacognitive ability when they have the capacity to know why they used a specific cognitive strategy, what they gained from it and how it fits into the overall process.

For Flavell (1976), metacognition involves both knowledge and skills: knowledge concerning one's own cognitive processes and products, and skills in terms of the active monitoring and regulation of these processes. These aspects of metacognition are related to autonomy since they require personal involvement and direction, such as planning and monitoring, in addition to knowledge of how one learns. Regarding metacognition, Chamot and O'Malley (1994) assert that:

Students without metacognitive approaches are essentially learners without direction or opportunity to plan their learning, monitor their progress, or review their accomplishments and future learning directions. (p. 8)

Such characteristics also refer to autonomy since students who have metacognitive approaches inherently have a direction and/or a plan for their own learning. The authors further argue that, metacognition

“may be the major factor in determining the effectiveness of individuals’ attempts to learn another language” (Chamot & O’Malley, 1994, p. 372). Regarding the complexity of language learning in DE, autonomy is also a major factor because learners need to go beyond what is proposed in order to learn effectively. Metacognition and autonomy are interdependent and complement each other when it comes to learning.

Wenden (2001) has written widely on the subject of metacognitive knowledge and makes an explicit link between metacognitive knowledge, self-regulation and autonomy:

Recognition of the function of metacognitive knowledge in the self-regulation of learning should contribute to a clearer understanding of learner autonomy (...). The realization of this potential [to develop autonomy] for language learners is in part dependent on their ability to self-regulate or self-direct their learning. (p. 62)

Wenden’s theorization emphasizes that autonomy can be accomplished when learners recognize their metacognitive knowledge to self-regulate learning. The authors’ examples of the influence of metacognitive knowledge on self-regulation include (1) task analysis, in which students resort to their metacognitive knowledge to identify what they need to do and how, and (2) monitoring, which the author describes as:

[T]he regulatory skill that oversees the learning process that follows the initial planning. It is the basis for determining how one is progressing, and it is what constitutes the internal feedback, i.e. the state of awareness, which lets the learner know that he/she has encountered a problem. (p. 437)

Self-regulatory learning and metacognition are also interdependent principles. Autonomy comprises self-regulatory learning and metacognition principles for the reason that it includes learners self-regulating themselves by identifying how they need to proceed in relation to their learning processes. Autonomy also regards learners monitoring themselves to check for progress, which refers to the internal feedback feature Wenden mentioned (1999, 2001). As one can see, learners’ metacognition principles sustain the characterization of autonomous initiatives concerning learning. This characteristic is relevant when studying at a distance, since this context requires more autonomous learners.

The demands of a distance learning setting require learners to develop metacognitive knowledge, and to be self-aware and knowledgeable about their own perceptions, attitudes and abilities, in order to be able to develop strategies to learn more effectively. As suggest by Hurd (2000), for distance learners who are left largely to their own devices, metacognitive knowledge and the development of metacognitive skills not only represent an essential part of effective learning but also a pre-requisite to that, as the concept of autonomy implies as well.

Next, learning styles and strategies are also fundamental to the understanding of the autonomy concept. Besides that, learning styles and strategies rely on metacognition and self-regulatory learning. If learners are aware of their learning styles, it means that they present metacognition knowledge regarding which strategies might work better for them. To clarify this idea, a discussion regarding learning styles and strategies is presented below.

2.1.5 Autonomy and Learning Styles and Strategies

Learning styles and strategies are important topics related to autonomy, since a great deal of autonomous characteristics depend on the learners' styles to learn and strategies they use when approaching learning. In this section, learning styles and strategies are briefly explained, based on assumptions claimed by Oxford (1996, 1999a, 1999b, 2003). It is also stated how such concepts may influence learners' autonomy.

Learning styles can be seen as the general approaches – for example, global or analytic, auditory or visual – that learners use in acquiring a new language or in learning any other subject. These styles are the overall patterns that give general direction to learning behavior. Learning styles encompass the biologically set of characteristics that make the same teaching method wonderful for some and terrible for others (Oxford, 2003). Some aspects of learning styles are: sensory preferences, personality types, desired degree of generality, and biological differences (Oxford, 2003).

Learning strategies are defined as “specific actions, behaviors, steps, or techniques - such as seeking out conversation partners, or giving oneself encouragement to tackle a difficult language task - used by students to enhance their own learning” (Oxford, 2003, p. 63). When

the learner consciously chooses strategies that fit his or her learning style and the language task/activity they have to do, these strategies become a useful toolkit for active, conscious, and purposeful self-regulation of learning.

Learning strategies are significantly related to L2 learning motivation, gender, age, culture, brain hemisphere dominance, career orientation, academic majors, beliefs, and the nature of the language task (Oxford, 1999a; 1999b). Learning strategies can also enable students to become more independent, autonomous, lifelong learners (Little, 1991).

Yet, students are not always aware of the power of consciously using L2 learning strategies for making learning quicker and more effective (Oxford, 2003). In light of this association between learning strategy use and positive learning outcomes, students who employ appropriate learning strategies may have a high level of self-efficacy and become more effective as learners (Zimmerman, 1989).

Learning styles and strategies play a key role for the concept of autonomy. Although researchers have not dedicated time to investigate how these concepts are interrelated, the terms have common characteristics affecting one another. Learners who are aware of their learning styles as well as the ones who make use of suitable learning strategies consequently present characteristics of autonomous learners, since they are resorting to strategies to improve their learning. This way, if teachers are aware and assess styles and strategies in the L2 classroom, attuning L2, strategy, and autonomy instruction to learners' style preferences, students can gain more from their learning processes.

In the interplay between learning styles, strategies and autonomy, motivation also represents a key factor. The discussion turns, then, to how motivation and autonomy can be related.

2.1.6 Autonomy and Motivation in Language Learning

Autonomous learners are by definition motivated learners (Ushioda, 2011). This mutual relationship between autonomy and motivation is clearly reflected in the literature of language learner autonomy. The author argues that motivation “comes first” or is a “prerequisite” for autonomy (p. 223). This section brings an attempt to understand how both concepts affect one another.

Among the variety of concepts to motivation in language learning, Gardner's was selected to be related to autonomous language learning. Gardner (1985) defined motivation as a "combination of effort plus desire to achieve the goal of learning the language plus favorable attitudes towards learning the language" (p. 10). In his model, Gardner talked about two kinds of motivation, the integrative and the instrumental, with much emphasis on the former. The integrative motivation refers to learners' desire to at least communicate or at most integrate (or even assimilate) with the members of the target language. The instrumental motivation refers to functional reasons for learning the language, such as getting a better job, a higher salary or passing an examination (Gardner, 1985).

Motivation in language learning may rely on the extent that teachers encourage and create opportunities for students to speak as themselves, engage and express their own meanings, interests and identities through the medium of the target language. This way, students may feel motivated to communicate and thus participate in the process of learning by using the target language. When it comes to autonomy, students must be motivated to take responsibility for their learning development. Autonomous students can also motivate themselves, not only relying on teachers. Classroom practices that promote autonomous learning encourage students to develop and express their own personal and valued identities through the language they are learning.

As Little (2004) states, if students are involved in the management of their own learning and in shaping it according to their own personal interests, they are also exploiting and nourishing their integrative motivation. Students need to be motivated to engage in and sustain the metacognitive behaviors that characterize autonomous self-regulated learning, besides being aware of their learning styles in order to use the appropriate learning strategies.

Regarding all the concepts presented in sections 2.1.1 through 2.1.6, a discussion concerning the concept of autonomy is again brought into light, but now focusing on the assumptions that permeate the analysis proposed in this investigation.

2.2 Autonomy in this Study

After discussing the theme autonomy and its relation to other concepts, autonomy in this study entails a series of initiatives that

learners may present in order to take responsibility for their own learning processes, the same way Holec (1981) has put it. An autonomous learner is the one who acknowledges himself as responsible for his learning, always depending on the social environment and, therefore, also dependent on collective autonomy⁸, since its absence would limit individual autonomy, as stated by Paiva (2006).

This responsibility include learners self-regulating their own learning by becoming aware of their learning styles and using appropriate learning strategies to develop their language skills in English. It would also include metacognition in a way that learners are able to evaluate their own cognitive processes and products, following Flavel (1976). Overall, motivation also underlies learners' willingness to acknowledge the extent to which they are responsible for developing communicative competence, which includes the development of the four skills in English.

Although the measurement of autonomy is problematic because autonomy is a multidimensional construct⁹ (Little, 1991; Nunan, 1997; Benson, 2001), it is possible to identify and list some initiatives that demonstrate control over learning, based on Holec (1981). Actions such as (a) recognizing themselves as responsible for their own learning processes; (b) determining objectives; (c) defining contents and progressions; (d) selecting materials for studying; (e) testing themselves; (f) monitoring progress; and (g) evaluating progress, are considered initiatives that characterize autonomous learners.

Concluding, autonomy in this study is an essentially self-initiated pursue of actions and initiatives that foster each students' learning process. To all intents, the autonomous learner takes a (pro-)active role in his learning process, creating and making use of learning opportunities, instead of simply reacting to stimuli, as Thanasoulas (2000) claimed. Autonomy is not self-study or independent learning but an autonomous learner might profit from such modes of learning in an autonomous way. Interaction with teachers and peers may foster autonomy. Autonomy may be innate (Paiva, 2006), as it may also be developed (Holec, 1981). Such assumptions embody the departure for

⁸ Collective autonomy refers to the idea that autonomy is built collectively. Learners do not develop their learning processes entirely by themselves, but also by interacting with peers, teachers and instructors (Paiva, 2006).

⁹ Autonomy involves constructs related to subjectiveness, metacognition, motivation, social and individual factors.

this study in order to approach students' perceptions on language learning in the DE teacher education program at UFSC.

3 METHOD

This study comprises a qualitative research that relies mainly on students' perceptions to identify autonomy characteristics that may have helped them develop language skills in English throughout the DE teacher education program at UFSC. It is an exploratory study¹⁰ since no other research about language learning autonomy that focused on a DE context of investigation in Brazil was identified.

Most of the studies carried out in Brazil, to my knowledge, focus either on autonomy and DE (e.g. Koller, 2008; Riccio, 2010) or autonomy and language learning (e.g. Silva, 2008; Sena, 2008). A study combining the three topics – language learning, autonomy, and DE – as this research does, was not found. It is also a case study for the reason that it focuses on understanding a singular context¹¹: the DE English language teacher education program offered at a distance by UFSC.

The data collection derived from four instruments: (a) a questionnaire administered to 21 students; (b) a one-page reflective report, which students were required to write after answering the questionnaire – out of 21, 20 students wrote the report; (c) an interview with 4 students, although 10 were invited to participate; and finally (d) an interview with the 2 tutors who worked in the program since its beginning, from August 2009 to July 2013. Information about the participants, students' profile questionnaire, instruments focusing on autonomy and procedures for data collection and analysis are provided below.

3.1 Participants

All the students enrolled in the last semester of the program (n=84) were invited to participate in this research. However, only 21 students responded the questionnaire and 20 wrote the reflective report. As for the interview, 10 students were invited to participate in a conversation through Skype, being 2 students of each study center who were selected based on the relevance of their answers in the questionnaire, upon the researcher's decision. Only 4 students accepted

¹⁰ It explores a relatively new, uncharted area. Very little is known about the relation between autonomous language learning in DE (Dörnyei, 2007).

¹¹ (Dörnyei, 2007).

the invitation to take part in the interview; 4 others did not reply and 2 affirmed having no time to participate. In the students' profile questionnaire (Appendix 2), participants were asked personal questions such as name, age, gender, among others. This section illustrates some of the data collected.

Most of the study centers had a similar number of students, ranging from 15 to 24 students in each of them. All students were invited to participate in this investigation by answering the online questionnaire. Despite that, there were two study centers – Araranguá and Concórdia – from which fewer students collaborated. A possible explanation for that may rely on the fact that other investigations had been carried out with the same group of students (e.g. Kremer, 2012; Estivalet, 2012; Estivalet & Hack, 2011; Bender, 2013) and they might have been tired of taking part in research. Table 2 shows the number of participants per study center.

Table 2
Number of students per study center

Study Center	Araranguá	Chapecó	Concórdia	Itajaí	São José
Number of Students	1	7	1	6	6

Regarding gender, most of the participants were women (66.7%). As for age, participants ranged from 20 to 50 years old or more. There was one participant aged 51 years old. As regards educational background, only two participants mentioned not having another undergraduate degree, except for the one they were taking at the moment of data collection – *Letras Inglês EaD*. However, 3 participants may have misunderstood the question (Figure 1) since they referred the DE language teacher education program as a degree they already hold or are pursuing. By ‘another’, the researcher meant a degree ‘other than the *Letras Inglês EaD*’. In this case, the question should have been more explicit.

Figure 1

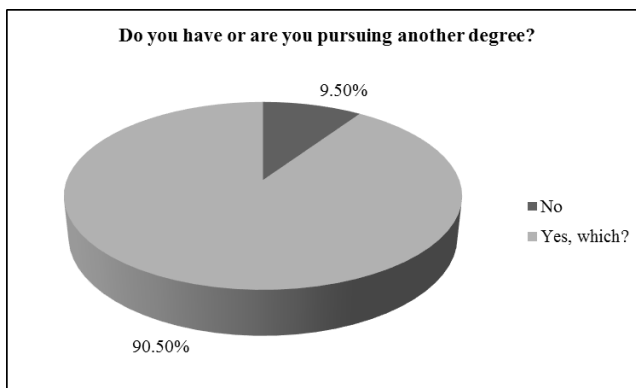


Figure 1 shows the percentage of participants who held or were pursuing another degree.

Among the undergraduate degrees held by the participants are: Library Studies, Biology, Law, International Business, Education, Administration, Theology, Architecture, Medicine, Computer Science, Human Resources, Psychology and Visual Arts. Some participants ($n=9$) also held or were pursuing a graduate diploma in different areas, such as Specialization in Information Systems Management, Specialization in Communication, Education and Culture, Specialization in Production Management, Specialization in Psychopedagogy, MBA in Sustainable Constructions, Master's in Civil Engineer, Master's in Epidemiology, and PhD in Education Sciences.

Another relevant item from the Students' Profile Questionnaire was the question about previous involvement in DE. Most of the participants ($n=13$) had already experienced studying in a DE program before. This means that the DE language teacher education program was not their first experience studying at a distance, at least for most of the participants. This fact supports the idea that their previous experiences as DE learners enlightened their answers regarding their studies in this educational mode.

Concerning the participation in the disciplines required by the program, the majority of the participants (61.9%) were exempted from

language courses through placement tests¹² (e.g. Oral Production and Comprehension in English; Written Production and Comprehension in English). Although the focus of the questionnaire was on how autonomously they developed the four skills in English in the DE language teacher education program, their participation was relevant as they also learned language from the content courses¹³.

In sum, the Students' Profile Questionnaire brought into light some important details about the participants in this investigation. It showed that the number of students who already had other degrees – 91% held an undergraduate degree, and 43% a graduate diploma – was significant. It also showed that most participants had experience in DE courses. These facts certainly influenced their performance in the *Letras Inglês EaD* program; however, this study did not correlate data from the students' profile questionnaire to the autonomy investigation.

Two on-site tutors from two different study centers who worked in the program since its beginning were invited to participate in the research. They worked as mediators among students, teachers, and the institution. They were required to support learning by answering content-wise questions; collecting information about the students; providing help in order to maintain and increase students' motivation; and coordinating and accompanying videoconferences organized for the course, among other functions. They were in charge of carrying out activities proposed by the teachers, besides administering tests.

In addition, the on-site tutors were responsible for the face-to-face meetings specifically organized, two times a week, with 90 minutes of duration each, for the development of language ability, involving the four skills investigated in this research. They were interviewed in order to have a broader view on the characteristics of autonomous learners

¹² Some participants were not exempted from all language courses; from the 12 students who did not take all the language courses, 3 of them were exempted only from the first level; 7 were exempted from levels 1 to 5. One student did not mention the level he was exempted and another decided to do all the disciplines, even though he was exempted from level 1.

¹³ Content courses refer to the disciplines whose primary focus was not the English language. Among them, there were Literature, Linguistics, and research Methodology. Students still learn English through them since they were taught in English, but the focus was placed on the content instead of on the language *per se*. On the other hand, Language courses were the ones whose aim was to work on students' language development, such as Oral Comprehension and Production in English, Written Comprehension and Production in English, Special Topics in English Language, among others. The curriculum of the program can be found online through the link <http://cagr.sistemas.ufsc.br/relatorios/curriculoCurso?curso=712&curriculo=20092>, last accessed on March 17th, 2014.

pointed out by the students in the questionnaires, reflective report and interviews. This way, besides the students' perceptions, the tutors' insights also grounded the interpretations resulted from this investigation. It is important to mention, though, that these tutors worked in two different study centers; consequently, their views refer only to some of the participants in this study.

3.2 Instruments

The instruments were written in Portuguese since the objective was data collection and not language testing. Another reason for the instruments to be in Portuguese was to avoid misinterpretations and language barriers.

3.2.1 Questionnaire

The questionnaire was designed based on characteristics of autonomous language learners pointed out in the Review of Literature (Holec, 1981; Little, 1991; Dickinson, 1992; Cotterall, 1995; Finch, 2002, Paiva, 2006, 2011; Benson, 2011), more specifically in the section 2.2 Autonomy in this Study.

The questionnaire brought 13 statements and 1 question that reflected characteristics of autonomous learners. Students had the option to agree, partially agree, or disagree with the statements. They were required to justify and/or provide examples to all the statements and the question. Three of the statements brought typical initiatives taken by the students in the specific program they were enrolled. Question 14, different from the others, was an open question asking participants to provide examples of initiatives they took in order to develop the four skills in English. The intention was to check if they would come up with examples different from the ones provided from statements 1 to 13 (see Appendix 3).

3.2.2 One-page Reflective Report

The one-page reflective report (Appendix 3) was used with the intention of allowing students to evaluate their own learning using the retrospective method (Cohen, Manion & Morrinson, 2007). In the one-

page reflective report instructions, questions were given in order to help students elicit comments regarding different aspects of autonomy characteristics proposed by Holec (1981); Little (1991); Dickinson (1992); Cotterall (1995); Finch (2002); Paiva (2011); and Benson (2011).

3.2.3 Interview

Semi-structured interviews were carried out with students and tutors. The questions in the interview administered to the students (Appendix 6) were designed with the intention of getting further explanations on the study topic of this research. Participants were selected according to the relevance of their responses in the questionnaire and reflective report, upon the researcher's decision, following purposive sampling strategy¹⁴ (Dörnyei, 2007, p. 126).

The interview with the tutors (Appendix 8) brought questions based on the researcher's readings concerning autonomy characteristics; and also on students' answers in the questionnaire and reflective report. The interviews were carried out through Skype due to the physical distance between the researcher and the participants.

3.2.4 Piloting the Instruments

The questionnaire about autonomy was piloted twice and the one-page reflective report was piloted once. Firstly, the questionnaire was piloted with students from the *Letras Português EaD* offered by UFSC. Their answers did not point out any necessary modifications since they provided responses in a clear way. The second time, two students from the *Letras Inglês EaD* at UFSC answered the questionnaire and wrote a one-page reflective report. This time, some modifications in the questionnaire were identified as necessary.

¹⁴ Purposive and theoretical sampling are used synonymously. They mean a flexible, ongoing, evolving process of selecting successive respondents or sites, directed by the researcher's earlier discoveries so that the emerging ideas and theoretical concepts can be tested and further redefined. The term was used by Glaser and Strauss (1967), and further explained by Silverman (2005), both cited in (Dörnyei, 2007, p. 126).

The students' answers helped the researcher realize that there were repeated and unclear statements which needed to be further explained, restated or even deleted. It was also identified that it would be important to mention in all the statements that they referred to the development of the four skills in English (reading, writing, listening and speaking).

After seven statements were deleted, others were restated and a new one was added, the questionnaire was considered ready for the actual data collection. The instructions for the reflective report were not modified since the pilot study indicated that no further adaptations were needed.

Bearing that in mind, the pilot data collections were useful in the sense that they helped deciding which the most appropriate statements were for the students to answer in a way that they would possibly provide comments to be discussed in the light of language learner autonomy initiatives.

3.3 Procedures

Firstly, the project was registered in the web site of the Ethics Committee¹⁵ at UFSC. Secondly, an informed consent term was developed (Appendix 5). Thirdly, a pilot questionnaire was designed and piloted twice, while the reflective report was piloted once (further details in section 3.2.4). The interview questions were piloted with a Master's degree student from the Post-graduate Program in English and Literatures at UFSC.

As aforementioned, all students in the program were invited (n = 84) for the actual data collection. The invitation was made online and posted at ECOLAB¹⁶, which means that all the students received the message with the invitation as soon as they accessed the Virtual Learning Environment – Moodle – and also a copy of the invitation was automatically sent to their emails. The questionnaire was made available online for the students on surveymonkeys.com, which was chosen since it provides a user-friendly page with easy access through a web link¹⁷.

¹⁵ Researcher's translation for "Comitê de Ética".

¹⁶ It is a space in Moodle used for the communication between the coordination and the students of the program investigated.

¹⁷ <http://www.surveymonkey.com/s/ingleseadusfc>

The final version of the questionnaire was composed of 13 statements and 1 question (Appendix 3). Before answering the questionnaire and writing the reflective report, students were presented to the Consent Term (Appendix 1) and to the Students' Profile Questionnaire (Appendix 2).

The one-page reflective report (Appendix 4) was provided just after the questionnaire, in the same website link. The participants were warned about the extension of the questionnaire and also about the amount of time they would possibly take to complete the task (approximately 2 hours – as suggested by the pilot studies). It was established a deadline for their participation, which was extended three times. Even so, no more students were willing to participate in the research.

After analyzing the participants' answers in the questionnaire and self-reflective report, two participants from each study center were e-mailed with an invitation to participate in the interview. The intention was to have a broader view that covered all the study centers situation, but it was only possible to interview 4 students, two of them belonging to the same study center. The contact with the tutors was easier as they were promptly willing to help.

After all the process of collecting data, the analysis started by careful and innumerable readings of the results. After comparing the participants' answers, the researcher selected and analyzed the most frequent and relevant comments for the analysis. It was noted that presenting the data analysis in the order as it was collected was a clear way to report the results.

3.4 Data Analysis

The data was analyzed within a qualitative approach and discussed in the light of theories about autonomous language learning, regarding the specific context, which is a distance teacher education program. The data analysis was also informed by (a) the researcher's participation as a visitor, over a period of more than one year, in the Virtual Learning Environment (VLE) – Moodle – used in the program; (b) ongoing conversations with the coordinator of the program – Professor Celso Henrique Soufen Tumolo; (c) and conversations with online tutors responsible for guiding the students through the activities proposed in the program.

The participants are referred to by the use of numbers in order to preserve their identities. They were addressed as ‘he’, even though they are not necessarily male, since gender was not accounted for in this study. The researcher translated all their answers and mentioned the original quotes in footnotes to facilitate for readers; the quotes in footnotes were not modified in any way. Participants’ complete responses are in the Appendixes 9, 10, 11 and 12.

3.5 Analysis Criteria

To analyze students’ responses in the questionnaires and in the reflective report, definitions of autonomy provided in the Review of Literature (e.g. Holec, 1981; Little, 1991; Cotterall, 1995; Finch, 2002; Paiva, 2011) were considered in order to approach students’ perceptions on the way they conducted their studies in the distance program.

To illustrate, in the pilot study with 2 students from the program investigated, Participant 1 reacted to Question 1 – *I believe that teachers are responsible for my learning*¹⁸ – as follows: “The teachers indicate the ways, help us and give us tools, but they cannot impose learning”¹⁹, which can be interpreted as a characteristic of autonomy towards learning since the participant sees the teachers as a guide but not someone who will make students learn. Participant 1, in this case, acknowledges that students themselves are the ones responsible for their own learning.

As stated by Dickinson (1992), one of the characteristics of autonomous learners is that one takes responsibility for his own learning, and the answer from Participant 1 shows that he recognizes that teachers cannot make students learn; they only show the way and provide some of the necessary tools in the learning process. In his perception, teachers may guide students but the students themselves are the only ones who can make sure they really learn. Students are responsible for their learning and the participant’s answer in the questionnaire shows that he perceives that as so.

Considering the data collected, this study tried to define how the participants perceive autonomous characteristics for the

¹⁸ Researcher’s translation for: “Eu acredito que os professores são responsáveis por minha aprendizagem”.

¹⁹ “Os professores indicam o caminho, nos ajudam e dão as ferramentas, mas eles não podem impor aprendizagem”.

development of their L2 skills in English (reading, writing, speaking and listening). Additionally, it tried to identify what autonomy characteristics students adopted for their skills development in English, and how these characteristics helped students develop their language skills in the course, according to the students' and tutors' perceptions.

4 ANALYSIS AND DISCUSSION

In this chapter, the data provided by 21 participants in the questionnaire and 20 reflective reports are analyzed. In addition, answers collected from the interviews with students and tutors are discussed. As previously mentioned, all the participants are referred to by the use of numbers in order to preserve their identities. Firstly, answers collected in the autonomy questionnaire are examined; secondly, the reflective reports are discussed, followed by the interview carried out with the students; and finally, the answers from the interview with the tutors are analyzed. The researcher translated all the quotations taken from the instruments; original extracts of the participants' answers are in footnotes, without any alterations.

4.1 Autonomy Questionnaire

In this section, participants' responses to Statements 1 to 13 as well as to Question 14 are analyzed.

Statement 1

I believe the teachers are responsible for the development of my skills in English (speaking, listening, reading and writing) - indicated a key characteristic that goes against the concept of an autonomous learner. Statement 1 attributed responsibility to the teachers regarding students' learning. In an autonomous perspective, learners are the ones most responsible for their own learning. Teachers may provide help, but are not the source or the cause of students' learning (Holec, 1981; Paiva, 2006).

In the data collection, 9.5% of the participants agreed; 52.4% partially agreed; and 31.8% disagreed with Statement 1. The examples below show participants who partially agreed:

*The teacher will always be an articulator between the student and knowledge. But development in any language does not depend on the teacher, exclusively, nor on the student, exclusively.*²⁰ (Participant 1)

²⁰ "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".

*The teacher is a mediator and facilitator in the process of developing the skills.*²¹. (Participant 9)

*They help in the process by mediating and motivating learning, but the skills depend on the student's effort, interest and extra-class practice.*²² (Participant 12)

The percentage of students who partially agreed (52.4%) with Statement 1 indicates that most of the participants attributed a key role to both the teacher and the students themselves in the learning process. Students explained that they are responsible for their own learning, but they stated that teachers are also important in this process. Participants referred to the role of the teacher as an “articulator” and a “mediator” that may support learning.

On the other hand, 31.8% of the participants disagreed with Statement 1 by affirming that students are the ones responsible for their own learning.

*The teachers are instruments such as books and other supporting materials that I utilize for the development of my language skills in English.*²³ (Participant 2)

*These practices depend much more on me than on the teacher.*²⁴ (Participant 15)

The student, in a distance course, has a bigger responsibility in his learning. He is the one who should look for ways to learn and try to interact with classmates and other people who speak

²¹ “Concordo parcialmente. O professor é mediador e facilitador do processo de desenvolvimento das habilidades”.

²² “Eles auxiliam no processo de forma mediadora e motivadora, mas as habilidades dependem do esforço do estudante, interesse e práticas extraclasse”.

²³ “Discordo. Os professores são instrumentos, assim como livros e outros materiais de apoio, que eu utilizo para desenvolver minhas habilidades linguísticas em inglês”.

²⁴ “Essas habilidades dependem muito mais do meu esforço e dedicação do que do professor”.

*the target language, since the program proposes few hours for that.*²⁵ (Participant 17)

*I am the only one responsible for my development, the teachers are its mediators.*²⁶ (Participant 18)

As stated by Little (2006), students who are autonomous take charge of their own learning when they accept full responsibility for their learning processes, acknowledging that success in learning depends more on themselves rather than on the teachers. Autonomous students do resort to teachers to learn, but the teacher does not make students learn, they only guide them through the process (Paiva, 2011). Students' perspectives reflect this idea in their comments.

In sum, participants quoted above mentioned that learning does not depend only on the student as it does not only depend on the teacher, attributing responsibility to both as complementary forces in the process of learning. As claimed by Cotterall (1995), autonomous learners do not see the teacher's role in language learning as dominant, as most of the participants' responses suggested.

Statements 2 to 6

Statements 2 to 6 addressed different characteristics of autonomous learners, such as learners who identify difficulties (Statement 2); monitor their performance (Statements 3 and 5); try to understand the way they learn better (Statement 4); and learners who establish the purpose of their learning (Statement 6) (Holec, 1981; Little, 1991; Cotterall, 1995; Finch, 2002). These statements aimed to elicit students' responses guiding to an interpretation of their perception regarding language learner autonomy in DE; they are discussed below separately.

Statement 2

Concerning Statement 2 – *I need the teachers to point out my weaknesses and strengths in relation to the development of the four*

²⁵ “O aluno, em um curso à distância, tem uma responsabilidade muito maior no seu aprendizado. Ele é quem deve buscar formas de aprender melhor e tentar interagir com os colegas e outras pessoas falantes da língua alvo, já que o curso disponibiliza poucas horas para isso”.

²⁶ “Apenas eu posso ser responsável pelo meu desenvolvimento, os professores são os mediadores deste”.

skills in English (speaking, listening, reading and writing), the majority of the participants (57.1%) partially agreed. This means that most of the participants saw as important that teachers show them their talents and difficulties in English, although they recognized that they also had a big share in the process by mentioning that self-evaluation is essential when learning.

Students stated that teachers' participation by giving feedback and pointing out weaknesses and strengths in relation to the development of the four skills in English is essential for learning, although they saw their own contribution to this process as vital as well. Participant 16, for example, stated that he can "identify his problems", but he likes to have feedback about his development. Participant 14 reported that having other people's perceptions could show him the best way to develop himself.

*I believe that self-evaluation is the most important thing as a way to improve. However, another person's point of view is very important since it can show us ways not previously noticed.*²⁷ (Participant 14)

Participant 4 pointed out that students are still starting to acquire knowledge in English, then the teacher is the one who has the power to show him his weaknesses and how they can be solved, since the teacher supposedly knows more about the subject than the students themselves. He said:

*I agree because the student is still a beginner in the subject then he does not have a broad view as the teacher has. The teacher is able to say better where the student presents strengths and weaknesses.*²⁸ (Participant 4)

As emphasized by Finch (2002), autonomous students do not rely only on the teacher to recognize their weaknesses and strengths. Autonomous students are able to diagnose difficulties (Cotterall, 1995;

²⁷ "Acredito que a minha auto avaliação seja o mais importante como principal índice para aprimoramento. Porém, o olhar de outra pessoa é importantíssimo pois podem apontar para caminhos não percebidos inicialmente".

²⁸ "Concordo pois o aluno é ainda iniciante no assunto então ele não tem uma visão ampla que o professor tem. O professor é capaz de melhor dizer onde o aluno apresenta facilidades e dificuldades".

Finch 2002; Little, 2004) and decide on solutions related to their own learning. The teacher may give them support, provide feedback and guide them through the process, but autonomous learners recognize that the role of the teacher is not to make them learn.

Considering this position, most of the participants presented characteristics of autonomous students. Only 3 of them (Participants 7, 8 and 21) affirmed to really need the teacher to show them their weaknesses and strengths by saying that they do not know if they could improve without the help of a teacher.

I have the necessity of reassurance about my performance in order to feel more secure.²⁹ (Participant 7)

As there is no interaction with the teacher it is necessary that the teacher or the tutor say which are the difficulties that I have in terms of linguistic development, or else, I have no ways to evolve.³⁰ (Participant 8)

Without these answers I do not know what I need to improve or what I have learned.³¹ (Participant 21)

In contrast, most of the participants affirmed that teachers' guidance regarding students' weaknesses and strengths means support for learning, but it is not only that which will make them learn. Sometimes only the students themselves are able to identify their own weaknesses and strengths since it is a subjective evaluation, as Participant 19 pointed out:

Not always the teachers will know my limitations, some are very subjective.³² (Participant 19)

²⁹ “Tenho necessidade de afirmações sobre meu desempenho para me sentir mais segura”.

³⁰ “Como não ha interação com o professor é necessario que ele ou o tutor diga qual as dificuldades que tenho no desenvolvimento linguistico, caso contrario não tenho como evoluir”.

³¹ “Sem estas respostas não sei em que preciso melhorar e nem no que aprendi”.

³² “Nem sempre os professores vão saber de todas minhas limitações, algumas sao muito subjetivas”.

Autonomous students find ways of figuring out by themselves what their strengths and weaknesses are. The teacher's role as a facilitator and guide provides support for this identification and may be essential for students who are not autonomous and depend on other's evaluation. Therefore, most of the students in this investigation presented the autonomous characteristic of recognizing that they are the ones responsible for understanding their particular learning processes.

Statements 3 and 5

Statement 3 is analyzed along with Statement 5 since both of them address the autonomous characteristic of monitoring and evaluating progress. Researchers claimed that autonomous students are able to, or can become able to, monitor and evaluate their progress (Holec, 1981; Little, 1991; Cotterall, 1995; Finch, 2002; Paiva, 2011). While Statement 3 stated that students need the teacher to evaluate how they are progressing, Statement 5 proposed the opposite, that is, students have their own ways of evaluating their progress in relation to the development of the four skills.

Statement 3

In Statement 3 – *I need the teachers to evaluate how I am progressing in relation to the development of my language skills in English (speaking, listening, reading and writing)* – most of the participants (66.7%) affirmed that they see the teacher's evaluation only as support for their learning and they can evaluate themselves without the help of a teacher.

Participant 13, for example, stated that he believes that students are capable of evaluating their progress, which is a characteristic of autonomous students (Holec, 1981; Little, 1991; Cotterall, 1995; Finch, 2002; Paiva, 2011).

*I believe that we perceive our weakness or strength in developing activities and then we can evaluate our evolution or not in relation to learning.*³³ (Participant 13)

³³ “Acredito que percebemos nossa facilidade ou dificuldade em desenvolver as atividades e assim conseguimos avaliar nossa evolução ou não quanto ao aprendizado”.

However, most of the participants claimed that it is positive to have the teacher's opinion on how they progressed. This way, teacher's support would work as a complement for their self-evaluation as learners, which goes toward the concept of autonomy taken in this investigation.

Statement 5

In Statement 5 – *I have my own ways of testing* the development of my language skills in English (speaking, listening, reading and writing) (*to check if I really learned and to know how much I still have to learn)* – most of the participants (61.9%) agreed with the idea exposed. Out of 20 participants who justified Statement 5, 13 participants affirmed that they tried to find possibilities of testing if they had learned.

Regarding Statements 3 and 5, most of the participants seemed to go toward the concept of autonomy, which is in agreement with what they affirmed in Statements 1 and 2. Therefore, most of the participants' perceptions favored the concepts of autonomy discussed in the literature.

Statements 4 and 6

Statements 4 and 6 asked the students if they try to understand the way they learn better (Statement 4) and if they set objectives in relation to the development of their language learning skills in English (Statement 6), which correspond to characteristics of autonomous language learners (Holec, 1981; Little, 1991; Cotterall, 1995; Finch, 2002; Paiva, 2011).

Statement 4

Statement 4 – *I try to understand the way I effectively develop my language skills in English (speaking, listening, reading and writing)* – tried to cover the characteristic of learner autonomy that entails an initiative that learners have in order to take responsibility for their own learning processes (Holec, 1981). This responsibility would include learners regulating their own learning by becoming aware of their learning styles and using appropriate learning strategies to develop their language skills in English (Cotterall, 1995).

For Statement 4, 71,4% of the participants affirmed they know how they develop their own skills in English. As for justification, most participants declared that it is crucial to understand the way they develop their skills in English. Participants 11 and 16 affirmed:

I don't stop studying and learning English, and I dedicate myself to always improving, as I prepare classes for students in the upper-intermediate level, I'm always concerned to understand the way I develop my linguistic skill in order to be more efficient with my private students.³⁴ (Participant 11)

Completely agree, because what is good for the development of my classmate is not always good for me as well, I have capacity to identify what facilitates my studies.³⁵ (Participant 16)

Both Participants 11 and 16 stated that they are able to identify the way they effectively develop their language skills; most of the participants in this study (71,4%) were in agreement with this idea.

Although skipping the order of the questionnaire, it is relevant to bring up comments on two participants responses for Question 14. Participants 14 and 16 mentioned that the program assisted them regarding the way they learn better. Participant 14 stated that the program improved his perception on his own learning process and Participant 16 claimed that the program helped him see what type of student he is.

As previously mentioned, I already knew the language, then I did what I already knew and changed some information during the program. I found out new websites, blogs. What helped me a lot was that the program taught me how to pay attention on what type of student I am, through reading tasks, comprehension, mini courses.³⁶ (Participant 16)

³⁴ “Eu não paro de estudar e aprender inglês, e me dedico a melhorar sempre, e como sempre preparo aulas para alunos de níveis *upper-intermediate* e avançado, então sempre há uma preocupação em entender o modo de desenvolver minha habilidade linguística para poder ser mais eficiente com os meus alunos particulares”.

³⁵ “Concordo plenamente, pois nem sempre o que é bom para o desenvolvimento do meu colega é bom para mim, tenho capacidade de identificar o que mais facilita meus estudos”.

³⁶ “Como já citei anteriormente, já tinha conhecimento no idioma, então só fiz o que já conhecia e troquei algumas informações durante o curso. Descobri novos sites, blogs. O que me ajudou bastante foi o que o curso me ensinou de como prestar a atenção em qual tipo de estudante eu sou, através de tarefas de leitura, compreensão, minicursos”.

Besides knowing how they learn better, setting goals regarding their learning is another characteristic pointed out as essential for language learners who present autonomous initiatives (Holec, 1981). This topic is discussed in the analysis of Statement 6 that follows below.

Statement 6

For Statement 6 – *I set objectives to follow in order to develop my language skills in English (speaking, listening, reading and writing)* – 33.3% agreed; 42.9% partially agreed; and 23.8% disagreed with the characteristic stated.

From an autonomous point of view, setting goals means to define “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” (Holec, 1981, p. 12). Although not in a successive or progressive way, as assumed in Holec’s explanation, Participants 3, 4, and 8 provided examples of goals they set for improving their learning processes.

My objectives are: reading some books that I have and being able to satisfactorily have a conversation with a foreigner.³⁷
(Participant 3)

We always need to have something to achieve. For example, this year I intend to read 3 books in English with the help of audio books. This is my improvement goal for my English for the year of 2013.³⁸ (Participant 4)

Learning a language is a challenge, so I set goals of achieving objectives, among them I mention to be approved in the English Language course.³⁹ (Participant 8)

³⁷ “Meus objetivos são: ler alguns livros que possuo e conseguir conversar satisfatoriamente com algum estrangeiro”.

³⁸ “Sempre precisamos ter algo a alcançar. Por exemplo, este ano pretendo ler 3 livros em Inglês com o auxílio de audio-books. Esta é minha meta de aperfeiçoamento do meu Inglês para o ano de 2013”.

³⁹ “Como se torna um desafio para aprender um novo idioma, então estabeleço metas de atingimento de objetivos, dentre eles cito ser aprovado na disciplina de lingua inglesa”.

Participants 3, 4 and 8 answers did not refer to a succession of progressive steps to be adopted regarding their learning processes, but they represent actions that can foster the development of the four skills in English.

Overall, for Statements 4 and 6, most participants (71,4%) stated they are able to identify the ways they learn better. Adding to that, there was the autonomous characteristic of setting goals, for which participants' answers were divided (33.3% agreed; 42.9% partially agreed; and 23.8% disagreed), but some of them (n=9) did provide examples of objectives they set for themselves.

Statement 7

Statement 7 asked students if they look for materials and activities to foster the development of the four skills in English – *I select and use materials and activities that support the development of the four skills in English (speaking, listening, reading and writing)*. The ones who disagreed (9.5%) or the ones who partially agreed with Statement 7 (23.8%) affirmed not having time for doing so.

As for the participants who answered affirmatively, 66.7% of participants mentioned that they looked for extra materials in order to improve their English; they exemplified with activities and materials similar to the ones mentioned in Statements 8 and 14 analyzed below.

Statement 8 and Question 14

Statement 8 and Question 14 asked the students about possible actions they decided to take by themselves in order to further develop the four skills in English. Both the statement and the question tried to elicit examples of initiatives that participants might have taken in order to learn English in an autonomous way by having the initiative of looking for extra class materials and resources in order to aid their learning (Holec, 1981).

Statement 8

Statement 8 – *I search extra class practice opportunities for the development of my four skills in English (listening, speaking, reading and writing). Justify your answer and provide examples* – brought a characteristic of autonomous students that consists in searching for

opportunities to practice the language. This characteristic is analyzed along with Question 14.

Question 14

Question 14 – *What actions did you take that were independent of the language teachers and tutors' indication/suggestion/recommendation in the proposed activities which helped you in your language proficiency development in English – listening, speaking, reading and writing? Explain your answer, please* – was explicit and even mentioned that such actions should have been taken independently of teachers and tutors' guidance.

Participants' answers for Statement 8 and Question 14 were similar. This way, two responses were selected to illustrate the type of comments provided. Participant 4 explained his answer to Question 14 as:

Reading current books, contemporaneous books, which hold more my attention and are more interesting than old (classic) books. Watching TV series in English, paying attention to idiomatic expressions. Travelling to the USA. Contact in real time with resident people (natives) in England and in the USA.⁴⁰ (Participant 4)

Although relating to Statement 8, Participants 7 and 17 provided examples of actions they took to foster their learning processes:

Speaking to native people, watching movies, TV series, documentaries in English and checking what I understand.⁴¹ (Participant 7)

Trying to speak with classmates, reading books, watching TV series, movies, etc.⁴² (Participant 17)

⁴⁰ “Leitura de livros atuais, contemporâneos que me prendem mais atenção e me interessam mais do que os livros (clássicos) antigos. Assistir seriados em inglês e atentar para as expressões idiomáticas. Viagens para os EUA. Contato em tempo real com pessoas residentes (nativos) nos EUA e Inglaterra”.

⁴¹ “Conversando com pessoas nativas, assistindo filmes, seriados, documentários em inglês e verificando o quanto eu entendo”.

Although participants were asked to justify (Statement 8) and explain (Question 14) their answers, all the participants only listed examples of actions they took to improve their skills in English. Among the examples, there were (a) chatting in English, especially with natives, but also with classmates; (b) reading books, news and information on the internet; (c) watching movies, TV series, documentaries; (d) doing language courses; (e) travelling; and (f) writing (they did not mention what type of writing).

Participants' answers to Statement 8 and Question 14 provided examples of actions that have fostered the development of the four skills in English. These actions represent a characteristic of language learning autonomy, that is, searching for extra materials and opportunities to learn further what students are required to in a formal context of learning. Therefore, such actions were placed in two categories: "looking for extra materials" and "looking for practice opportunities" (Cotterall, 1995).

Statements 9 and 10

Statements 9 and 10 are analyzed together because both collected data about characteristics that are common for language students and can characterize autonomous language learners. Statement 9 – *I try to interact with interlocutors who master the target language in order to make possible the development of my language skills in English (speaking, listening, reading and writing)* – asked students about looking for practice opportunities. Statement 10 – *I try to review the studied content for the development of my language skills in English (speaking, listening, reading and writing)* – emphasized content review as a technique that favors the improvement of their skills in English.

The topics brought out in Statements 9 and 10 go toward the "searching practice opportunities" and "defining methods and techniques" characteristics of autonomous language learners that may define them as autonomous, according to Holec (1981) and Cotterall (1995).

Statement 9

For Statement 9, more than half of the participants stated that they try to interact with other target language speakers (52.4%), but they lack opportunities since they do not know people who speak English.

⁴² "Busco conversar com colegas, ler livros, ver séries, filmes, etc".

However, this percentage shows that learners from the DE language teacher education program do think that it is relevant to search for practice opportunities. In case they had the opportunity, the percentage would probably be higher.

Statement 10

More than half of the students (57.1%) partially agreed with the idea provided in Statement 10. Participants justified the statement as not having time to review contents, although they thought that this action would be important for their development of the four skills in English. Participants 5 and 16 illustrated these ideas:

*Time prevents me from doing that, I believe it is very important for the development.*⁴³ (Participant 5)

*Reviewing for memorizing some concepts is fundamental. I try to do that with the parts that I have more difficulties.*⁴⁴ (Participant 16)

Although Participants found it relevant to review contents, 23.8% mentioned not having time to do so. Adding to that percentage, 3 participants affirmed they do so when it is possible, what can be interpreted as related to time constraints as well.

In sum, participants considered important the ideas mentioned in Statements 9 and 10. Although they affirmed not having opportunities for oral practice, they acknowledged that as essential. Reviewing content is also seen as a way to support their learning, but time constraints prevent students from adopting such an action.

Statements 11, 12 and 13

Statements 11, 12 and 13 grasped students' perceptions in relation to aspects of the DE program at UFSC. The intention of Statement 11, was to find out if they considered as important to participate in the face-to-face meetings they were required to attend in the study center. Despite the elective activities offered in the study

⁴³ "O tempo impede de fazer isso, acredito que isso seja muito importante para o desenvolvimento".

⁴⁴ "Revisar para fixar alguns conceitos é fundamental. Procuo fazer isso com as partes que tenho mais dificuldade".

centers, students were required to attend to 30% of the total mandatory hours in the face-to-face meetings.

Another issue investigated was in relation to students' beliefs regarding the development of language skills in an online program (Statement 12); and, finally, if they consider that they developed the four skills in the DE language teacher education program at UFSC (Statement 13). The three statements (11, 12 and 13) are not directly connected to the concepts of autonomy discussed in the literature, but they were essential to understand students' perceptions in relation to developing their skills in English in a DE program.

Statement 11

As to Statement 11 – *I consider as important to participate in the face-to-face activities for language courses in the study center in order to develop my four skills in English (speaking, listening, reading and writing)* – 66.7% of the participants considered important to participate in the face-to-face meetings at their respective study centers. Overall, they mentioned that these meetings were essential since contact with other speakers is essential to learn a language. Participants 4, 5, 9, 12, 16, 18 and 20, for example, mentioned that the meetings helped them develop the speaking skill since they view language as socially built and contact with other speakers is necessary.

*I think it is very important, considering that the language is something socially developed, nothing better than being in the presence of other people, and even with the help of someone who masters the language so that we can learn.*⁴⁵ (Participant 9)

Although most participants considered participating in the study center activities important, some of them (n=3) mentioned that the face-to-face activities were not productive since there was difference among students' levels of English.

Statement 12

In what concerns Statement 12 – *I consider as possible to develop the four skills in English – listening, speaking, reading and*

⁴⁵ “Acho muito importante, considerando que a língua é algo desenvolvido socialmente, nada melhor do que estar na presença de outras pessoas, e ainda com o auxílio de alguém que domina a língua para podermos aprender”.

writing – only through the DE language teacher education program offered by UFSC – only 33.3% of the participants mentioned that it is possible to learn a language in a DE program. The majority of the participants (47.6%) partially agreed, and 19% disagreed with the idea proposed in Statement 12.

However, in their justifications, they mentioned that such a context of learning might not be enough and students should look for other sources to improve their skills in English.

*‘Only’ is a selfish word, without practice, without reading, without interaction with natives of the language that is being studied, without thinking in English, not even the best DE/face-to-face program will make somebody fluent in linguistic skills. Especially in our program that consists of a teacher license program and its disciplines were focused on teaching and not on our improvement as L2 speakers.*⁴⁶ (Participant 2)

*The program allows and provides subsidies for that. But it is necessary to have constant contact with the language and always be searching for other resources that are always unlimited and help a lot.*⁴⁷ (Participant 12)

*I saw classmates who did not have even the basics to be able to express themselves in an excellent way, of course they dedicated themselves a lot, but they had a better result than what I expected.*⁴⁸ (Participant 16)

Although Participant 2 said he improved some skills in the distance program, such as reading and writing, he believes that not even

⁴⁶ “Somente é uma palavra egoísta, sem prática, sem leitura, sem interação com nativos da língua que está sendo estudada, sem pensar em inglês, por exemplo, nem o melhor curso Ead/Presencial, vai tornar alguém fluente nas habilidades linguísticas. Ainda mais nosso curso, que é uma licenciatura e suas disciplinas foram voltadas ao ensino e não ao nosso aprimoramento enquanto falantes de L2”.

⁴⁷ “O curso permite e dá subsídio para isso. Mas é preciso estar em contato constante com a língua e estar buscando sempre outros recursos que são sempre ilimitados e ajudam bastante”.

⁴⁸ “Vi colegas que não tinham nem o básico conseguir se expressar de forma excelente, claro que eles se dedicaram bastante, mas tiveram um resultado melhor do que eu esperava”.

the best distance language program can make someone proficient. It is not clear, however, if Participant 2 was referring to the specific language program he is taking or to distance language programs in a general sense. There is also room to say that Participant 2 meant that it is not the language program that will make students fluent, but the students themselves.

Interpreting the participants' responses from an autonomy perspective, Participant 2 would be in agreement with autonomous students' characteristics. Whether the program is face-to-face or online, the students themselves are the ones who make themselves proficient users of a language, according to the way they approach and take responsibility for their own learning. If students present autonomous characteristics, they may develop their language skills in English up to the point of becoming proficient speakers, either in a distance or face-to-face program.

Paiva (2006) claims that the manner through which students approach the experience of studying online can reflect their degree of autonomy. If they see it as a positive challenge that they are willing to face and to learn from, they are probably more autonomous than students who see that as an obstacle to learning. As showed in this analysis, participants saw the DE program as a positive experience, but they emphasized that studying only the program material was not enough to develop the four skills in English.

Statement 13

In relation to Statement 13, – *I developed the four skills in English (listening, speaking, reading and writing) in the Distance Teacher Education Program offered by UFSC* – 14.3% of the participants agreed with such assumption; they attributed their progression to the program.

*I improved some skills, such as reading and writing.*⁴⁹
(Participant 2)

*Yes, I developed such skills very well, but I still have a lot to improve.*⁵⁰ (Participant 3)

⁴⁹ “Melhorei algumas habilidades, como o reading and writing”.

⁵⁰ “Sim, desenvolvi muito bem tais habilidades, mas ainda tenho muito a melhorar”.

I improved a lot my skills in the program and it was the program that helped me in most of my evolution, around 80% I say it was due to the program.⁵¹ (Participant 8)

However, a significant number of participants (38.1%) in this study disagreed with the statement that they have developed their skills in English in the DE language teacher education program. This may be explained by the fact that 61.9% of the participants were exempted from some of the language courses in the program through placement tests.

The participants' answers in the questionnaire were enlightening in the sense that they made possible to identify characteristics of autonomous language learners through their perceptions on how they developed the four skills in English.

Additionally, it was possible to notice that the very same student presented initiatives that indicate both autonomous and non-autonomous characteristics towards learning at the same time, what reinforces Paiva's supposition (2006) that autonomy is not a stable characteristic and it may change from time to time, from student to student, from characteristic to characteristic.

This fact can be illustrated in Statements 3 and 5, in which Participant 2 stated that a teacher was necessary to evaluate students' progresses (Statement 3), and that he had his own ways to test his knowledge (Statement 5). In what regards autonomous characteristics, the first assumption can be seen as non-autonomous, while the second as an autonomous one.

Yes, as I said in the previous question, for learning a language, we need someone who evaluates if we are progressing.⁵² (Participant 2 – Statement 3)

I think the statement is already explaining itself, each one of us knows what we already knew, before learning something new,

⁵¹ “Eu melhorei muito minhas habilidades no curso e foi o curso que me ajudou na grande parte da minha evolução, cerca de 80% digo que foi o curso”.

⁵² “Sim, conforme falei na questão anterior, para o aprendizado de uma língua, precisamos que alguém avalie se estamos progredindo”.

*because of that one knows his own ways of testing their development.*⁵³ (Participant 2 – Statement 5)

However, the intention was not to label students by using such designations, but to identify characteristics they mentioned that match the concept of autonomy. Therefore, students may present characteristics that apply to both autonomous and non-autonomous learners. As Paiva (2006) stated, autonomy is not a static condition but a dynamic move that can continuously grow or even stop happening, always depending on the students and their decisions regarding learning.

Above all, it is unrealistic to identify and list a finite number of characteristics that indicate learner autonomy characteristics over the way each student organizes their own learning processes. Aside from that, there is little evidence to suggest that autonomy would consist only of a combination of such characteristics (Benson, 2001).

Characteristics of autonomous students may apply for some, but not all students. In the same way, learners may present other characteristics that were not listed in the literature, but that may be considered as a one of an autonomous learner, for example, doing online courses as a way of finding practice opportunities. Even so, it was possible to interpret through the students' perceptions that they considered autonomous characteristics as supportive of their language development as students in a DE program.

4.2 One-page Reflective Report

The one-page reflective report was proposed as a space for the students to write about autonomous actions they took in the program in order to develop their skills in English. Instructional statements and questions (see Appendix 4) helped students by eliciting comments regarding different aspects of autonomy characteristics proposed by Holec (1981); Little (1991); Dickinson (1992); Cotterall (1995); Finch (2002); Paiva (2011); Benson (2011), among others.

The instructions brought a list of characteristics of autonomous actions towards learning. Students were expected to state which ones they used and how such characteristics helped them develop the four

⁵³ “Acho que a afirmação já é explicativa, cada um sabe o que tinha e o que sabia, antes de aprender algo novo, por isso, sabe suas próprias maneiras de testar seu desenvolvimento”.

skills in English. They were also asked to explain in which situations they used each characteristic and if they would add any different one to the list.

From a total of 21 participants, 20 contributed with the reflection. Some students provided non-consistent reports in which they copied ideas presented in the instructions, so their answers were presented in the discussion (participants 7, 14, 16 and 18). The analysis that follows below brings the most relevant students' comments, which provided issues to be considered regarding the concept of autonomy.

Participant 1

Participant 1 emphasized that it is fundamental to establish objectives in relation to their learning processes. He mentioned that students who plan their actions regarding learning are more successful. In his opinion, establishing objectives is not a task that belongs only to the teachers. Considering that, students should also add their own objectives to the teacher's plan and/or course syllabus.

This characteristic is in accordance with the definition of autonomy taken in this study that entails an attitude towards learning in which students take full responsibility for their language development. Therefore, this supposition demonstrates that Participant 1 presented autonomous learner characteristics. Participant 1 also talked about selecting extra materials to study. He considered as necessary to complement the ones given by the teachers in the disciplines. He mentioned that, by doing this, "learning is accelerated".

Participant 2

Participant 2 considered that teachers and tutors are the ones who will guide students in relation to their performance and improvement necessities. Such assumption is in accordance with autonomous learners, since they saw teachers as guides.

I believe that I accomplished some objectives such as having a defined place and schedule to study, participating in all the proposed activities, studying and searching for other sources of information in addition to the ones proposed by the teachers, in a way that I was able to evaluate my progress in each concluded phase.⁵⁴ (Participant 2)

⁵⁴ "Acredito que consegui cumprir alguns dos objetivos como ter um local e horário definidos para estudar, participar de todas as atividades propostas, estudar e procurar outras fontes de

Participant 2 also mentioned that he had objectives that allowed him to evaluate his own progress in each concluded phase. As stated by Holec (1981) and Dickinson (1992), these characteristics apply to autonomous learners.

Participant 3

Participant 3 also mentioned specific examples of activities he did in order to support his learning.

*(...) I quickly read the discipline content program and timetable, I read carefully the book content and read some parts that called my attention.*⁵⁵ (Participant 3)

Participant 3 stated questions about his own learning that helped this learner achieve better results from his own learning processes. He always asked himself about what he could learn from a course; what called his attention; how the content was useful for him; and what was the theoretical background for them. All these questions may represent a technique that Participant 3 used in an autonomous way in order to help his development regarding the four skills in English.

Participants 4 and 5

Participants 4 and 5 demonstrated that they were aware of materials that foster their learning processes. Participant 4, for example, set the goal of reading several books in English at the same time, and he also mentioned his preferences regarding what type of book he likes to read. This participant suggested that the possibilities should be more varied, not only allowing students to read “old books” (Participant 4). In this regard, Participant 4 showed that he knows what type of reading he likes, a fact that may foster his learning. He also gave emphasis on the quantity of books and pages that he planned to read.

I, as an eternal learner, set goals to improve my English. This year I will read 3 books in English, each one has about 500 pages. They are modern books, with contemporary language

informação além do proposto pelos professores, de maneira que consegui avaliar meu progresso a cada fase que terminava”.

⁵⁵ “(...) faço uma rápida leitura do conteúdo e cronograma da disciplina, leio minuciosamente o sumário do livro da disciplina e leio algumas partes que me chamam imediata atenção”.

*that interests me much more than the ones used in the program at UFSC.*⁵⁶ (Participant 4)

When Participant 4 mentioned that one of his objectives was to read 3 books to improve his English, he demonstrated he knows what his preferences are in order to profit from his readings in a way that he may also influence his English skills in a positive way. However, he did not mention that such readings are part of any teacher education program in the area of languages. There are canonical readings that are part of any Language Arts curriculum and teachers in this area should know about their existence and content.

In his report, Participant 5 listed examples of actions they take in relation to their learning which provide opportunities for them to develop the four skills in English. It is possible to notice that he recognized the importance of continuous learning and improvement when it comes to language development.

*The search for continuous improvement is essentially important, independently of the course mode you are studying*⁵⁷ (Participant 5).

Participant 5 recognized that learning happens regardless of the course mode students take – face-to-face or DE. He also seemed to acknowledge that learning is a continuous journey; and it is not the DE program that would fulfill his necessities as a language learner.

Participant 6

Participant 6 believed that he should follow program requirements in order to learn:

*I still believe that, if we did exactly what the courses ask us to do, we would learn what is being exposed*⁵⁸.

⁵⁶ “Eu, como eterna aprendiz, estipulei metas para o aperfeiçoamento do meu inglês. Este ano vou ler três livros em inglês, cada um tem em média 500 páginas. São livros atuais, com linguagem contemporânea que me interessam muito mais do que os livros utilizados durante o curso da UFSC”.

⁵⁷ “A busca pelo aprimoramento constante é de suma importância, independente da modalidade do curso superior que você esteja cursando”.

⁵⁸ “Continuo crendo que, se fizessemos exatamente o que os cursos pedem, aprenderíamos o que está sendo exposto”.

According to Holec (1981), being an autonomous learner imply adding to what is provided and/or required in an educational program. Therefore, following programs proposals may help, although it depends on each learner to look for what may foster their individual learning processes.

Participant 8

Participant 8 questioned how it is possible to be autonomous in a program where students are required to follow routines; justify activities in order to get a grade; just to mention some examples. In his viewpoint, it is difficult to be autonomous in a program that requires these formalities from the students.

I define orders and progressions to be followed; monitor my learning and progress because I am the one interested in this process, even though I am required to follow routines that are not in accordance with autonomous teaching and that should permit me to follow my own ways in my own time and not follow specific time that make me a traditional student.⁵⁹
(Participant 8)

However, as Holec (1981) argues, it is possible to be autonomous even trying to meet deadlines; get good grades; achieve teachers expectations; follow course plans. The program can be seen as a limitation for students being autonomous learners, however the literature emphasizes that it is possible to be autonomous even when registered in a syllabus and rules-oriented program.

Additionally, Thanasoulas (2000) states that, to all intents and purposes, the autonomous learner is the one who takes an active role in his own learning process, generating ideas and availing himself of learning opportunities, independently of the various stimuli from the teacher and the program itself (Thanasoulas, 2000). Therefore, students can be autonomous even when they are part of an educational program that imposes plans and rules to be followed.

⁵⁹ “Defino ordens e progressões a serem seguidas; monitoro minha aprendizagem e avalio meu progresso, pois eu sou o maior interessado no processo, mesmo sendo cobrado e tendo que cumprir rotinas que não são condizentes com um ensino autônomo e que deveria me permitir seguir meus próprios caminhos e com o meu tempo e não seguir tempos e espaços determinados e que me obrigam a ser um aluno tradicional”.

Participant 8 was in agreement with Holec and Thanasoulas' propositions:

As an autonomous student who has to meet schedules and justify activities to be graded and approved I had to learn how to do activities to fulfill obligations, but I have to say that they helped me in improving my learning, all the activities were supportive to develop my linguistic skills.⁶⁰ (Participant 8)

Besides having to follow rules from the program, Participant 8 profited from them in a positive way. He claims that he learned from that and, consequently, developed his linguistic skills.

Participant 9

Participant 9 exemplified some actions he took in order to develop his language skills in the program:

The main autonomous activities that helped me develop myself was monitoring my learning, and exposition to materials I myself selected in addition to the ones proposed by the teachers, being that, for the linguistic skills, reading papers (associated with my IT profession) and listening to movies in English without subtitles, or with subtitles (which helped me in pronunciation and identification of new vocabulary and expressions) were the most used ones.⁶¹ (Participant 9)

Participant 9 connected two different objectives, which were studying English and applying his English knowledge to information technology since he works in this area. This allows the interpretation

⁶⁰ “Como aluno autônomo que tem que cumprir horários e justificar atividades para ganhar nota para ser aprovado tiveram que me adequar e realizar atividades para cumprir essas obrigações, mas admito que elas me ajudassem na evolução do aprendizado, todas as atividades realizadas servem como suporte para desenvolver as habilidades linguísticas”.

⁶¹ “As principais atividades autônomas que me ajudaram no desenvolvimento foi o monitoramento de minha aprendizagem, e exposição a materiais escolhidos por mim, além dos propostos pelo professor, sendo que das habilidades linguísticas, ler artigos (associados a minha profissão de TI) e escutar filmes em inglês sem legenda, ou com (que me auxiliavam na pronúncia e identificação de novos vocábulos e expressões) foram as mais presentes”.

that Participant 9 defined objectives regarding his progress not only in English, but also in his other career.

Participant 10

Participant 10 mentioned that students do not study what they want, but what they are required to. This perspective does not keep a line with autonomous students' characteristics, since learners who have the initiative to improve their own learning processes select what they want to learn other than only what is required in the courses they are taking.

The order to be followed is determined by the teachers, because each term the course is different, there is a syllabus to be followed, we do not study randomly what we want, and we are monitored all the time by the tutors, all the progressions to be followed are based on our teachers who guide us in relation to which perspective we will be studying. Actually, learning monitoring happens through tests, debates and assignments such as seminars, and we learn a lot when we listen to our classmate assignments, in this sense I can notice if my learning is being good when I can master the discussed subject.⁶²
(Participant 10)

Participant 10 believed that the program defines orders and progressions for the students, in a way that makes them not able to define what and how they study. However, Holec (1981) argues that, independently of having to follow orders and progressions established by educational institutions, autonomous learners themselves define their own orders to follow and progressions taken. In this perspective, Participant 10 may not have been aware that students themselves can add their own objectives, orders and progressions, according to what works better for their learning processes.

⁶² “A ordem a ser seguida é determinada pelos professores, porque a cada bimestre a matéria é diferente, existe um cronograma a ser seguido, não estudamos aleatoriamente o que queremos, e somos monitorados o tempo todo pelos nossos tutores, todas as progressões a serem seguidas são baseadas nos nossos professores que nos orientam sobre qual perspectiva estaremos estudando e nos aprofundando. Na verdade, a monitoração do aprendizado é avaliada com provas, debates e trabalhos tipo seminários, e aprendemos bastante quando ouvimos os trabalhos dos colegas, neste sentido, eu posso perceber se meu aprendizado está sendo bom quando consigo dominar o assunto discutido”.

Participants 11, 12 and 13

Participants 11, 12 and 13 asserted that students are prompted to look for answers on how to improve their language skills. The program works as a “compass” (Participant 13) that guides students and, many times, leads them to search for extra materials to supply their needs (Participant 12).

Participant 11 defined a typical DE student as someone autonomous who is “a little autonomous and a little autodidact”⁶³; someone who can be supervised with orientations, but who can also define what works better for himself. In his view, selecting extra materials is a natural feature of DE students. However, defining orders and progressions relies more on the teachers since, in his perception, since they have knowledge to guide students through this process.

*Defining orders and progressions is very important for not being lost, this is an aspect that the teachers are very useful because it is very difficult to define these especially regarding second language learning, usually the student does not know what he should learn and in which order (...).*⁶⁴ (Participant 11)

For Participant 11, teachers have more knowledge on which orders and progressions to define for students. From an autonomous perspective, this assumption is acceptable, but autonomous learners also have the initiative of identifying what strategies work better for them.

Participants 15 and 17

Participants 15 and 17 provided examples of how they evaluated their progress. When Participant 15 was reading a book in English, for example, he underlined the unknown words. At the end of the page, he realized that there are a few words underlined and this characterizes the progress of his learning. He also evaluated his learning when he watched TV or videos online. Comparing to the beginning of

⁶³ “Penso que um aluno EAD é uma pessoa com um pouco de autonomia e um pouco autodidata (...)”.

⁶⁴ “Definir ordens e progressões é muito importante para não nos perdermos, este é um aspecto em que o professor é de grande valia, pois é muito difícil para o aluno definir estas questões principalmente na aprendizagem de uma segunda língua, geralmente o aluno não sabe o que deve aprender e em qual ordem (...)”.

the program, he noticed he had fewer language difficulties by the time he answered the questionnaire.

In the same way, Participant 17 stated that he evaluated his learning by identifying his difficulties when watching TV series and movies. According to his understanding of the video he was watching, he was able to evaluate his English. He said that he reserved a moment for studying English every single day and this helped him develop the four skills in English. Participant 17 also stated that preparing classes for the mandatory practicum that is required in the program supported his learning process in English.

In sum, such examples of initiatives Participants 15 and 17 took in relation to their learning reinforce the concept of autonomy. Participant 17, for one, demonstrated that he decided on actions to improve his learning other than the ones required in the program.

Participants 19 and 20

Participant 19 tried to have contact with native speakers who lived in his town in order to practice his English, and consequently improve it. He also tried to use chats, videos, songs, movies, and social networks to support his learning process. However, he did not mention what the result was.

On the other hand, Participant 20 stated that it is difficult planning, setting learning goals and monitoring progress since students do not have the necessary knowledge for that.

Many times there is lack of knowledge on how to perform such tasks.⁶⁵ (Participant 20)

The teachers themselves, or the program in which students are enrolled, have a plan, goals, tests, and so on. However, it is unrealistic to aim to cover for the personal and singular way each student learns. Thus, autonomy represents a way of each student reaching for their singularities on their processes of learning.

Overall, most participants saw the characteristics mentioned in the reflective report instruction as important. They mentioned examples that characterize autonomous learners, even though there is no way to assure that they actually used the examples of activities provided. Nevertheless, the intention of the reflective report was to collect more examples of autonomous learners' actions that resemble the ones

⁶⁵ “Muitas vezes falta conhecimento para executar tal tarefa. Por vezes é falta de tempo”.

identified in the review of literature, and also to understand how such actions helped students improve, regarding the development of the four skills in English.

4.3 Interviews

4.3.1 Interview with the Students

The interview with the students provided supportive examples of what they considered important as DE learners, especially regarding autonomous learning. Out of 8 questions, there were 5 that inquired participants about their perceptions⁷ on autonomous actions and how they committed themselves to the development of the four skills in English. The numbers attributed to the participants were kept the same as in sections 4.1 and 4.2. Participants 1, 2, 7 and 8 were the ones who agreed to answer the interview.

In relation to the 3 questions which were not considered for the analysis, 2 were introductory questions (Questions 1 and 2) used to get participants started without referring the topic of investigation directly at the beginning of the interview⁶⁶. The last question in the interview (Question 8) was not considered relevant for the objective of this dissertation. It inquired the participants if they would follow a teaching career, but this information did not affect the discussion centered on their perceptions regarding autonomous learning.

Participants' answers brought up actions they took while studying in the program as well as perceptions they had related to learning in a DE language teacher education program. Four students accepted participating in the interview, although 10 were invited. Two students, Participants 1 and 2, were from the São José study center; Participant 7 belonged to Chapecó's; and Participant 8 to Itajaí's.

Participants were invited through e-mail and interviewed through Skype. Out of 10, two of them promptly answered to the invitation, showing great interest in helping. The other two students took a long time to respond and received the invitation e-mail 3 times until they decided to contribute. The questions and a discussion on their answers are provided below, following the interview sequential organization.

⁶⁶ It was used to make participants feel comfortable, help them relax and consequently encourage them to open up, following Dörnyei's idea regarding question types (2007, p. 137).

Question 3

Question 3 asked if participants considered necessary looking for extra materials to support their learning – *During the program, do you think it was necessary to look for extra materials to develop the four skills in English? Did you look for extra materials? Which ones? Give examples*⁶⁷. All the participants answered affirmatively to both questions, they considered it necessary and they looked for extra materials. Three of them provided examples such as movies; songs; chats with people from other countries; video lessons.

Participants 1 and 2 thought that the program did not focus much on the language itself. Participant 2, for example, mentioned that great attention was devoted to content courses instead of the language ones. In this sense, looking for extra materials was essential to complement the development of the four skills in English.

Yet, it is important to emphasize that any language teacher education program in Brazil does not have the intention of teaching language *per se*, but educating teachers who must study literature, education, education laws, learning styles and strategies, language teaching pedagogies, among other topics related to teaching and learning. Participants responses to Question 3 showed that they could be expecting to learn English only from the course. However, along the program, they noticed it was necessary to look for extra sources and materials to work on their language skills development.

Question 4

Language learner autonomy is demonstrated when students have the initiative of establishing objectives to their learning processes (Holec, 1981; Little, 1991; Cotterall, 1995; Finch, 2002; Paiva, 2011). Question 4 inquired participants about that – *Do you believe it was necessary to establish objectives in order to develop the skills in English? If so, which objectives did you establish regarding your language studies? Give examples*⁶⁸. Participants had divergent opinions.

⁶⁷ “Durante o curso, você acha que foi necessário procurar materiais extras para desenvolver as quatro habilidades linguísticas em Inglês? Você procurou materiais extras? Quais? Cite exemplos.”

⁶⁸ “Você acredita que foi necessário estabelecer objetivos de estudos para desenvolver as quatro habilidades linguísticas em Inglês? Se sim, quais objetivos você estabeleceu para os seus estudos de língua? Cite exemplos”.

Participant 7, for instance, stated that the program itself already had objectives, so he followed them. He did not mention that he had objectives of his own:

The program kind of already had planned until certain time you have to know this, right? The literary books, they started being in Portuguese. After, around the fifth semester, it was literature, they were written in English. So, it was necessary textual comprehension, right. Then, everything that ended up being textual comprehension, it ends up coming up with listening comprehension too, right. You have more vocabulary, you can distinguish better each word, right. My objectives I think were the same, the ones from the program.⁶⁹ (Participant 7)

In contrast to Participant 7's point of view, Participants 1, 2 and 8 provided examples of objectives they had other than the ones from the program. Participant 1 had the objective of improving his listening, so he hid the subtitles when watching movies and bought an audio book; he found it difficult to practice his speaking since another person is necessary for that, so every time he met some of his classmates was an opportunity for practice.

Although Participant 2 knew some English before starting the program, he decided not to take any placement test with the intention of doing all the language courses offered. In this case, his objective was having the opportunity to review contents previously studied, and consequently strengthening his knowledge of English. Participant 8's objective was to be able to communicate in English but he mentioned that he did not go further into the topic.

From Question 4, it was possible to notice that one student saw the program plan as limiting. He did not establish objectives for himself, and decided to follow the program guides. However, an autonomous student would have added his personal goals to what was proposed in the program.

⁶⁹ “O curso já tinha meio que gesticulado até tal época você tem que saber isso daqui, né. Os livros de literatura, eles começaram sendo escritos em português. Depois, lá pelo 5º semestre, foi escrito em Inglês. Então era necessário compreensão textual, né. Então tudo que acaba sendo compreensão textual, acaba vindo também a compreensão auditiva, né. Você tem mais vocabulário, você consegue distinguir melhor cada palavra, né. Meus objetivos, acho que foram esses mesmos, dentro do curso assim”.

Question 5

Question 5 asked the students if they were able to identify their weaknesses and strengths – *Can you point out your weaknesses and strengths in relation to the development of the four skills in English? If so, could you provide examples?*⁷⁰ In a way, the four participants answered affirmatively and provided examples of their weaknesses and strengths. Participants 1, 2 and 8 mentioned they needed to improve communication since they did not have much opportunity to practice the speaking skill in the program. Participant 2 declared:

*It should have been a communicative approach. I think this was missing in the oral classes, to have a communicative approach. We tried to make, many times, conversation groups, but they are very different people, with objectives, one does that...they all already had their professions.*⁷¹ (Participant 2)

Participants were offered 90 minutes per week of face-to-face meetings in small groups in the study centers; in their opinion, that they had a limited time of classroom conversation practice. They mentioned that developing the speaking skill is not an easy task, especially when studying in a DE program, since they did not get to interact with classmates very often. All the participants mentioned they lack speaking skills, which shows that, despite the effort of offering face-to-face classes at the study centers, developing speaking skills may require more than offering face-to-face meetings at the study centers.

Participant 1 recognized that he needed to improve his writing; he said that people are always learning how to write better, even in Portuguese. Participant 7 mentioned he improved his reading through the literature courses, what indicates he recognized this as a strength resulted from his participation in the program.

Participant 8 explained he had difficulties when speaking since he does not manage grammar very well. He thought it was helpful to know grammar in order to be able to communicate better. In this sense,

⁷⁰ “Você consegue apontar suas facilidades e dificuldades com relação ao desenvolvimento das quatro habilidades linguísticas em Inglês? Se sim, poderia citar alguns exemplos?”.

⁷¹ “Deveria ter feito uma abordagem mais comunicativa. Eu acho que faltou isso nas aulas orais, ter uma abordagem mais comunicativa. Nós tentamos formar, muitas vezes, grupos de conversação, mas são pessoas das mais diferentes assim objetivos, um faz isso, todos já tinham sua profissão”.

all the participants sustained that they were able to identify some of their weaknesses and strengths, concerning their development in the four skills in English.

Question 6

Evaluating progress is another characteristic of autonomous students (Holec, 1981) and Question 6 regarded this topic – *Could you identify the way you progressed in the program considering the four skills in English? If so, could you mention some examples?*⁷². Participant 1 improved his listening. He mentioned that he could watch movies and listen to songs that he had difficulties to understand before studying in the DE program. Participant 2 also identified he progressed in the program; he mentioned that he improved his writing and listening; he emphasized that even in speaking he felt the progress, although it was less than in the other skills.

Participant 7 also mentioned he could listen and read very well. He has difficulties in writing, but he considers that he had greater difficulties in speaking. In contrast, Participant 8 stated that he improved his speaking in the program. Beforehand, he was afraid to communicate, but he felt more confident due to the program.

In view of this, it is possible to say that the four participants recognized the way they progressed in the program concerning the four skills in English. They mentioned they could understand and use more English due to their participation in the program. The fact that participants saw an evolution indicates that they recognized that they improved. The concept of autonomy involves this characteristic, that is, autonomous learners are able to identify their progressions, as all the interviewed students did.

Question 7

The 7th question asked students if they considered that they developed the four skills in English in an autonomous way – *Do you consider that you developed the four skills in English in an autonomous*

⁷² “Você consegue identificar a maneira como progrediu no curso considerando o desenvolvimento das quatro habilidades linguísticas em Inglês? Se sim, poderia citar alguns exemplos?”.

*way or did you depend on the tutors/professors for your learning to happen?*⁷³.

Participant 1 stated that 50% is his own responsibility and 50% of the learning happened because of teachers and tutors. He mentioned that he could learn by himself, but the teachers and tutors had an important role in a sense that they were able to guide students through the process and show them ways they could not see by themselves.

Participant 2 thought he learned in an autonomous way. He mentioned that tutors helped by giving feedback, but some students who improved 90% learned because of their effort. For Participant 2, feedback from tutors was important, but some students improved substantially in the four skills because of their own effort put in learning.

Similarly, Participant 8 believed that the tutors' contribution was helpful, especially in the beginning of the program. Additionally, Participant 7 claimed he has this necessity for feedback and tutors had an essential role providing this type of support.

As mentioned in the literature review, learners need feedback from teachers. Although they have their autonomous way of defining progressions, learners with other type of experiences, such as teachers and tutors, will always be able to support students' learning processes. Resorting to tutors' feedback indicates that learners are aware they need support to develop themselves. Consequently, it can also represent a characteristic of autonomous learners.

As seen in the interview answers, students presented characteristics of autonomous learning. Most of the time participants assumed responsibility by having the initiative of acting in benefit of their own learning. In their perception, their actions supported the development of the four skills in English.

It was interesting to notice that participants did not disregard the importance of teachers and tutors; they saw their support as beneficial for their development. Participants acknowledge as essential the search for extra materials for learning, recognizing that the program is not the place where they would excel all they could.

In sum, participants brought up autonomous learners' characteristics by attributing them to initiatives they took along the program. All four students mentioned they recognized their progress as a result from their participation in the program.

⁷³ Você considera que conseguiu desenvolver as quatro habilidades em Inglês de forma autônoma, ou você dependeu dos professores/tutores para seu aprendizado acontecer?''.

4.3.2 Interview with the Tutors

The interview with the tutors was based on the researcher's readings as regards autonomy characteristics and students' answers in the questionnaire and reflective report. The interview happened through Skype due to the physical distance between the researcher and the participants. Both participants were on-site tutors, having worked in the program since its beginning; therefore, they had a thorough comprehension of students' involvement with the program. They were referred to as 'he' because gender was not accounted for in the study.

It is noteworthy to highlight some of the on-site tutor functions in order to enlighten the discussion. They worked as mediators among students, teachers, and the institution; they supported learning by answering content-wise questions, collecting information about the students, providing help to maintain and increase students' motivation, among other functions.

On-site tutors were in charge of administering tests, carrying out activities proposed by the teachers, besides coordinating and accompanying videoconferences organized by the local study center coordinator. In addition, they were responsible for the face-to-face meetings specifically organized two times a week, with 90 minutes of duration each, for the development of language ability, involving the four skills investigated in this research. In view of this, on-site tutors had extensive contact with the student-participants of this study, which allowed them to have deep insights to comment on the interview questions discussed in this section.

Question 1

Question 1 aimed to investigate if students could communicate in English – *Are the students able to use the four skills in English in a satisfactory way regarding communication?*⁷⁴. Both tutors stated that the students developed the four skills in the program, although some of them had different degrees of fluency. Tutor 1 revealed that students developed more the reading and writing skills instead of speaking. Tutor 2 mentioned they developed the four skills, at least the students who

⁷⁴ “Os alunos conseguem usar as quatro habilidades em Inglês de forma satisfatória para comunicação?”

participated in all the face-to-face meetings and did the activities proposed in the program.

From Question 1, it was possible to notice that both tutors believed that students profited from their participation in the program. Although 12 students were exempted from some of the language courses, which means they already knew some English, tutors stated that all the students had benefits resulted from participating in the DE program.

Question 2

For Question 2 – *Is it possible to say that the development of the four skills students present was developed in the DE Language Teacher Education Program offered by UFSC? Justify.*⁷⁵ – Tutor 2 stated:

*Yes, because of the program, students were able to improve these skills or consolidate what they brought with themselves to improve these skills, of writing and speaking.*⁷⁶ (Tutor 1)

In tutor's 2 perspective, some students were able to improve their skills in the program, while others reinforced what they already knew. Tutor 1 emphasized that some students who did not have contact with English before the program also improved:

*Yes, it was in the program. It was in the program because few of them had English courses out of the program. Most of them [students] developed their English, there were cases of students who have never had contact with English because, I don't know, in case all their school life they opted for Spanish, and started learning English now at UFSC.*⁷⁷ (Tutor 1)

⁷⁵ “Pode-se dizer que o desenvolvimento das habilidades linguísticas em Inglês que os alunos têm foram desenvolvidas no curso de Letras – Inglês EaD oferecido pela UFSC? Justifique”.

⁷⁶ “Sim, em função do curso que eles conseguiram melhorar essas habilidades ou concretizar aquilo que traziam consigo mesmo para melhorar essas habilidades, do escrever e do falar”.

⁷⁷ “Sim, foi no curso. Foi no curso por que poucos buscaram Inglês fora, em curso particular. A maioria desenvolveu o Inglês, inclusive tem casos de alunos que nunca tinham tido contato com o Inglês por que, sei lá, no caso, toda a vida escolar optaram pelo espanhol, enfim, e começaram aprender o Inglês agora com a UFSC”.

As one can see in the tutors' answers, Question 2 brought similar answers to the ones provided in Question 1 (see Appendix 12). What was interesting to notice was that tutors reiterated the idea that learners profited from the DE program, although some of them already knew the language. Tutor 1 stressed that some students had never had contact with English before, so these students developed their English in the DE program.

Question 2 was not directly related to the concept of autonomy, but it does reinforce the idea that students found ways to foster their learning, even if studying in a DE program. On the other hand, Question 3 refers to the characteristics of autonomous learners discussed in both the literature and analysis.

Question 3

Question 3 aimed at investigating if students presented autonomous characteristics adopted in this study – *In your perception, do the students study in an autonomous way? For example, do they organize time to study, define orders and progressions, plan practice opportunities, review activities before handing in, and monitor progress?*⁷⁸.

Tutor 1 mentioned that some students organized discussion groups and consequently were more responsible in relation to their learning processes. Similarly, tutor 2 mentioned some students were autonomous since they not only did what was required, but also searched for extra resources to improve their skills, such as asking for help from their classmates:

*(..) they are very autonomous and sometimes they went far beyond what was required in the activity. They did other readings, asked for help from their classmates, not only from the tutors.*⁷⁹

From tutors' answers for Question 3, it is relevant to mention that tutors' perception about students being autonomous in relation to

⁷⁸ “Na sua concepção, os alunos estudam de forma autônoma? Por exemplo, os alunos organizam seu tempo de estudo, definem ordens e progressos, planejam oportunidades de prática, revisam as atividades antes de entregar e monitoram seu progresso?”.

⁷⁹ “(...) eles são bem autônomos e aliás eles iam muito além às vezes do que se pedia na atividade. Faziam outras leituras, pediam ajuda dos colegas, não só do tutor”.

their learning corresponded to what was found in the questionnaire, reflective report and interview carried out with the students themselves. While students pointed out characteristics and actions of autonomous learners that they adopted, the tutors' answers reinforced that.

Question 4

Question 4 asked if students had the initiative of looking for extra materials to support their learning, which is an essential characteristic of language learner autonomy (Littlewood, 1996) – *In your point of view, do the students have the initiative of looking for resources and activities to develop their skills in English?*⁸⁰. Tutor 2 mentioned that students went beyond what the program proposed; tutor 1 also answered the question affirmatively and brought examples of actions taken by the students:

*They searched for texts, discussing and speaking in English, the activities in the program they did not do only them, they discussed in groups and I think this is already a little beyond the activity itself.*⁸¹ (Tutor 1)

Similarly to Question 3, tutors' answers for Question 4 emphasized that students presented characteristics of autonomous learners. Selecting extra-materials to foster learning represents a key characteristic of autonomy. As claimed by Holec (1981), autonomous students understand their learning processes and search for extra-materials to improve their language skills.

Question 5

Question 5 investigated about students' participation in the face-to-face meetings carried out in the study centers. – *Did the students participate in the activities carried out in the study center (mandatory*

⁸⁰ “No seu ponto de vista, os alunos têm a iniciativa de procurar recursos e atividades extras para desenvolver suas habilidades em Inglês?”.

⁸¹ “Eles buscavam textos, discutir e falar em Inglês, as próprias atividades do curso eles não faziam só as atividades, eles discutiam em grupo e eu acho que isso aí já saía um pouco da própria atividade”.

*and elective activities), in particular the ones directed to develop the four skills in English? Were these meetings useful?*⁸².

This question was not directly related to the concepts of autonomy worked with in this study. However, participation in these meetings was interpreted as engagement in the activities proposed in the program as a way of enhancing the four skills in English. This could also be included in the “searching for practice opportunities” characteristic stated by Holec (1981, p.4).

Tutor 1 pointed out that the students who used to go to the face-to-face meetings continued in the program until the end, unlikely the ones who did not go and ended up quitting or failing the program. Also, tutor 1 believed that some of the students who did not go to the meetings were exempted from language courses through placement tests.

Tutor 2 emphasized that some students who participated in the meetings watched other students’ presentations and probably learned from that as well. This action went beyond what the face-to-face meetings requested them to do, which was only presenting the required assignments. Some students did more than that by watching and contributing to their classmates’ presentations.

*The meetings were very useful yes, because many times we had these activities and the other classmates participated as supporting actors at the time I believe that these people who were watching the classmates’ presentation could learn. They brought different information and searched for a little more than what was required.*⁸³ (Tutor 2)

Question 5 raised an example of a different action students took when participating in the face-to-face meetings. Tutor 2 stated that students supported their classmates when making presentations. This represents an example of collective autonomy (Paiva, 2006), in which students may learn from their peers. Collective autonomy refers to the

⁸² “Eles Os alunos participam das atividades realizadas no polo (obrigatórias e não obrigatórias), em particular daquelas direcionadas para o desenvolvimento das 4 habilidades linguísticas em Inglês? Os encontros são proveitosos?”.

⁸³ “Os encontros eram proveitosos sim, por que muitas vezes nós tínhamos essas atividades e os outros colegas participavam como figurantes ali na hora eu acredito que também essas pessoas que estavam assistindo a apresentação dos colegas também conseguiam aprender. Traziam informações diferentes e buscavam um pouquinho mais do que era solicitado”.

idea that learners develop their learning processes by interacting with peers, teachers and instructors (Paiva, 2006).

Question 6

Question 6 asked if students were dependent on tutors in a sense that autonomous students would resort to them only when necessary – *Are the students very dependent on tutors and/or professors, that is, do they look for tutors/professors exaggeratedly in order to ask for help to do the activities?*⁸⁴.

Tutor 1 believed students depended a great deal on tutors, especially regarding schedules and deadlines, but nothing related to content. This particular tutor mentioned not feeling secure enough to answer content-wise questions, unless he was sure about the topic. This may be why students resorted to him only for questions regarding schedules and deadlines.

*(...) I can't discuss or not discuss, or give content explanations for them (the students) because it is complicated for me to talk about something that is not part of my knowledge or part of what the professor or tutor would like. Then I always avoided giving content explanations. Only something that I was knowledgeable about, or better, was sure about, I tried to help (...).*⁸⁵ (Tutor 1)

On the other hand, tutor 2 thought that the students became more independent, considering that they only looked for help in case they really needed.

Very dependent, no. They were dependent yes. They did not look for people too much. They searched for help when they could not really do the activity or when they had doubts in doing it. I believe that students from this study center became much more

⁸⁴ “Os alunos são muito dependentes dos tutores e/ou professores, ou seja, eles procuram os tutores/professores demasiadamente a fim de pedir auxílio para realização das atividades?”

⁸⁵ “(...) eu não tenho como discutir ou não discutir, ou dar explicações maiores de conteúdos para eles por que fica complicado eu falar um coisa que não está totalmente dentro do meu entendimento ou que não está dentro do que o professor ou tutor a distância gostaria. Então eu sempre evitei dar explicações de conteúdo. Só alguma coisa que eu tivesse conhecimento, ou melhor, tivesse certeza, eu até tentei auxiliar (...).

*independent. They would only look for help if they had difficulties, but they were really independent.*⁸⁶ (Tutor 2)

It is possible to interpret from Question 6 that students who relied on tutors were not dependent on them in relation to their learning development. Students relied on tutors more on what regards formal aspects of the program, such as schedules and deadlines. In what concerns their learning processes development, such as looking for extra-materials, defining orders, progressions and setting objectives, learners did not seem to have resorted to tutors.

Question 7

Question 7 inquired tutors if the activities proposed by the teachers promoted autonomous learning – *In your opinion, do the activities proposed by the professors promote autonomous learning among students? How?*⁸⁷.

Tutor 1 mentioned that the activities that required more research and had a well-explained guide promoted autonomous work.

*I noticed that the activities that required more research and had a research guide, a guide for them (students) to follow, they did on their own, even because everything they had to do was already explained what was necessary.*⁸⁸ (Tutor 1)

Tutor 2 believed that the activities proposed by the teachers promoted autonomous learning because they made students look for other complementary resources and strategies to do them.

⁸⁶ “Muito dependentes, não. Eles são dependentes sim. Não procuram as pessoas em demasia. Eles buscaram auxílio na hora de realmente não conseguir fazer a atividade ou por ter dúvida em realizá-la. Eu creio que os alunos aqui do polo de X eles se tornaram muito mais independentes. Eles só fariam esse processo de pedir auxílio realmente quando haviam dificuldades, mas eles são alunos super independentes”.

⁸⁷ “Na sua opinião, as atividades propostas pelos professores promovem aprendizagem autônoma entre os alunos? De que forma?”.

⁸⁸ “Eu percebi que as atividades que exigiam mais pesquisa e que tinham um roteiro de pesquisa, um roteiro para eles acompanharem, eles faziam mais sozinhos, até por que já estava tudo explicadinho ali o que era necessário”.

(...) when doing a writing activity, they had to resort to, for example, dictionaries, Internet, classmates, even the classmates to help them in this field. For example, they scheduled Skype meetings by themselves, they scheduled these meetings and talked and resolved doubts and searched in the book when doing a quiz.⁸⁹ (Tutor 2)

As both tutors stated, the activities proposed by the teachers fostered autonomous learning because they guided students through what to do or because they encouraged students to do further research in order to accomplish certain tasks.

In sum, the tutors' perceptions in relation to the students reinforced the idea that they presented characteristics of autonomous learners. It was also evident that they improved the four skills in English as a result of their participation in the program. The tutors emphasized that even though some students already knew English, they had the opportunity to enhance their skills.

Tutors presented examples of activities that can relate to autonomous behavior, for instance, the discussion groups created by the students themselves and the participation in each other's presentations. Such activities represent the initiative and willingness to foster the learning processes through taking responsibility for their own learning (Holec, 1981; Dickinson, 1992; Cotterall, 1995).

⁸⁹“(…) na hora de fazer uma atividade escrita, eles utilizavam-se, por exemplo, de dicionários, de Internet, dos colegas, dos próprios colegas para ajudar fazer esse meio de campo. Por exemplo, eles marcavam reuniões no Skype, mesmo essa própria autonomia deles, sem o tutor estar presente nessa conversa no Skype, eles mesmo marcavam essas reuniões e conversavam e tiravam dúvidas e procuravam no livro na hora de fazer um quis (...)”.

5 CONCLUSIONS AND FINAL REMARKS

5.1 Conclusion

This study aimed to investigate students' perceptions in the DE English Teacher Education Program regarding language learner autonomy, especially concerning the development of the four skills in English. It also investigated two tutors' views on autonomy assisting language learning in the DE program. It sought to answer 4 research questions, which are presented and answered below.

(RQ1) What autonomy initiatives did students adopt for the development of language skills in English?

Participants adopted a diversity of initiatives for their language development in English. They assumed responsibility for their learning by setting goals; selecting materials and activities in addition to the ones proposed in the program; and monitoring and evaluating their learning.

Participants pointed out actions they took in order to foster their learning processes. The actions mentioned were (a) chatting in English, especially with natives, but also with classmates; (b) reading books, news and information on the internet; (c) watching movies, TV series, documentaries; (d) doing language courses; (e) travelling; (f) writing (they did not mention exactly what they wrote); (g) creating study and discussion groups among classmates. These actions demonstrated some autonomous initiatives students took regarding their development of the four skills in English.

(RQ2) How did students perceive their own autonomous initiatives for the development of language skills in English?

Participants perceived autonomous initiatives as necessary for the development of the four skills in English. They mentioned that it was essential to look for extra-materials; to try to communicate with other speakers of the target language; and to participate in the face-to-face meetings to practice their English. While 33.3% agreed and 19% disagreed with this statement, nearly half (47.6%) of the participants partially agreed with the statement that said it is possible to develop the four skills in English in a DE program (idea proposed in Statements 12 and 13 of the Autonomy Questionnaire – Appendix 3).

However, all of the participants' justifications emphasized that it was necessary to go beyond what the program proposed; this was interpreted as students taking responsibility for their learning and searching for ways to improve their language development. This reinforces the idea that students perceived autonomous initiatives as fundamental for language learning in DE programs.

Most of the participants saw the teacher as a guide and not someone who was totally responsible for their learning development (Statement 1). Therefore, they had to set autonomously their specific goals in order to develop the four skills in English, besides finding ways to achieve them autonomously.

(RQ3) What autonomy initiatives helped students develop their language skills in the DE program, according to their perceptions?

All the initiatives students adopted, which were mentioned in (RQ1), helped students develop their language skills in the DE program. Throughout the questionnaire, reflective report and interviews, participants provided examples of initiatives they took, such as (a) looking for extra-materials, (b) searching for practice opportunities, (c) setting goals and objectives, among others.

Although they did not mention directly that such initiatives were helpful, it is implicit that they saw them as necessary to foster their learning. As presented in (RQ2), it was essential to be pro-active and take autonomous initiatives in order to succeed and develop themselves in the program.

(RQ4) How did the tutors perceive autonomy assisting students' language skills development?

Tutors saw as positive autonomous characteristics and actions assisting students' language development. Although many students already knew English, tutors emphasized that students further developed the four skills in the DE program. They mentioned that students were autonomous in the sense that they tried to find ways of improving their skills, beyond what was proposed in the program.

Tutors indicated that students recognize the way they learn better and set goals for their development. Students participated in each other's presentations as a way of supporting both their own and their classmates learning development. In order to accomplish their aims, students resorted to autonomous initiatives, such as looking for extra-

materials, searching for practice opportunities, setting goals and objectives, among others.

In sum, the tutors' answers reinforced what students pointed out as characteristics and actions of autonomous learners adopted to develop the four skills in English. The tutors also emphasized that students' initiatives supported their language development in the program.

5. 2 Final Remarks

The study used a variety of data elicitation instruments that had at the heart of their inquiry the learner experience in a specific distance language learning setting. Such instruments helped advancing knowledge and understanding of this group of learners: their actions and initiatives as autonomous distance language learners. It was also possible to have a view of their perceptions in the program, disclosing some of their needs as well as what they brought to the learning process. Besides that, it was possible to understand learner autonomy in their efforts to learn more and better in a distance program.

Based on the findings, evaluation of the literature on autonomy and the researcher's knowledge, it is important to emphasize that autonomy is not only a suitable goal in its own right for students in higher education as preparation for lifelong learning, but it is a group of characteristics and initiatives that are essential for learning as a whole. They foster not only language learning, but also all types of learning students might want to experience in life.

It is necessary, however, to keep in mind the human dimension of language learning by trying to create theories that support autonomous learning, regarding that autonomy may foster independent learners in the future. Raising language students' awareness of autonomy may represent one means of enhancing the ability to develop useful skills, knowledge, and attitudes for oneself in collaboration with others, especially in times when DE is growing.

Finally, the fact that concept of autonomy is blurry, with no clear definition that accomplishes the multidimensional characteristics of what could be called an autonomous language learner, made it a relatively difficult concept to be worked with, but it was still possible to identify autonomous language learners' characteristics through students' and tutors' perceptions.

5.3 Limitations of the Study

This study focused on a particular situation: the DE teacher education program offered by UFSC. This context of investigation represents a singular reality with its own characteristics. Therefore, the results are limited to this context and may not apply to other programs of the same nature.

Another limitation was that this study comprises an analysis of students and tutors' perceptions. There was no practical observation of students' initiatives and actions regarding their learning throughout the program and no empirical experiment related to autonomy was carried out. In addition, this was not a longitudinal investigation, which could have brought different perceptions if data had been collected since the beginning of the program.

Finally, it is relevant to say that seven students were exempted from all the language courses offered in the program. This study considered that they had the opportunity to improve the four skills in English in the content courses. However, the program might have been easier for them, since they had a lower load of work. This could have affected their perceptions as autonomous DE students.

5.4 Suggestions for Future Research

It would be interesting to investigate ways to foster autonomy in language learning in DE programs, considering students' perceptions on that. For example, the autonomous characteristics that students do not present in their actions (e.g. defining progressions; selecting methods and techniques) could be used to ask them why they do not do that. Students could also be asked if they consider such characteristics and actions important and how they could start using them. This way, the results could provide ideas to teachers of how they could foster autonomy in their students who are learning a language in a DE program.

Another topic that could be investigated is about what types of activities encourage students to be autonomous in a distance language learning environment. There is a variety of possibilities online and it would be interesting to select a type of activity and carry out an

empirical study to test if and how they may foster autonomy. The pedagogical characteristic of the activities could be correlated with students' opinions on them, regarding the concept of autonomy. As a result, teachers could start using and preparing activities that promote autonomous learning.

Adding to that, a study concerned with more participants in the process of DE would be relevant. Online tutors and professors from the university were left aside. However, their view on the process is also essential to a better understanding of DE education and how it is possible to develop more autonomous language learners in the DE context.

As a final suggestion, an investigation which separated students who were exempted from the languages courses from the ones who weren't would be interesting. It would also be relevant to investigate students who belonged to the same study center as the two tutors who were interviewed. Correlating tutors' and students' perceptions from the same study center could generate interesting data to be analyzed in the light of autonomous language development.

6 References

- Bender, M. C. (2013). *Students' perceptions on the use of videos in distance education*. (Unpublished Master's Dissertation). Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, SC.
- Benson, P. (1996). Concepts of autonomy in language learning. In R. Pemberton, E.S.L. Li, W.F. Or, and H.D. Pierson (eds) *Taking Control: Autonomy in Language Learning*. Hong Kong: Hong Kong University Press.
- Benson, P. (2001). *Teaching and Researching Autonomy in Language Learning*. London: Longman.
- Benson, P. (2011). What's new in autonomy? *The language teacher*. JALT Special Issue. July/August 2011.
- Benson, P. & Voller, P. (1997). *Autonomy and Independence in Language Learning*. London: Longman.
- Boulton, A. (2006). Autonomy and the Internet in distance learning: reading between the e-lines. In *Mélanges CRAPEL*. Edition Spécial: TIC et Autonomie dans l'apprentissage des langues, v. 28, 101-112. Retrieved from: http://revues.univ-nancy2.fr/melangesCrapel/article_melange.php3?id_article=287, accessed on March 17th, 2014.
- Burket, A. (2011). Introducing Aspects of Learner Autonomy at a Tertiary Level. *Innovation in Language Learning and Teaching*, vol. 5, no. 2, July 2011, 141-150.
- Chamot, A.U. & O'Malley, J. (1994) Language learner and learning strategies. In N.C. Ellis (ed.) *Implicit and Explicit Learning of Languages* (pp. 371-392). London: Academic Press Limited.

- Cohen, L., Manion, L. & Morrinson, K. (2007). *Research Methods in Education*. London: Routledge.
- Cotterall, S. (1995). Readiness for autonomy: investigating learner beliefs. *System*, (23) 2, 195-205.
- Dam, L. & Legenhausen, L. (2011). Explicit reflection, evaluation, and assessment in the autonomy classroom. *Innovation in Language Learning and Teaching*, (5) 2, 177-189.
- Dias, R. (1994). 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.
- Dickinson, L. (1992). *Learner autonomy 2: learner training for language learning*. Dublin: Authentik.
- Dickinson, L. (1994). Learner Autonomy: what, why and how? In V. J. Leffa (Ed.), *Autonomy in Language Learning* (pp. 2-12). Porto Alegre: Editora da UFRGS.
- Dörnyei, Z. & Skehan, P. (2003). Individual differences in second language learning. In C. J. Doughty & M. H. Long (Eds.), *The Handbook of Second Language Acquisition*. Malden, MA: Blackwell Publishing, pp. 589-629.
- Dörnyei, Z. (2007). *Research Methods in Applied Linguistics: Quantitative, Qualitative and Mixed Methodologies*. UK: Oxford University Press.

Estivalet, G. L. & Hack, J. R. (2011). Ensino de Língua Estrangeira a distância: reflexões sobre o ensino/aprendizagem da habilidade oral. In *Anais do VII Congresso Internacional da Abralín - Curitiba 2011, 1761-1775*. Retrieved from: http://www.abralin.org/abralin11_cdrom/artigos/Gustavo_Estival_et.PDF, accessed on March 17th, 2014.

Estivalet, G. L. (2012). *O ensino e a aprendizagem da produção oral em língua estrangeira na educação a distância*. (Unpublished Master's Dissertation). Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, SC.

Finch, A. (2002). Autonomy - where are we, and where are we going? In *JALT CUE-SIG Proceedings*, 15-42. Conference at the Kyoto Institute of Technology, Kyoto, Japan. Retrieved from: <http://www.finchpark.com/arts/Autonomy.pdf>

Finch, A. (2003). Teachers – Who needs them? Roles and Expectations in the Language Classroom. *Academic Exchange*, (7) 1, 132 - 136.

Flavell, J. (1976) Metacognitive aspects of problem solving. In B. Resnick (ed.) *The Nature of Intelligence* (pp. 231-235). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.

Gardner, R. C (1985). *Social psychology and second language learning: the role of attitudes and motivation*. London: Edward Arnold.

Gardner, D. & Miller, L. (1999). *Establishing self-access: From theory to practice*. Cambridge: Cambridge University Press.

Godwin-Jones, R. (2011). Emerging Technologies: autonomous language learning. *Language Learning and Technology* 15 (3), 4-11.

- Hafner, C. A. & Miller, L. (2011). Fostering learner autonomy in English for science: a collaborative digital video project in a technological learning environment. *Language Learning and Technology*, (15) 3, 68-86.
- Holec, H. (1981). *Autonomy and foreign language learning*. Oxford: Pergamon.
- Hurd, S. (2000) Distance language learners and learner support: beliefs, difficulties and use of strategies. *Links and Letters 7: Autonomy in Language Learning*, 61-80.
- Koller, M. H. D. (2008). *Analizando possibilidades de construção da autonomia em curso de EAD: um estudo de caso*. (Unpublished Master's Dissertation). Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, RS.
- Kremer, M. (2012). *Oral development in English as a foreign language: perceptions of distance education students on resources and activities*. (Unpublished Master's Dissertation). Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, SC.
- Little, D. (1991). *Learner Autonomy. 1: Definitions, Issues and Problems*. Dublin: Authentik .
- Little, D. (2004). 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.

Little, D. (2006). Learner autonomy: drawing together the threads of self-assessment, goal-setting and reflection. *Training teachers to use the European Language Portfolio*.

Retrieved from:
http://archive.ecml.at/mtp2/Elp_tt/Results/PagEF/e06.html,
 accessed on March 17th, 2014.

Littlewood, W. (1996) "Autonomy": an anatomy and a framework. *System*, 24 (4), 427-435.

Moreira, M. M. (1994). 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.

Murray, D. (2000). Protean communication: the language of computer-mediated communication. *TESOL Quarterly*, 34 (3), 397-421.

Nunan, D (1997). Designing and adapting materials to encourage learner autonomy. In Benson & Voller (eds). *Autonomy and independence in language learning*. Harlow: Longman, 192-203.

Oster, U. (2006). El fomento de la autonomía em la práctica de la comunicación oral. In: *Mélanges CRAPEL*, 28, pp. 191-200.
 Retrieved from: <http://www.atilf.fr/spip.php?rubrique579>,
 accessed on March 17th, 2014.

Oxford, R.L. and Nyikos, M. (1989) Variables affecting choice of language learning strategies by university students. *The Modern Language Journal*, 73 (3), 291-300.

Oxford, R.L. & Leaver, B.L. (1996). A synthesis of strategy instruction for language learners. In R. Oxford (Ed.), *Language Learning*

Strategies Around the World: Cross-cultural Perspectives (pp. 227-246). Manoa: University of Hawaii Press.

- Oxford, R.L. (1999a). *Language Learning Strategies in the Context of Autonomy*, Synthesis of Findings from the International Invitational Conference on Learning Strategy Research, Teachers College, Columbia University, New York, NY.
- Oxford, R.L. (1999b). Relationships between learning strategy use and language proficiency in the context of learner autonomy and self-regulation. In L. Bobb (Ed.), *Learner Autonomy as a Central Concept of Foreign Language Learning*, Special Issue of *Revista Canaria de Estudios Ingleses*, 38, 109-126.
- Oxford, R.L. (2003). Language learning styles and strategies: an overview. *Learning Styles & Strategies*, Oxford, Gala, 1-25.
- Paiva, V. L. M. O. (2005). Autonomy in second language acquisition. In *SHARE: An electronic magazine by Omar Villarreal and Marina Kirac*, (146) 6. Retrieved from: <http://www.veramenezes.com/autoplex.htm>, accessed on March 17th, 2014.
- Paiva, V. L. M. O. (2006). Autonomia e complexidade. *Linguagem & Ensino*, (9) 1, 77-127.
- Paiva, V. L. M. O. (2011). 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.
- Riccio, N. C. R. (2010). *Ambientes Virtuais de Aprendizagem na UFBA: a autonomia como possibilidade*. (Unpublished PhD Thesis). Universidade Federal da Bahia, Bahia, BA.

- Sena, A. E. L. L. (2008). *O papel dos jogos eletrônicos no desenvolvimento da autonomia na aprendizagem de Língua Estrangeira: um estudo de caso*. (Unpublished Especialization Monography). Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, BA.
- Silva, G. de A. (2008). *A autonomia no ensino-aprendizagem de língua inglesa: suas relações com a motivação e as estratégias*. (Unpublished Master's Dissertation). Universidade Federal da Bahia, Bahia, BA.
- Silva, M. (2003). *Constructing the teaching process from inside out: how preservice teachers make sense of their perceptions of the teaching of the 4 skills*. (Unpublished Master's Dissertation). Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, SC.
- Tatawy, M. (2002). Corrective Feedback in Second Language Acquisition. In: *Working Papers in TESOL & Applied Linguistics*, (2) 2.
- Thanasoulas, D. (2000) What is learner autonomy and how can it be fostered? In: *The Internet TESL Journal*, vol. VI, n°. 11, November. Retrieved from: <http://iteslj.org/Articles/Thanasoulas-Autonomy.html>, accessed on March 17th, 2014.
- Tumolo, C.H.S.; Mota, M. (2008). *Projeto de curso superior na modalidade a distância: licenciatura em Letras Inglês*. DLLE, CCE, UFSC.
- Ushioda, E. (2011). Why autonomy? Insights from motivation theory and research. In: *Innovation in Language Learning and Teaching*, (5) 2, 221-232.

- Üstünoğlu, E. (2009). Autonomy in language learning: Do students take responsibility for their learning. In: *Journal of Theory and Practice in Education*, (5) 2, 148-169.
- Voller, P. (1997). Does the teacher have a role in autonomous learning? In: *Autonomy and Independence in Language Learning* (pp. 98-113). London: Longman.
- Zimmerman, B. J. (1989). A social cognitive view of self-regulated academic learning. *Journal of Educational Psychology*, (81), 329-339.
- Wenden, A. (1999) An introduction to metacognitive knowledge and beliefs in language learning: Beyond the basics. *System* 27 (4), 435-441.
- Wenden, A. (2001) Metacognitive knowledge in SLA: The neglected variable. In M.P Breen (ed.) *Learner Contributions to Language Learning: New directions in Research* (pp. 44–64). London: Pearson Education.
- White, C. (1995). Autonomy and strategy use in distance foreign language learning: research findings. *System*, 23 (2), 207-221.
- White, C. (1998). Conceptions of distance learning. DEANZ Conference, *Best Practice, Research, Diversity in distance Education*. Rotorua, New Zealand.
- White, C. (1999). Expectations and emergent beliefs of self-instructed language learners. In *Metacognitive Knowledge and Beliefs in Language Learning. System Special Issue*, (27) 443-457.

White, C. (2003). *Language Learning in Distance Education*. England: Cambridge University Press.

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

White, C. (2006). Distance Learning of Foreign Languages. *Language Teaching*, (39), 247-264.

7 Appendixes

Appendix 1 - Consentment Term

Universidade Federal de Santa Catarina
Centro de Comunicação e Expressão
Programa de Pós-Graduação em Inglês: Estudos Linguísticos e Literários

Aluna: Nayara Salbego Nível: Mestrado

Professor Orientador: Celso Henrique Soufen Tumolo

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está convidado a participar de uma pesquisa que busca estudar percepções de autonomia de alunos do curso de Letras - Inglês à distância (EaD) da UFSC.

Este estudo visa contribuir para discussões que buscam entender e refletir sobre formas de melhorar a aprendizagem dos alunos em cursos de Letras – Inglês EaD, uma vez que os dados coletados podem servir para a elaboração e melhoria de procedimentos didáticos que visam promover aprendizagem autônoma.

Se aceitar participar da pesquisa, você responderá a um questionário e escreverá um texto de uma página. Eventualmente, você poderá ser convidado a participar de uma entrevista. Suas respostas integrarão o corpus de análise dessa pesquisa. Ao ser concluído, este estudo resultará em uma dissertação de mestrado cujos resultados tornar-se-ão público.

Não existem riscos associados a sua participação. As informações fornecidas serão absolutamente confidenciais e não haverá identificação nominal dos participantes, nem divulgação de quaisquer informações que podem revelar sua identidade.

A participação nesta pesquisa não acarreta, de forma alguma, em prejuízos ou privilégios no curso em andamento. Se houver quaisquer dúvidas referentes ao seu desenvolvimento, o pesquisador está à disposição para esclarecimentos.

O participante pode, a qualquer momento, deixar de participar da pesquisa, informando o pesquisador de sua decisão, a fim de que ele não utilize mais as respostas do desistente.

Se você estiver de acordo em participar desta pesquisa, assine no espaço abaixo.

Eu, _____,
concordo em participar deste estudo e autorizo o pesquisador a
utilizar os dados por mim fornecidos.

Assinatura
Florianópolis, ____ / ____ / _____

Appendix 2 – Students’ Profile Questionnaire

Universidade Federal de Santa Catarina
 Centro de Comunicação e Expressão
 Programa de Pós-Graduação em Inglês: Estudos Linguísticos e Literários
 Aluna: Nayara Salbego Nível: Mestrado
 Professor Orientador: Celso Henrique Soufen Tumolo

Perfil dos Alunos

Este questionário tem o intuito de coletar informações básicas sobre os participantes da pesquisa.

1. Nome
 Completo: _____

2. Polo: () Araranguá () Chapecó () Concórdia () Itajaí () São José
3. Gênero: () masculino () feminino
4. Idade: () 18 - 22 () 23 - 30 () 31 - 40 () 41 - 50 () 51 ou mais
5. Você possui ou está cursando outra graduação?
 () não () sim. Se sim, qual? _____
6. Você possui ou está cursando especialização, mestrado ou doutorado?
 () não () sim. Se sim, qual? _____
7. Quantas horas semanais de estudo você dedica ao curso?
 () 2 – 4 horas () 4 – 8 horas () 8 – 12 horas () 12 – 16 horas
 () Mais de 16 horas. Quantas? _____

8. Antes de cursar Letras Inglês, você já tinha feito algum outro curso à distância?

() não () sim. Se sim, qual? _____

9. Tal experiência auxiliou sua atuação no presente curso? De que forma?

10. Você foi dispensado de alguma disciplina regular do curso através de teste de nivelamento? () sim () não

Appendix 3 – Questionnaire on Autonomy

Universidade Federal de Santa Catarina
Centro de Comunicação e Expressão
Programa de Pós-Graduação em Inglês: Estudos Linguísticos e Literários

Aluna: Nayara Salbego Nível: Mestrado
Professor Orientador: Celso Henrique Soufen Tumolo

Caro aluno,

Esse questionário faz parte de uma pesquisa que está sendo realizada no Programa de Pós-graduação em Inglês da UFSC. Tal estudo visa a um melhor entendimento do processo pelo qual vocês, alunos, desenvolvem seus estudos num curso a distância, mais especificamente com relação ao desenvolvimento das suas habilidades linguísticas em Inglês – *speaking, listening, reading and writing* – de forma autônoma. Por favor, responda as seguintes perguntas, justifique suas respostas e dê exemplos.

1. Acredito que os (as) professores (as) são os responsáveis pelo desenvolvimento das minhas habilidades linguísticas em Inglês (*speaking, listening, reading and writing*).

concordo concordo parcialmente discordo

Explique sua resposta, por favor.

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*).

concordo concordo parcialmente discordo

Justifique e / ou dê exemplos:

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*).

concordo concordo parcialmente discordo

Explique sua resposta, por favor.

4. Eu procuro entender o modo como eu desenvolvo minhas habilidades linguísticas em Inglês (speaking, listening, reading and writing) de forma efetiva.

concordo concordo parcialmente discordo

Explique sua resposta, por favor.

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

concordo concordo parcialmente discordo

Explique sua resposta, por favor.

6. Eu traço objetivos a serem seguidos para o desenvolvimento das minhas habilidades linguísticas em Inglês (speaking, listening, reading and writing).

concordo concordo parcialmente discordo

Justifique e / ou dê exemplos:

7. Eu seleciono e uso materiais e atividades extras que auxiliam no desenvolvimento das minhas habilidades linguísticas em Inglês (speaking, listening, reading and writing).

concordo concordo parcialmente discordo

Dê exemplos, por favor.

8. Eu busco oportunidades de prática extraclasse para o desenvolvimento das minhas habilidades linguísticas em Inglês (speaking, listening, reading and writing).

concordo concordo parcialmente discordo

Justifique sua resposta e dê exemplos:

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).

concordo concordo parcialmente discordo

Justifique sua resposta e dê exemplos.

10. Eu busco revisar o conteúdo estudado para o desenvolvimento das minhas habilidades linguísticas em Inglês (speaking, listening, reading and writing).

concordo concordo parcialmente discordo

Justifique e dê exemplos práticos:

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).

concordo concordo parcialmente discordo

Justifique e dê exemplos práticos:

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.

concordo concordo parcialmente discordo

Justifique sua resposta.

13. Eu desenvolvi as quatro habilidades em Inglês – listening, speaking, reading e writing – no curso de Letras Inglês EaD da UFSC.

concordo concordo parcialmente discordo

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 – listening, speaking, reading e writing? Explique sua resposta, por favor.

Appendix 4 - One-page Reflective Report Instructions

Caro aluno,

Escreva um texto reflexivo de uma página no qual você responde e comenta as seguintes perguntas:

- a) Quais das ações abaixo você mais se identifica sendo um aluno EaD? Por quê? Você adicionaria alguma outra ação à lista?
 - estabelecimento de objetivos de aprendizagem;
 - escolha de materiais e atividades além das que são propostas por meus professores;
 - defino ordens e progressões a serem seguidas;
 - monitoro minha aprendizagem;
 - avalio meu progresso.

- b) Em quais situações você usou alguma das ações acima para desenvolver suas habilidades linguísticas em Inglês? Cite exemplos que justifiquem.

- c) Quais características de comportamento autônomo (acima exemplificadas) o ajudaram a desenvolver suas habilidades linguísticas em Inglês? Explique e / ou dê exemplos que justifiquem sua resposta.

- d) Você adicionaria outras ações à lista? Se sim, Quais?

Use o Word para escrever seu texto em Português (cerca de 400 palavras). Logo, cole na caixa abaixo.

Appendix 5 – Consentment Term Interview with the Students

**Universidade Federal de Santa Catarina
Centro de Comunicação e Expressão
Programa de Pós-Graduação em Inglês: Estudos Linguísticos e
Literários**

Aluna: Nayara Salbego

Nível: Mestrado

Professor Orientador: Celso Henrique Soufen Tumolo

Trata-se, o presente instrumento, da coleta de dados de uma pesquisa sobre autonomia na aprendizagem de línguas na educação a distância (PPGI - UFSC).

Obrigada pela sua contribuição!

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está convidado a participar de uma pesquisa que busca estudar percepções de autonomia de alunos do curso de Letras - Inglês à distância (EaD) da UFSC.

Este estudo visa contribuir para discussões que buscam entender e refletir sobre formas de melhorar a aprendizagem dos alunos em cursos de Letras – Inglês EaD, uma vez que os dados coletados podem servir para a elaboração e melhoria de procedimentos didáticos que visam promover aprendizagem autônoma.

Se aceitar participar da pesquisa, você responderá a cerca de 10 questões em uma entrevista realizada pelo Skype. Suas respostas integrarão o corpus de análise dessa pesquisa. Ao ser concluído, este estudo resultará em uma dissertação de mestrado cujos resultados tornar-se-ão público.

Os responsáveis por realizar estudo são Nayara Nunes Salbego (nayara.salbego@yahoo.com.br), RG 9069390939, e seu orientador Prof. Dr. Celso Henrique Soufen Tumolo (celstumolo@yahoo.com.br), RG 51725746, os quais podem ser contatados a qualquer momento, através de e-mail, para esclarecimentos sobre sua participação, análise de dados e apresentação de resultados.

Não existem riscos associados a sua participação. As informações

fornecidas serão absolutamente confidenciais e não haverá identificação nominal dos participantes, nem divulgação de quaisquer informações que podem revelar sua identidade.

A participação nesta pesquisa não acarreta, de forma alguma, em prejuízos ou privilégios no curso em andamento. Se houver quaisquer dúvidas referentes ao seu desenvolvimento, os pesquisadores estão à disposição para esclarecimentos.

O participante pode, a qualquer momento, deixar de participar da pesquisa, informando o pesquisador de sua decisão, a fim de que ele não utilize mais as respostas do desistente.

Se você estiver de acordo em participar da entrevista, escreva seu nome no espaço abaixo e coloque o número do seu RG ao lado.

Nome e RG

Appendix 6 – Interview Questions for the Students

- 1) Qual sua avaliação geral do curso como um todo? Justifique.

- 2) O que você achou da sua atuação como um aluno de língua em um curso EaD?

- 3) Durante o curso, você acha que foi necessário procurar materiais extras para desenvolver as quatro habilidades linguísticas em Inglês? Você procurou materiais extras? Quais? Cite exemplos.

- 4) Você acredita que foi necessário estabelecer objetivos de estudos para desenvolver as quatro habilidades linguísticas em Inglês? Se sim, quais objetivos você estabeleceu para os seus estudos de língua? Cite exemplos.

- 5) Você consegue apontar suas facilidades e dificuldades com relação ao desenvolvimento das quatro habilidades linguísticas em Inglês? Se sim, poderia citar alguns exemplos?

- 6) Você consegue identificar a maneira como progrediu no curso considerando o desenvolvimento das quatro habilidades linguísticas em Inglês? Se sim, poderia citar alguns exemplos?

- 7) Você considera que conseguiu desenvolver as quatro habilidades em Inglês de forma autônoma, ou você dependeu dos professores/tutores para seu aprendizado acontecer? Explique.

- 8) A partir de agora, quais são seus objetivos com relação ao desenvolvimento das quatro habilidades em Inglês? Explique.

Appendix 7 – Consentment Term Interview with the Tutors

**Universidade Federal de Santa Catarina
Centro de Comunicação e Expressão
Programa de Pós-Graduação em Inglês: Estudos Linguísticos e
Literários**

Aluna: Nayara Salbego

Nível: Mestrado

Professor Orientador: Celso Henrique Soufen Tumolo

Trata-se, o presente instrumento, da coleta de dados de uma pesquisa sobre autonomia na aprendizagem de línguas na educação a distância (PPGI - UFSC).

Obrigada pela sua contribuição!

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está convidado a participar de uma pesquisa que busca estudar percepções de autonomia de alunos do curso de Letras - Inglês à distância (EaD) da UFSC.

Este estudo visa contribuir para discussões que buscam entender e refletir sobre formas de melhorar a aprendizagem dos alunos em cursos de Letras – Inglês EaD, uma vez que os dados coletados podem servir para a elaboração e melhoria de procedimentos didáticos que visam promover aprendizagem autônoma.

Se aceitar participar da pesquisa, você responderá a cerca de 10 questões em uma entrevista realizada pelo Skype. Suas respostas integrarão o corpus de análise dessa pesquisa. Ao ser concluído, este estudo resultará em uma dissertação de mestrado cujos resultados tornar-se-ão público.

Os responsáveis por realizar estudo são Nayara Nunes Salbego (nayara.salbego@yahoo.com.br), RG 9069390939, e seu orientador Prof. Dr. Celso Henrique Soufen Tumolo (celsotumolo@yahoo.com.br), RG 51725746, os quais podem ser contatados a qualquer momento, através de e-mail, para esclarecimentos sobre sua participação, análise de dados e apresentação de resultados.

Não existem riscos associados a sua participação. As informações fornecidas serão absolutamente confidenciais e não haverá identificação

nominal dos participantes, nem divulgação de quaisquer informações que podem revelar sua identidade.

A participação nesta pesquisa não acarreta, de forma alguma, em prejuízos ou privilégios no curso em andamento. Se houver quaisquer dúvidas referentes ao seu desenvolvimento, os pesquisadores estão à disposição para esclarecimentos.

O participante pode, a qualquer momento, deixar de participar da pesquisa, informando o pesquisador de sua decisão, a fim de que ele não utilize mais as respostas do desistente.

Se você estiver de acordo em participar desta pesquisa, escreva seu nome no espaço abaixo e coloque o número do seu RG ao lado.

Nome e RG

Appendix 8 – Interview Questions for the Tutors

1. Os alunos conseguem usar as quatro habilidades em Inglês de forma satisfatória para comunicação? Explique.
2. Pode-se dizer que o desenvolvimento das habilidades linguísticas em Inglês que os alunos têm foram desenvolvidas no curso de Letras – Inglês EaD oferecido pela UFSC? Justifique.
3. Na sua concepção, os alunos estudam de forma autônoma? Por exemplo, os alunos organizam seu tempo de estudo, definem ordens e progressos, planejam oportunidades de prática, revisam as atividades antes de entregar e monitoram seu progresso? Explique.
4. No seu ponto de vista, os alunos têm a iniciativa de procurar recursos e atividades extras para desenvolver suas habilidades em Inglês? Explique.
5. Os alunos participam das atividades realizadas no polo (obrigatórias e não obrigatórias), em particular daquelas direcionadas para o desenvolvimento das 4 habilidades linguísticas em Inglês? Os encontros são proveitosos? Explique.
6. Os alunos são muito dependentes dos tutores e/ou professores, ou seja, eles procuram os tutores/professores demasiadamente a fim de pedir auxílio para realização das atividades?
7. Na sua opinião, as atividades propostas pelos professores promovem aprendizagem autônoma entre os alunos? De que forma?

Appendix 9 – Questionnaire Answers

Statement 1:

Acredito que os (as) professores (as) são os responsáveis pelo desenvolvimento das minhas habilidades linguísticas em Inglês (speaking, listening, reading and writing).

concordo concordo parcialmente discordo

Explique sua resposta, por favor.

Participant 1

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.

Participant 2

Discordo.

Os professores são instrumentos, assim como livros e outros materiais de apoio, que eu utilizo para desenvolver minhas habilidades linguísticas em inglês.

Participant 3

Concordo parcialmente.

Acredito que os melhores meios de se aprender são: 1. Reading - leitura individual orientada 2. Writing - atividades escritas orientadas e corrigidas 3. Listening - com professor 4. Speaking - com professor.

Participant 4

Concordo parcialmente.

Pois além da dedicação do aluno o professor deve ser capacitado o suficiente para fazer com que o aluno aprenda de modo correto com pronúncia correta.

Participant 5

Concordo.

Os professores motivavam e proporcionavam interação onde era que houvesse um aprendizado mais efetivo e compreensão dos erros cometidos.

Participant 6

Concordo parcialmente.

Cada dia que passa percebo que, se fizessem exatamente o que pede os cursos, à distância ou não, todos realmente aprenderiam. Se ouvissem mais o professor, também.

Participant 7

Concordo parcialmente.

O desenvolvimento das minhas habilidades depende muito mais da minha dedicação do que dos conteúdos trabalhados em aula.

Participant 8

Discordo.

Na verdade o professor teve pouco ou nenhuma interferência no processo, pois o professor nunca está presente nem no ambiente virtual, portanto ele não fez parte do desenvolvimento, mas sim o tutor presencial fez a diferença nos primeiros anos.

Participant 9

Concordo parcialmente.

O professor é mediador e facilitador do processo de desenvolvimento das habilidades.

Participant 10

Discordo.

Eu já entrei no curso de letras proficiente em inglês porque fiz Teologia na Inglaterra, e para ingressar em um curso superior lá é necessário ser proficiente.

Participant 11

Discordo.

Eu já era proficiente em inglês antes de ingressar no curso.

Participant 12

Concordo parcialmente.

Eles auxiliam no processo de forma mediadora e motivadora, mas as habilidades dependem do esforço do estudante, interesse e práticas extra-classe.

Participant 13

Discordo.

Tivemos pouquíssimo contato com os professores da língua. Nossas aulas e atividades foram predominantemente orientada por tutores. Como fui dispensada em 5 dos 6 níveis, não tenho muito a declarar sobre o assunto.

Participant 14

Concordo parcialmente.

É uma responsabilidade compartilhada entre professor e aluno.

Participant 15

Discordo.

Essas habilidades dependem muito mais do meu esforço e dedicação do que do professor.

Participant 16

Discordo.

Os professores são facilitadores, quem é responsável por isso, sou eu mesma.

Participant 17

Concordo parcialmente.

O aluno, em um curso à distância, tem uma responsabilidade muito maior no seu aprendizado. Ele é quem deve buscar formas de aprender melhor e tentar interagir com os colegas e outras pessoas falantes da língua alvo, já que o curso disponibiliza poucas horas para isso.

Participant 18

Discordo.

Apenas eu posso ser responsável pelo meu desenvolvimento, os professores são os mediadores deste.

Participant 19

Concordo parcialmente.

Através de interação em inglês, confiança, exercícios práticos.

Participant 20

Concordo parcialmente.

Os professores são responsáveis por guiar o aluno pelos caminhos da pesquisa e experiência deles, mas cabe ao aluno estudar e comparar as suas experiências com a do professor, discutir e argumentar com propriedade quando acha que algo não confere com as suas crenças.

Participant 21

Concordo.

Pois sem estas habilidades não existem um ensino-aprendizagem efetivo.

Statement 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).

() concordo () concordo parcialmente () discordo

Justifique e / ou dê exemplos:

Participant 1

Concordo parcialmente.

Muitas vezes o aluno não consegue ver seus erros. Daí o professor pode apontar o erro e corrigir. Outras vezes acontece com potenciais que temos mas não conseguimos ver, então o professor pode apontar esses acertos também.

Participant 2

Concordo parcialmente.

Acredito que não seja exatamente a palavra preciso que se deva usar, mas o fato de os professores nos mostrarem facilidades/dificuldades é muito importante para o aprimoramento das habilidades. Casos como pronúncia correta é necessário a intervenção de professor/tutor.

Participant 3

Concordo.

É sempre bom que alguém mais experiente nos diga como estamos trilhando o caminho.

Participant 4

Concordo.

Concordo pois o aluno é ainda iniciante no assunto então ele não tem uma visão ampla que o professor tem. O professor é capaz de melhor dizer onde o aluno apresenta facilidades e dificuldades.

Participant 5

Concordo.

Isso nos faz crescer quanto linguistas e profissionais da área da educação.

Participant 6

Concordo parcialmente.

Se eu souber exatamente o que preciso, e o professor tiver conhecimento para responder - ou ao menos, para me direcionar - o aprendizado é inevitável.

Participant 7

Concordo parcialmente.

Tenho necessidade de afirmações sobre meu desempenho para me sentir mais segura.

Participant 8

Concordo.

Como não ha intereção com o professor é necessario que ele ou o tutor diga qual as dificuldades que tenho no desenvolvimento linguistico, caso contrario não tenho como evoluir.

Participant 9

Concordo parcialmente.

O feedback é uma ferramenta muito importante na aprendizagem de modo geral, deste modo ter conhecimento das facilidades e dificuldade através do ponto de visto do professor a bastante válido. Acredito também que o aluno é capaz de controlar seu próprio aprendizado, identificando seus pontos fortes e aqueles que precisam ser melhorados.

Participant 10

Discordo.

Como afirmei acima, o idioma inglês foi somente uma ferramenta no curso de letras, pois aprendi as outras matérias, independentemente do inglês.

Participant 11

Discordo.

Tivemos que fazer alguns trabalhos em inglês durante o curso, mas não houve necessidade de correção, pelo menos nada foi mencionado, entendi que está não era a tônica do trabalho proposto.

Participant 12

Concordo parcialmente.

É sempre bom ter um feedback, mas acredito que cada um deva saber de suas particularidades no desenvolvimento das habilidades (tanto as positivas quanto as negativas).

Participant 13

Concordo parcialmente.

Seria o caso, se tivesse cursado as disciplinas.

Participant 14

Concordo parcialmente.

Acredito que a minha auto avaliação seja o mais importante como principal índice para aprimoramento. Porém, o olhar de outra pessoa é importantíssimo pois podem apontar para caminhos não percebidos inicialmente.

Participant 15

Concordo parcialmente.

Em alguns momentos isso é necessário para direcionar os esforços de aprendizagem.

Participant 16

Concordo parcialmente.

Eu consigo identificar meus problemas, mas gosto de ter um feedback sobre meu desenvolvimento.

Participant 17

Discordo.

Em meu caso, prefiro que os professores me deem subsídios para que eu mesma consiga identificar minhas facilidades e dificuldades.

Participant 18

Discordo.

Como dito anteriormente, eu sou responsável por minhas habilidades. O auxílio é bem vindo mas não deve ser o ponto chave do meu desenvolvimento.

Participant 19

Concordo parcialmente.

Nem sempre os professores vão saber de todas minhas limitações, algumas são muito subjetivas.

Participant 20

Concordo parcialmente.

Sim, concordo porque é sempre bom ter a visão de quem está de fora, analisando criticamente o nosso desempenho, mas também é importante a auto avaliação e readequação quando necessário.

Participant 21

Concordo.

Sem estas respostas não sei em que preciso melhorar e nem no que aprendi.

Statement 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).

() concordo () concordo parcialmente () discordo

Explique sua resposta, por favor.

Participant 10 did not justify his answer.

Participant 1

Concordo parcialmente.

Acredito que, na maioria das vezes, eu tenho caminhado sozinho.

Contudo, é sempre bom ter a opinião de um especialista.

Participant 2

Concordo.

Sim, conforme falei na questão anterior, para o aprendizado de uma língua, precisamos que alguém avalie se estamos progredindo.

Participant 3

Concordo parcialmente.

Normalmente o próprio aluno sente a evolução quando, v.g., termina de ler um livro que, há alguns meses não conseguia entender (vocabulário) ou assistir a filmes sem legendas...

Participant 4

Concordo parcialmente.

Tanto o aluno deve sentir o que tem aprendido e como tem aprendido quanto o professor tem sua parcela de responsabilidade de avaliar o aluno e orientar.

Participant 5

Concordo.

Isso trás motivação.

Participant 6

Concordo parcialmente.

Respondido questão anterior.

Se eu souber exatamente o que preciso, e o professor tiver conhecimento para responder - ou ao menos, para me direcionar - o aprendizado é inevitável.

Participant 7

Concordo parcialmente.

Tenho necessidade de afirmações sobre meu desempenho para me sentir mais segura.

Participant 8

Concordo parcialmente.

Preciso dos professores, na verdade muito mais dos tutores que fazem o papel do professor,mas do tutor presencialmente que sabe e reconhece realmente meu desenvolvimento.

Participant 9

Concordo parcialmente.

Passar pela avaliação de um professor é importante para o aprendiz situar seu nível de conhecimento.

Participant 10

Discordo.

Eu não creio que meus professores analisaram minha oralidade e sim o meu desempenho nas outras matérias, sem ser o inglês propriamente dito.

Participant 11

Discordo.

Apesar de eu crer que o desenvolvimento deve ser contínuo, eu particularmente o faço de forma autônoma.

Participant 12

Concordo parcialmente.

Acho importante a participação do professor para avaliar constantemente, mas com o tempo e experiência, o próprio aluno consegue medir suas dificuldades/necessidades.

Participant 13

Discordo.

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

Participant 14

Concordo.

O olhar do outro amplia a minha percepção sobre todo o processo.

Participant 15

Concordo parcialmente.

O aluno também deve monitorar seu aprendizado.

Participant 16

Concordo parcialmente.

Eu também consigo me avaliar sozinha, mas acho bom ter o feedback do professor, pois às vezes podemos estar enganados quanto ao grau em que estamos progredindo.

Participant 17

Concordo parcialmente.

Em cursos presenciais é bem mais fácil que o professor o faça. Neste curso, é preciso que o aluno se auto avalie constantemente. É claro que é sempre bom que alguém nos dê feedback, mas nem sempre o temos.

Participant 18

Concordo parcialmente.

Um feedback sobre o meu desempenho ajuda a verificar pontos de melhoria, mas não é um fator determinante.

Participant 19

Concordo parcialmente.

Tem casos em que por exemplo através das redes sociais encontramos nativos que elogiam bastante nosso desempenho, isso também ajuda muito na minha percepção e auto avaliação.

Participant 20

Concordo parcialmente.

Idem a resposta 2.

(Question 2) Sim, concordo porque é sempre bom ter a visão de quem está de fora, analisando criticamente o nosso desempenho, mas também é importante a auto avaliação e readequação quando necessário.

Participant 21

Concordo.

Sem estas respostas não sei em que preciso melhorar e nem no que aprendi.

Statement 4:

Eu procuro entender o modo como eu desenvolvo minhas habilidades linguísticas em Inglês (speaking, listening, reading and writing) de forma efetiva.

() concordo () concordo parcialmente () discordo

Explique sua resposta, por favor.

Participant 7 did not justify his answer.

Participant 1

Concordo parcialmente.

Sempre tento entender o modo como desenvolvo minhas habilidade, contudo, as vezes falta conhecimento teórico para tal entendimento.

Participant 2

Concordo parcialmente.

No meio de tantas atividades, leituras, disciplinas, não me peguei procurando entender como desenvolvo minhas habilidades, mas procurando desenvolve-las da melhor maneira possível.

Participant 3

Concordo.

Sim. Sempre procuro ter certeza de quais métodos se adaptam melhor a mim.

Participant 4

Concordo.

Entender como melhor aprendemos facilita e agiliza o aprendizado.

Participant 5

Concordo.

Para não cometer erros posteriores.

Participant 6

Concordo parcialmente.

Não sei dizer com precisão.

Participant 7 did not justify his answer.

Concordo.

Participant 8

Concordo parcialmente.

Na interação como o tutor no momento de ensino-aprendizagem tal abordagem faz diferença, pois caso não me sinta confortável com o interlocutor não evolui e regredirei no processo.

Participant 9

Concordo.

Desde modo consigo identificar as formas mais eficientes que possuo na aquisição de uma segunda língua.

Participant 10

Concordo.

Eu não paro de estudar e aprender inglês, e me dedico a melhorar sempre, e como sempre preparo aulas para alunos de níveis upper-intermediate e avançado, então sempre há uma preocupação em entender

o modo de desenvolver minha habilidade linguística para poder ser mais eficiente com os meus alunos particulares.

Participant 11

Concordo.

Sim, acredito que está deve ser uma busca constante.

Participant 12

Concordo parcialmente.

Concordo, pois entendendo como desenvolvo tais habilidades meu desempenho e o nível de proeficiência evolui.

Participant 13

Concordo.

A afirmativa está correta!

Participant 14

Concordo.

O curso tem aprimorado minha percepção sobre o meu próprio processo de aprendizagem.

Participant 15

Concordo.

Procuo fazer vários cursos e testes de inglês para avaliar minha evolução.

Participant 16

Concordo.

Concordo plenamente, pois nem sempre o que é bom para o desenvolvimento do meu colega é bom para mim, tenho capacidade de identificar o que mais facilita meus estudos.

Participant 17

Concordo.

Sempre gostei de entender meu processo de aprendizagem.

Participant 18

Discordo.

Não tenho essa preocupação. No desenvolvimento da língua materna essa postura não foi adotada, tassim como também não é em uma língua estrangeira.

Participant 19

Concordo.

Sim porque acredito que entendendo como funciona minha propria "engrenagem" mental estarei colaborando para melhorar as proximas aprendizagens

Participant 20

Concordo parcialmente.

Este é um passo que requer muito conhecimento de técnicas para poder entender o desenvolvimento das habilidades. Acho que é importante, mas nem sempre paramos para analisar todas as nossas ações.

Participant 21

Concordo.

Sempre procuro ver o que acertei e o que errei nas atividades realizadas.

Statement 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

concordo concordo parcialmente discordo

Explica sua resposta, por favor.

Participant 10 did not justify his answer.

Participant 1

Concordo parcialmente.

Eu também tenho minhas próprias formas de testar, porém pergunto, são suficientes? Eu penso que não são suficientes, daí um especialista cai muito bem.

Participant 2

Concordo.

Acho que a afirmação já é explicativa, cada um sabe o que tinha e o que sabia, antes de aprender algo novo, por isso, sabe suas próprias maneiras de testar seu desenvolvimento.

Participant 3

Concordo parcialmente.

O meio mais acessível ao aluno é a leitura, i.e., quando percebe que está conseguindo ler melhor, com menos consultas ao dicionário. Todavia, no caso da escrita, é sempre necessário que alguém mais habilitado leia o texto. O mesmo ocorre no caso da audição e pronúncia.

Participant 4

Concordo parcialmente.

Sempre é bom dividir ideias. O professor pode ter mais conhecimento para saber como testar as habilidades do aluno.

Participant 5

Concordo.

Também é uma forma de testar se aprendi ou não.

Participant 6

Discordo.

No momento, não consigo - e não tenho - alguém que me guie com relação a isto.

Participant 7

Concordo.

Conversando com pessoas nativas, assistindo filmes, seriados, documentários em inglês e verificando o quanto eu entendo.

Participant 8

Concordo parcialmente.

Como aprendiz autonomo desenvolvo meus desafios e saberes de como a buscar identificar melhorias e dificuldades no aprendizado e testo essas habilidades no dia a dia ou mesmo quando faço as atividades propostas no ambiente virtual.

Participant 9

Concordo.

Uma das principais coisa que comprovam a prática de teste seria através de reading e listening, pois leio bastante material em inglês disponível na internet e vejo muito filme em inglês de modo que consigo testar o nível de meu entendimento da língua, assim como aprender mais.

Participant 10

Concordo.

Sim, eu faço as provas que vêm nos livros da Oxford ou Cambridge antes de aplicar em meus alunos, assim eu vejo quantos minutos uma pessoa levaria para executá-los.

Participant 10 did not justify his answer.

Concordo.

Participant 12

Concordo.

Na dúvida, sempre tiro a "a prova dos nove" buscando recursos online para verificar se pronunciei ou escrevi tal palavra corretamente.

Participant 13

Concordo parcialmente.

Acho que todos temos. Falar sozinho, ler reportagens, etc...

Participant 14

Concordo.

Através da reflexão contínua e tentando inserir minhas habilidades dentro de alguns contextos, posso aferir como eles são afetivos ou não na comunicação.

Participant 15

Concordo.

Através de testes, cursos e leituras na internet.

Participant 16

Concordo.

Eu tenho minhas formas de testar, assistindo vídeos, ouvindo músicas. Mas ainda acho que não é só utilizar minhas próprias formas, preciso de um feedback.

Participant 17

Concordo.

Gosto de gravar o que falo, comparar com o diálogo do livro, pesquisar vocabulário na internet, formular estratégias de leitura, fazer testes online para ver como estou progredindo.

Participant 18

Concordo parcialmente.

Testar minhas habilidades sozinha não é muito fácil. Por isso um feedback se faz necessário.

Participant 19

Concordo.

Sim, conversando como posso com nativos, diretamente, ou indiretamente, através das redes sociais.

Participant 20

Concordo.

Eu procuro ler, escrever, interpretar sempre que possível, para checar o meu nível de conhecimento. Também gosto de tempos em tempos de realizar testes on line de nivelamento de inglês.

Participant 21

Concordo parcialmente.

Ainda tenho dificuldade de onde testar as habilidades de speaking.

Statement 6:

Eu traço objetivos a serem seguidos para o desenvolvimento das minhas habilidades linguísticas em Inglês (speaking, listening, reading and writing).

() concordo () concordo parcialmente () discordo

Justifique e / ou dê exemplos:

Participant 7 did not justify his answer.

Participant 1

Concordo parcialmente.

Eu procuro ser bem disciplinado. Mas junto com um professor eu sou mais ainda.

Participant 2

Discordo.

Não traço objetivos.

Participant 3

Concordo parcialmente.

Meus objetivos são: ler alguns livros que possuo e conseguir conversar satisfatoriamente com algum estrangeiro.

Participant 4

Concordo.

Sempre precisamos ter algo a alcançar. Por exemplo, este ano pretendo ler 3 livros em Inglês com o auxílio de audio-books. Esta é minha meta de aperfeiçoamento do meu Inglês para o ano de 2013.

Participant 5

Concordo.

Para direcionar minha aprendizagem.

Participant 6

Concordo parcialmente.

A mesma resposta da questão anterior.

(Questão 6) No momento, não consigo - e não tenho - alguém que me guie com relação a isto.

Participant 7 did not justify his answer.

Concordo parcialmente.

Participant 8

Concordo.

Como se torna um desafio para aprender um novo idioma, então estabeleço metas de atingimento de objetivos, dentre eles cito ser aprovado na disciplina de lingua inglesa.

Participant 9

Concordo parcialmente.

Percebendo minhas limitações, busca formas de poder melhorá-las. Mas não de forma tão específica, a ponto de traçar um objetivo.

Participant 10

Discordo.

Eu não traço objetivos para desenvolvimento das minhas habilidades linguísticas em inglês porque não tem mais níveis para eu alcançar, o que eu faço quando existe alguma palavra em algum livro ou filme que é desconhecida, eu anoto e aprendo.

Participant 11

Discordo.

Atualmente eu continuo desenvolvendo minhas habilidades mas sem traçar objetivos.

Participant 12

Concordo parcialmente.

Creio que os objetivos são desenvolvidos de forma natural, quando há motivação do aluno e por parte dos professores. Sabendo das minhas dificuldades posso traçar objetivos ou não. Hoje em dia é difícil alguém que consiga estudar 100% sozinho, sem um tutor, professor, material, algo concreto para seguir.

Participant 13

Discordo.

Acho que deveria ser feito, mas devido às demais atividades não tenho tido tempo para me dedicar.

Participant 14

Concordo parcialmente.

Infelizmente o tempo é um fator contrário para que se possa fazer um planejamento adequado.

Participant 15

Concordo parcialmente.

Penso muito nisso, mas o tempo que tenho para me dedicar a aprendizagem é limitado, devido a trabalho, estágio e outros compromissos pessoais. Gostaria de ter mais tempo para me dedicar.

Participant 16

Concordo.

Isso ajuda bastante, eu gosto de assistir séries em inglês, ver filmes e ouvir músicas, procuro praticar a língua, mas certas vezes deixo a desejar neste último.

Participant 17

Concordo.

Não estipulo datas exatas, mas tento reunir uma série de materiais em inglês (textos, livros, séries, filmes) que me ajudarão a desenvolver minhas habilidades em um mês, um semestre, um ano. Também estipulo horas diárias de estudo ou de exposição ao idioma.

Participant 18

Discordo.

Não sigo regra.

Participant 19

Concordo parcialmente.

Não tinha pensado em fazer isso sistematicamente, vou começar a fazer.

Participant 20

Concordo parcialmente.

Acredito que haja este planejamento, mas ele não acontece de forma escrita, mas sim, planejando mentalmente e pensando como melhorara, pegando exemplos na própria faculdade.

Participant 21

Concordo.

Sempre procuro traçar parâmetros do que devo estudar.

Statement 7:

Eu seleciono e uso materiais e atividades extras que auxiliam no desenvolvimento das minhas habilidades linguísticas em Inglês (speaking, listening, reading and writing).

() concordo () concordo parcialmente () discordo

Dê exemplos, por favor.

Participant 18 did not justify his answer.

Participant 1

Concordo.

Estou sempre procurando aprofundar meus conhecimentos na língua.

Participant 2

Concordo parcialmente.

As vezes sinto necessidade de algum material extra, que pode ser um livro, uma música, um site, um colega.

Participant 3

Concordo parcialmente.

Comprei alguns livros e me correspondo com alguns estrangeiros por e-mail.

Participant 4

Concordo.

Temos que variar nossas fontes de recursos para não engessar nosso Inglês.

Participant 5

Concordo.

Desenvolver o meu conhecimento.

Participant 6

Concordo parcialmente.

Não tenho tempo.

Participant 7

Concordo parcialmente.

Conversando com pessoas nativas, assistindo filmes, seriados, documentários em inglês e verificando o quanto eu entendo.

Participant 8

Concordo parcialmente.

Algumas vezes isso acontece, mas em outros momentos não.

Participant 9

Concordo parcialmente.

De modo geral a minha aprendizagem da língua se dá de forma prática, através da leitura de artigos, e outros materiais na internet, e através de materiais audio-visuais. É difícil eu selecionar atividades específicas, a minha aprendizagem se dá de forma muito prática.

Participant 10

Concordo.

Eu assisto filmes sem legendas, e procuro entender diferentes sotaques, de partes geográficas diferentes. Também observo as letras das músicas populares para ver se existe alguma expressão idiomática nova, porque a língua é viva e muda conforme o tempo.

Participant 11

Concordo.

A busca por desenvolvimento é constante, mas ela ocorre de uma forma natural, através da leitura de livros ou artigos, assistir filmes, ouvir música ou conversar com nativos da língua alvo.

Participant 12

Concordo.

Sempre. O ensino Ead nos incentiva a autonomia, e apenas com um tipo de material recurso nem sempre é possível desenvolver plenamente tal habilidade. É necessário buscar outros materiais extras sempre.

Participant 13

Concordo.

Cursos on line, leitura de textos, filmes sem legenda, ouvir música, estudar outros livros gramaticais, etc.

Participant 14

Concordo.

Cursos extracurriculares, materiais impressos, revistas, material online.

Participant 15

Concordo.

Principalmente periódicos e vídeos da internet.

Participant 16

Concordo parcialmente.

Sou capaz de selecionar alguns materiais, em geral indicações de sites, blogs, ou alguns que encontrei em buscas.

Participant 17

Concordo.

Ver questões 5 e 6.

(Questão 5) Gosto de gravar o que falo, comparar com o diálogo do livro, pesquisar vocabulário na internet, formular estratégias de leitura, fazer testes online para ver como estou progredindo.

(Questão 6) Não estipulo datas exatas, mas tento reunir uma série de materiais em inglês (textos, livros, séries, filmes) que me ajudarão a desenvolver minhas habilidades em um mês, um semestre, um ano. Também estipulo horas diárias de estudo ou de exposição ao idioma.

Participant 18 did not justify his answer.

Discordo.

Participant 19

Concordo.

Audio books, livros, audios de filmes, musicas, pdfs, todos os programas que uso estão em inglês, o smartphone está todo em inglês.

Participant 20

Concordo.

Gosto muito de ler artigos de sites como a BBC, assino algumas News Letters em Inglês, para praticar e estar em contato com diferentes vocabulários. Sempre que possível, converso em inglês para não perder a prática.

Participant 21

Concordo.

Principalmente relacionadas ao entretenimento, para tornar mais atrativa a aprendizagem e o uso do inglês.

Statement 8

Eu busco oportunidades de prática extraclasse para o desenvolvimento das minhas habilidades linguísticas em Inglês (speaking, listening, reading and writing).

() concordo () concordo parcialmente () discordo

Justifique sua resposta e dê exemplos:

Participant 1

Concordo.

Finais de semana, principalmente!

Participant 2

Concordo parcialmente.

Esta prática é importante, mas eu a faço pouco.

Participant 3

Concordo parcialmente.

Pouco.

Participant 4

Concordo.

Sempre que posso falo com meus amigos dos EUA. Assisto filmes em Inglês e tento não ler a legenda. Repito as expressões que os atores falam, entre outros.

Participant 5

Concordo.

Para aprimorar.

Participant 6

Concordo parcialmente.

Somente quando sobra tempo... e isto é raro.

Participant 7

Concordo parcialmente.

Conversando com pessoas nativas, assistindo filmes, seriados, documentários em inglês e verificando o quanto eu entendo.

Participant 8

Concordo parcialmente.

Algumas vezes eu busco essa oportunidade, porém me sinto mais seguro na classe com colegas do mesmo nível ou um pouco superior.

Participant 9

Concordo parcialmente.

Principalmente o listening e reading.

Participant 10

Concordo.

Eu leio, assisto filmes, e converso em inglês com meu esposo e filha.

Participant 11

Concordo parcialmente.

Faço uso das atividades estão ao meu dispor, mas não as busco especificamente para o desenvolvimento de uma habilidade específica.

Participant 12

Concordo.

Sim, geralmente com amigos e familiares que dominam o idioma.

Participant 13

Concordo.

Idem questão 7.

(Questão 7) Não tenho tempo.

Participant 14

Concordo.

Através das mesmas fontes citadas na pergunta anterior.
(Question 7) Conversando com pessoas nativas, assistindo filmes, seriados, documentários em inglês e verificando o quanto eu entendo.

Participant 15

Concordo.

Através de cursos e viagens ao exterior.

Participant 16

Concordo.

Tem que haver essa procura, senão ficamos engessados. Nada como praticar, ler, escrever e acostumar o cérebro ao idioma.

Participant 17

Concordo.

Busco conversar com colegas, ler livros, ver séries, filmes, etc.

Participant 18

Discordo.

Com relação ao inglês ando um pouco desleixada. Não tenho estudado o quanto necessitaria.

Participant 19

Concordo.

Onde quer que possa, por exemplo, alguns dias atras houve uma exposicao do museu egípcio, havia dois monitores egipcios, falei em ingles com eles, apesar deles saberem um pouco de português.

Participant 20

Concordo.

idem resposta 7

(Questão 7) Gosto muito de ler artigos de sites como a BBC, assino algumas News Letters em Inglês, para praticar e estar em contato com diferentes vocabulários. Sempre que possível, converso em inglês para não perder a prática.

Participant 21

Discordo.

Não tive oportunidade de realizar estagio não curricular.

Statement 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).

() concordo () concordo parcialmente () discordo

Justifique sua resposta e dê exemplos.

Participant 6 did not justify his answer.**Participant 1**

Concordo parcialmente.

Até faço, sim. Mas deveria fazer mais.

Participant 2

Concordo parcialmente.

idem a anterior

(Question 8) Esta prática é importante, mas eu a faço pouco.

Participant 3

Concordo.

Sim. Eu sempre recebi de bom grado os "Élders" (missionários) da Igreja de Jesus Cristo dos Santos dos Últimos Dias (Mórmons). Uma excelente oportunidade para a conversação. Ainda me correspondo por e-mail com um deles. Sempre que tenho a oportunidade, busco interagir.

Participant 4

Concordo.

Sempre que tenho a oportunidade eu faço questão de interagir com pessoas que falam Inglês ativo.

Participant 5

Concordo.

Para aprimorar.

Participant 6 did not justify his answer.

Concordo.

Participant 7

Concordo.

Pela internet, por mensagem escrita e vídeo.

Participant 8

Concordo parcialmente.

Isso vai depender do grau de afetividade e segurança, muitas vezes me sinto inibido em tentar essa pratica em virtude do interlocutor saber mais e querer me corrigir a todo tempo.

Participant 9

Concordo parcialmente.

Apesar de não ter proximidade com tais pessoas, poderia ser feito através da WEB, mas por falta de incentivo pessoal, não o faço.

Participant 10

Concordo.

Encontro pessoas nativas de países de fala inglesa aqui em Brusque, interior de Santa Catarina.

Participant 11

Concordo parcialmente.

O meu interesse em interagir com as pessoas está além do desenvolvimento das minhas habilidades, mas de forma indireta e direta isto acaba por me beneficiar.

Participant 12

Concordo.

Sim, sempre que possível. Em especial com professores, ex-professores e colegas que dominam o idioma.

Participant 13

Gostaria de fazê-lo, mas não tenho encontrado tempo na minha agenda para tal.

Participant 14

Concordo parcialmente.

A maior parte do contato tem sido com aqueles que ainda não possuem domínio adequado, alunos de cursos de língua estrangeira.

Participant 15

Concordo parcialmente.

Essa é uma prática difícil, pois a língua portuguesa acaba prevalecendo. Não tenho contato com nativos.

Participant 16

Concordo.

Sempre que há oportunidade, é ótimo! Mas se não dominam, eu tento da mesma forma.

Participant 17

Concordo parcialmente.

Procuro interagir com vários tipos de falantes, do básico ao avançado. Porém, falar com os mais avançados é sempre um desafio importante para aprender a língua.

Participant 18

Concordo.

Gosto de conversar sozinha e quando vem alguém falando em inglês.

Participant 19

Concordo.

Sempre que posso.

Participant 20

Concordo.

Sim.

Participant 21

Discordo.

Infelizmente não tive esta oportunidade.

Statement 10:

Eu busco revisar o conteúdo estudado para o desenvolvimento das minhas habilidades linguísticas em Inglês (speaking, listening, reading and writing).

() concordo () concordo parcialmente () discordo

Justifique e dê exemplos práticos:

Participant 18 did not justify his answer.

Participant 1

Concordo.

Sempre que posso estou revendo conteúdos.

Participant 2

Concordo.

sempre que possível

Participant 3

Concordo parcialmente.

Com pouca frequência.

Participant 4

Concordo parcialmente.

Quando tenho tempo e oportunidade reviso o que já aprendi.

Participant 5

Concordo parcialmente.

O tempo impede de fazer isso, acredito que isso seja muito importante para o desenvolvimento.

Participant 6

Concordo parcialmente.

Geralmente, não há muito tempo para isto.

Participant 7

Concordo parcialmente.

Nem sempre.

Participant 8

Concordo parcialmente.

Rarissimas vezes utilizo essa ferramenta.

Participant 9

Concordo.

Sim, quando sinto dificuldade no desenvolvimento de certo conteúdo que não domino muito bem.

Participant 10

Concordo.

Se eu tenho alguma apresentação em inglês, eu procuro usar um vocabulário mais rebuscado, então sempre reviso meu material.

Participant 11

Discordo.

Estou confortável com meu nível de conhecimento da língua, estou mais interessado em aprender outros aspectos da língua além das quatro habilidades.

Participant 12

Concordo parcialmente.

Na medida do possível sim.

Participant 13

Concordo parcialmente.

Gostaria de fazê-lo, mas não tenho encontrado tempo na minha agenda para tal.

Participant 14

Concordo parcialmente.

Na maior parte das situações em que me deparo com dúvidas relacionadas à língua, procuro consultar fontes para saná-las.

Participant 15

Concordo parcialmente.

Nem sempre isso é possível devido ao tempo.

Participant 16

Concordo.

Revisar para fixar alguns conceitos é fundamental. Procuro fazer isso com as partes que tenho mais dificuldade.

Participant 17

Concordo parcialmente.

Nem sempre encontro tempo para revisar. Mas tenho boa memória para línguas, então não é sempre necessário que revise.

Participant 18 did not justify his answer.

Discordo.

Participant 19

Concordo.

Percebi que cada revisão que faço melhora minha aprendizagem

Participant 20

Concordo.

Gosto de depois de ver o assunto estudado na faculdade, buscar vídeos na internet e outras formas de ver o conteúdo para gravar melhor.

Participant 21

Concordo.

Sempre procuro estudar.

Statement 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).

() concordo () concordo parcialmente () discordo

Justifique e dê exemplos práticos:

Participant 7 did not justify his answer.

Participant 1

Concordo.

Muito importante a prática no polo. Fui um dos que menos faltou durante o curso.

Participant 2

Concordo parcialmente.

Se as aulas tivessem outro formato seria bem mais importante, mas ir ao Pólo para ficar lendo o livro de atividades com a tutora, não foi muito proveitoso. As aulas presenciais de língua (ingles oral) deveriam ser de conversação, pois é o que mais sentimos necessidade e falta no nosso curso.

Participant 3

Concordo parcialmente.

Foram muito boas e proveitosas as visitas dos professores da UFSC em nosso polo. As tutoras faziam atividades muito interessantes para estudarmos (baseando-se no conteúdo no livro didático).

Participant 4

Concordo.

O contato ainda é importante no aprendizado, ainda mais de línguas.

Participant 5

Concordo.

É importante o "face-to-face" com os professores e colegas para o meu desenvolvimento na língua.

Participant 6

Concordo.

Plenamente.

Participant 7 did not justify his answer.

Concordo.

Participant 8

Concordo.

Concordo plenamente e essas atividades deveriam acontecer com mais frequência, claro dentro da possibilidade de todos.

Participant 9

Concordo. Acho muito importante, considerando que a língua é algo desenvolvido socialmente, nada melhor do que estar na presença de outras pessoas, e ainda com o auxílio de alguém que domina a língua para podermos aprender.

Participant 10

Concordo parcialmente.

Eu considero importante participar das atividades do pólo, quer sejam elas em inglês ou português, para mim tanto faz o idioma falado.

Participant 11

Discordo.

As atividades no polo são mais efetivas para os alunos que estão nos primeiros níveis da aprendizagem da língua, no meu caso elas não acrescentam muito.

Participant 12

Concordo.

Com certeza, pois é uma das poucas oportunidades de termos o contato face-to-face, além das aulas serem muito ricas e de oportunidade única.

Participant 13

Concordo parcialmente.

O fato de não haver turmas diferentes, torna o grupo muito heterogêneo quanto ao nível de inglês. Na única disciplina que cursei, sofri e não aprendi nada por ter que me deslocar 2 vezes até o pólo para ter aula sendo que a maioria das atividades realizadas eram (desculpe o termo) ridículas para mim (no sentido de muito fáceis). Eu, e penso que demais alunos que optam por um curso a distância, esperam não ter que dispor de tanto deslocamento para ter as aulas. Acho que teria sido mais eficiente se tivessem níveis diferentes trabalhados em salas/ chat via skype ou similar.

Participant 14

Concordo.

Além dos encontros da disciplina, participei como monitor das disciplinas de língua inglesa escrita.

Participant 15

Concordo parcialmente.

Nem todas as atividades realizadas neste sentido no pólo foram produtivas, devido às diferenças de níveis de inglês.

Participant 16

Concordo parcialmente.

Para desenvolver a habilidade, acho fundamental. Eu já tinha domínio do idioma quando comecei o curso, para mim o deslocamento pesava muito.

Participant 17

Concordo.

Embora não tenha participado das atividades presenciais, sei que são muito importantes para a prática do idioma.

Participant 18

Concordo.

As aulas práticas promovem o desenvolvimento das minhas Habilidades.

Participant 19

Concordo.

Totalmente, nunca faltei de nenhuma, porque era o momento de ver um inglês formal e de qualidade sendo usado na prática, diferente muitas vezes de um nativo, que usa muitas gírias e palavras inadequadas.

Participant 20

Concordo.

Acho importante, principalmente para o desenvolvimento do listening e speaking.

Participant 21

Concordo.

Foram úteis.

Statement 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.

() concordo () concordo parcialmente () discordo

Justifique sua resposta.

Participant 7 did not justify his answer.**Participant 1**

Concordo parcialmente.

Eu considero ser possível desenvolver as quatro habilidades em Inglês – listening, speaking, reading and writing, contudo, não somente através do curso de EAD da UFSC.

Participant 2

Concordo parcialmente.

Somente é uma palavra egoísta, sem prática, sem leitura, sem interação com nativos da língua que está sendo estudada, sem pensar em inglês, por exemplo, nem o melhor curso Ead/Presencial, vai tornar alguém fluente nas habilidades linguísticas. Ainda mais nosso curso, que é uma licenciatura e suas disciplinas foram voltadas ao ensino e não ao nosso aprimoramento enquanto falantes de L2.

Participant 3

Concordo parcialmente.

Acho que o nível de inglês ficará mediano sem nenhum complemento.

Participant 4

Concordo parcialmente.

Não posso afirmar com certeza sobre o desenvolvimento das aulas de inglês em si pois como não precisei cursar estas disciplinas (teste de nivelamento) acabei por não presenciar as aulas. Mas pelo o que vi do resultado dos meus colegas que cursaram inglês, as aulas não foram suficientes e não desenvolveram as quatro habilidades em inglês. Muitos colegas de sala ainda apresentam grande dificuldade em se comunicar em inglês.

Participant 5

Discordo.

Não há um suporte 100% para o desenvolvimento das quatro habilidades, de forma efetiva, durante o curso. Precisamos, sim, buscar insumos extras.

Participant 6

Concordo parcialmente.

Se as outras disciplinas não fossem tão "pesadas", absolutamente.

Participant 7 did not justify his answer.

Discordo.

Participant 8

Concordo.

Embora não tenha adquirido essas habilidades no curso, melhorei incrivelmente com esse curso, porém se ele fosse melhor formatado focando essa habilidade como principal acredito que consiga ensinar todas as habilidades a um aluno que nunca falou o idioma.

Participant 9

Concordo.

Porém acredito que em níveis diferentes, com maior força para o reading.

Participant 10

Concordo parcialmente.

É possível desenvolver um pouco, vejo que meus colegas que entraram e estudaram do zero até o final agora conseguem conversar, mas é bem limitado, é impossível considerar que eles sejam fluentes mesmo, mas sinceramente, é impossível aprender super bem o idioma sem ir morar no exterior por alguns anos. Não conheço ninguém que somente morou no Brasil e fale ou entenda bem o inglês como alguém que teve a oportunidade de viver entre os falantes nativos de inglês.

Participant 11

Concordo.

Concordo que é possível desenvolvermos as habilidades, mas como eu fui dispensado da matéria fica um pouco difícil opinar especificamente sobre a UFSC.

Participant 12

Concordo parcialmente.

O curso permite e dá subsídio para isso. Mas é preciso estar em contato constante com a língua e estar buscando sempre outros recursos que são sempre ilimitados e ajudam bastante.

Participant 13

Concordo parcialmente.

Da forma como ele foi oferecido, não. Mas acho que se fosse um pouco trabalhado poderia sim oferecer condições para o desenvolvimento das quatro habilidades. O primeiro passo seria reduzir a carga horária das demais disciplinas. Tivemos tantas atividades e tanto material de outras disciplinas que o inglês foi a última coisa com a qual nos preocupamos. Acho que se houvesse a opção de ter as aulas via skype com turmas menores também teria favorecido o aprendizado. As aulas da língua foram muito centradas apenas no livro "didático". Diria que foi fraco, embora eu tenha cursado apenas 1 semestre e não tenha tanto embasamento para argumentar a respeito. De qualquer forma, acabei por passar nas provas de nivelamento e a falta de contato com a língua fez com que eu perdesse fluência ao longo destes 4 anos, em vez de melhorá-la.

Participant 14

Concordo parcialmente.

É possível. Porém, não da forma como ela está estruturada atualmente. Seria necessário dedicar um tempo maior para essas habilidades, além da disponibilidade mais constante dos tutores da disciplina para isso.

Participant 15

Discordo.

O curso não é suficiente para desenvolver as quatro habilidades. Até porque isso deve ser uma construção constante de conhecimento. A língua tem que passar a fazer parte do nosso dia a dia.

Participant 16

Concordo.

Vi colegas que não tinham nem o básico conseguir se expressar de forma excelente, claro que eles se dedicaram bastante, mas tiveram um resultado melhor do que eu esperava.

Participant 17

Concordo parcialmente.

O curso dá uma boa base, mas como disse anteriormente, o aluno tem papel fundamental no seu próprio aprendizado.

Participant 18

Discordo.

Outras fontes de pesquisa são utilizados para esse fim.

Participant 19

Concordo.

Eu me considero um exemplo pratico.

Participant 20

Concordo.

Concordo, desde que a pessoa estude muito em casa e cumpra com todas as atividades propostas.

Participant 21

Concordo.

No entanto, considero que seria interessante criar outras oportunidades para treinar o speaking

Statement 13:

Eu desenvolvi as quatro habilidades em Inglês – listening, speaking, reading e writing – no curso de Letras Inglês EaD da UFSC.

() concordo () concordo parcialmente () discordo

Participant 7 did not justify his answer.

Participant 1

Concordo parcialmente.

Eu já tinha algum conhecimento na língua, mas o curso me deu uns 70% do que eu sei hoje.

Participant 2

Concordo parcialmente.

Melhorei algumas habilidades, como o reading and writing.

Participant 3

Concordo parcialmente.

Sim, desenvolvi muito bem tais habilidades, mas ainda tenho muito a melhorar.

Participant 4

Discordo.

Não, eu já tinha conhecimento prévio dessas 4 habilidades que adquiri através de curso em escolas de inglês e através de intercâmbio de um ano nos EUA.

Participant 5

Discordo.

Eu posso dizer que aprimorei.

Participant 6

Concordo parcialmente.

Mesma resposta da questão anterior.

(Question 6) Se as outras disciplinas não fossem tão "pesadas", absolutamente.

Participant 7 did not justify his answer.

Discordo.

Participant 8

Concordo parcialmente.

Eu melhorei muito minhas habilidades no curso e foi o curso que me ajudou na grande parte da minha evolução, cerca de 80% digo que foi o curso.

Participant 9

Desenvolvi porém não no mesmo grau de equivalência.

Participant 10

Discordo.

Eu aprendi inglês na Inglaterra porque vivi lá por 5 anos, estudei lá desde básico até graduação em Teologia, o que requer conhecer a linguagem King James, o que é bem complicado. quando iniciei o curso de letras eu já era fluente na língua, mas eu queria aprender as outras matérias que envolviam o curso.

Participant 11

Discordo.

Eu já era proficiente antes de ingressar no curso.

Participant 12

Concordo parcialmente.

Confesso que melhorei bastante, mas já tinha um bom domínio da língua antes de iniciar o curso.

Participant 13

Discordo.

(ver resposta da questão 13).

(Questão 13 – maybe the participant meant Question 12) Da forma como ele foi oferecido, não. Mas acho que se fosse um pouco trabalhado poderia sim oferecer condições para o desenvolvimento das quatro habilidades. O primeiro passo seria reduzir a carga horária das demais disciplinas. Tivemos tantas atividades e tanto material de outras disciplinas que o inglês foi a última coisa com a qual nos preocupamos. Acho que se houvesse a opção de ter as aulas via skype com turmas menores também teria favorecido o aprendizado. As aulas da língua foram muito centradas apenas no livro "didático". Diria que foi fraco, embora eu tenha cursado apenas 1 semestre e não tenha tanto embasamento para argumentar a respeito. De qualquer forma, acabei por passar nas provas de nivelamento e a falta de contato com a língua fez com que eu perdesse fluência ao longo destes 4 anos, em vez de melhorá-la.

Participant 14

Concordo parcialmente.

Boa parte do aprendizado foi realizado fora do curso.

Participant 15

Concordo parcialmente.

O curso contribuiu para isso, mas sempre busquei cursos e outras alternativas de aprendizagem extra-classe.

Participant 16

Discordo.

Eu já possuía, só conheci áreas que nunca havia estudado.

Participant 17

Discordo.

Não participei de nenhuma da disciplina específica de língua inglesa.

Sei que meus colegas aprenderam bastante. Eu aprendi muito nas outras disciplinas, com literatura, por exemplo, que forma ministradas em inglês.

Participant 18

Concordo parcialmente.

Desenvolvi, mas a USFC não foi único meio para esse desenvolvimento.

Participant 19

Concordo.

Eu nunca havia feito curso de ingles antes da UFSC EAD.

Participant 20

Concordo.

Trabalhamos todas as habilidades e posso afirmar que desenvolvi muito o meu Inglês com o curso.

Participant 21

Concordo parcialmente.

Aprendi muita coisa, mas sei que preciso me aprimorar mais e estar em contínua aprendizagem.

Question 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 as quatro habilidades em Inglês – listening, speaking, reading e writing? Explique sua resposta, por favor.

Participant 18 did not answer.

Participant 1

Eu pegava trechos de livro e fazia tradução livre. Fazia ditado de livros falados e depois corrigia. Busquei curso extras nas férias.

Participant 2

Conversas e trocas de emails com colegas, leitura de livros em ingles, e sempre ouvir musica em ingles.

Participant 3

Aquisição e leitura de livros de meu interesse, conversação com mórmons, busca por sites com lições, atividades e exercícios. Busca por cursos presenciais de inglês. Confesso que 'writing' está um pouco defasado...

Participant 4

Leitura de livros atuais, contemporâneos que me prendem mais atenção e me interessam mais do que os livros (clássicos) antigos. Assistir seriados em inglês e atentar para as expressões idiomáticas. Viagens para os EUA. Contato em tempo real com pessoas residentes (nativos) nos EUA e Inglaterra.

Participant 5

Eu busquei insumos em outros livros, áudios, vídeos. Pratiquei sempre o inglês em suas 4 habilidades, independentemente da solicitação dos professores.

Participant 6

Me inscrevi em outros cursos de inglês - sobretudo on line - para me cercar, imergir no idioma. Mas o tempo foi meu maior inimigo.

Participant 7

Conversar com nativos.

Participant 8

Na verdade continuo e continuei realizando cursos livres de idiomas e curso de inglês específico na minha área de trabalho. Nem lembro quais foram as indicações dos agentes sobre isso, mas como sempre preciso melhorar tomo minhas próprias ações.

Participant 9

Acredito que de modo geral todas as práticas realizadas por mim durante o curso abrangiam de alguma forma instruções dadas durante o curso.

Participant 10

Eu já era proficiente.

Participant 11

Como mencionado eu já era proficiente antes do curso.

Participant 12

Sempre procurei estudar bastante e focar nas dúvidas. Treinava bastante a pronúncia das palavras, utilizando recursos online para tirar minhas dúvidas assim como para a escrita. Uso bastante um dicionário inglês-inglês, pois buscando a explicação de uma palavra na língua alvo ajuda na compreensão de outras palavras e na forma como você explica tal palavra sem precisá-la traduzir diretamente. O uso de filmes com áudio em inglês, músicas também sempre foram recursos independentes que me auxiliam bastante na compreensão, pronúncia e aquisição de novas palavras.

Participant 13

(ver resposta da questão 7).

(Questão 7) Conversando com pessoas nativas, assistindo filmes, seriados, documentários em inglês e verificando o quanto eu entendo.

Participant 14

Frequência em um curso de línguas. Aquisição de materiais para complementar o aprendizado como revistas, livros e contato com material online.

Participant 15

Reforcei minha leitura em inglês.

Participant 16

Como já citei anteriormente, já tinha conhecimento no idioma, então só fiz o que já conhecia e troquei algumas informações durante o curso. Descobri novos sites, blogs. O que me ajudou bastante foi o que o curso me ensinou de como prestar a atenção em qual tipo de estudante eu sou, através de tarefas de leitura, compreensão, minicursos.

Participant 17

Como disse, não participei das aulas, mas sempre fui bastante autônoma no aprendizado de língua inglesa.

Participant 18 did not answer.**Participant 19**

Procurar nativos na minha cidade, e chats orais, elas me ajudaram a ganhar mais confiança.

Participant 20

Intercâmbio no exterior. Acho imprescindível para quem quer aprimorar o inglês, um intercâmbio, pois é na imersão que você aprende, pois você depende do Inglês para tudo, para se comunicar com as pessoas, comprar coisas, comer. Todos deveriam fazer um intercâmbio, por menor que fosse, já faz uma grande diferença no aprendizado da língua.

Participant 21

Participar de fóruns internacionais usando o Inglês como idioma, ler e escrever em inglês.

Appendix 10 – One-page Reflective Reports

One-page Reflective Report

a) Quais das ações abaixo você mais se identifica sendo um aluno EaD? Por quê? Você adicionaria alguma outra ação à lista?

- estabeleço objetivos de aprendizagem;
- escolho materiais e atividades além das que são propostas por meus professores;
- defino ordens e progressões a serem seguidas;
- monitoro minha aprendizagem;
- avalio meu progresso.

b) Em quais situações você usou alguma das ações acima para desenvolver suas habilidades linguísticas em Inglês? Cite exemplos que justifiquem.

c) Quais características de comportamento autônomo (acima exemplificadas) o ajudaram a desenvolver suas habilidades linguísticas em Inglês? Explique e / ou dê exemplos que justifiquem sua resposta.

d) Você adicionaria outras ações à lista? Se sim, Quais?

Participant 1

Todas as ações citadas são importantes para qualquer aluno de qualquer língua existente. Estabelecer objetivos de aprendizagem, por exemplo, não é tarefa somente do professor. O aluno também deve fazer isso se quiser aprender com mais eficácia. É preciso entender que uma nova língua vai sendo adquirida do nível mais básico para o mais complexo, daí a importância de não querer pular estágios. Isso acontece muito com alunos que estão iniciando. Dá certa ansiedade quando se está iniciando um curso de línguas, e há a impressão de que não se chegou a lugar algum com o semestre que passou. Porém, o aprendizado está acontecendo. E se o aluno estabelecer objetivos de aprendizagem para si mesmo dentro daquele plano que o professor traçou, ele terá muito mais sucesso do que imagina. Esse item para mim é fundamental. Também faz-se necessário escolher materiais e atividades além das que são propostas pelo professores. Isso trará um aceleração no aprendizado pois é um plus para o semestre. Sempre penso em semestre porque é preciso

caminhar por blocos. E o semestre letivo deve ser dividido em blocos de conhecimento que, por sua vez, devem formar degraus. Pense em uma figura quadrada: a primeira com 1cm^3 , a segunda com 2cm^3 , a terceira com 3cm^3 , e assim por diante até contemplar todos os semestre e, agora, coloque-os em sequência e você terá degraus formando uma escada cada vez mais complexa em termos de conteúdos. Como não é possível fixar todo o conteúdo do semestre naquele mesmo semestre (porque há muitas coisas acontecendo ao mesmo tempo), você adiciona outros materiais com os mesmos assuntos para ajudar a fixar esses conhecimentos. Definir ordens e progressões a serem seguidas é importante dentro do grau de complexidade a ser seguida dando uma continuidade de complexidade do mais simples para o mais complexo. Isso trará uma concatenação do grau de complexidade que terá efeito proveitoso para o aluno que dele fizer uso. É fácil monitorar minha aprendizagem. Para a função listening, por exemplo: tente escutar o mesmo trecho (de filme, som, diálogos) por mais de uma vez. Appós um certo tempo, retorne ao mesmo arquivo. Veja se você teve o mesmo grau de dificuldade ou facilidade de antes. Faça isso sempre que possível. Outra tática importante: fazer ditado do que ouve. Avalio meu progresso sempre que posso também. Existem vários testes de proficiência na Internet de graça para a gente testar nosso inglês. Isso é muito interessante. Fiz uso de tudo o que foi dito antes principalmente nas férias, até porque o curso foi e está sendo neste último semestre bem puxado e quase não temos tempo para sair do plano de aula para buscar outros materiais complementares. Buscar fazer exercícios extras, materiais extras, cursos rápidos extras e aproveitar tudo que a internet nos dá hoje para o aprendizado de língua, principalmente o inglês, é válido e necessário para acelerar o aprendizado. Agora só me falta realizar um sonho: ficar uns 2 meses em Londres!

Participant 2

Sendo aluna de Ead, me identifico com ações como estudar além do proposto pelas disciplinas, buscando discutir com colegas assuntos relacionados. Sendo bem sincera, todos os itens abaixo são claramente objetivos que um aluno de Ead aplicado deveria ter em mente e seguir, e que eram meus objetivos também no início do curso, porém, a medida que nosso curso foi acontecendo, o número de atividades foi se acumulando, juntando com os textos para ler e as aulas presenciais e de língua no Pólo, que tornou-se impossível ser uma aluna “modelo” de Ead, considerando que eu trabalho 8h por dia. A escolha de um curso na modalidade a distância se deu justamente por entender que o mesmo não

ocuparia tanto o meu tempo, mas a realidade mostrou que ele ocupou tanto ou mais tempo do que um curso presencial. Dentro desta perspectiva, acredito que consegui cumprir alguns dos objetivos como ter um local e horário definidos para estudar, participar de todas as atividades propostas, estudar e procurar outras fontes de informação além do proposto pelos professores, de maneira que consegui avaliar meu progresso a cada fase que terminava. Para desenvolver habilidades como writing e reading foi muito importante a leitura de textos em inglês; já para a conversação e bom entendimento em inglês, as aulas no Pólo deveriam ter sido o melhor, mas não foram. As aulas de inglês presencial, com foco na habilidade oral, de speaking, deixaram muito a desejar, tanto pela maneira como foram conduzidas, tanto pelo meu pouco comprometimento. As aulas eram conduzidas pela tutora basicamente seguindo um livro de atividades, quando teriam sido bem mais proveitosas se tivessem sido de conversação e uso da língua para situações práticas na nossa realidade. O livro de atividades poderia ter sido usado como “tarefa” para próxima aula e os momentos no Pólo, para falarmos em inglês. No meu entendimento, um aluno de Ead tem que ter uma certa autonomia para se organizar, estudar, buscar ajuda, desenvolver atividades e apresentar seus resultados para professores/tutores que o orientarão quanto ao seu desempenho e onde poderá melhorar as habilidades. Acredito que o fator tempo, com atividades com datas estipuladas fica bem difícil administrar quando se cursa 7 disciplinas em um período de 5 meses. As atividades em Ead poderiam ser lançadas no ambiente de ensino, tendo o aluno o prazo de cumpri-las até o final daquela disciplina (2 meses, ou outro que seja), ficando o aluno responsável pelo seu controle de atividades, desde que entregasse todas as propostas. Estudar a distância não difere de ser aluno presencial no ponto de que o comprometimento tem que ser do aluno.

Participant 3

Dentre as características do sistema de ensino a distância, me identifico, principalmente, com a avaliação de meu progresso e com a escolha de materiais extras para o estudo. A avaliação do progresso no aprendizado pode ser observada, em um primeiro momento, pelo feedback dado pelos professores com relação às atividades propostas e, posteriormente, em uma visão mais ampla, quando o aluno visualiza o curso em sua integralidade, verifica que já concluiu diversas disciplinas e quanto conhecimento já agregou. Para uma autoavaliação eficaz é interessante estabelecer metas logo que se abrem as disciplinas do curso. Para isso, faço uma rápida leitura do conteúdo e cronograma da disciplina, leio

minuciosamente o sumário do livro da disciplina e leio algumas partes que me chamam imediata atenção. Assim, consigo formular algumas perguntas, que são mais ou menos assim: a) o que posso aprender com esta disciplina, b) o que mais me atraiu nela, c) de que modo as informações desta disciplina me serão úteis, d) quais as bases teóricas da disciplina, dentre outras questões. Assim, conforme o passar do tempo, fico relendo estas perguntas e tentando respondê-las satisfatoriamente. De acordo com minhas respostas consigo avaliar meu desempenho na disciplina. Sem esquecer, é claro, da avaliação do professor e tutores. Quanto à busca de materiais extras, normalmente faço isso nas disciplinas que mais me atraem. Um exemplo que gostaria de mencionar se refere à disciplina de Literatura Americana I: nela estudamos a respeito da chegada de colonos ingleses à América a declaração de independência. Foram lidos alguns textos dos mais relevantes líderes da independência, como Benjamin Franklin, personagem histórico que chamou minha atenção e fez com que eu começasse a ler sua autobiografia em inglês (disponível na internet). Adquiri sua autobiografia em português e a li. Também busquei me informar sobre alguns documentos históricos, como a declaração de independência e o preâmbulo da Constituição. Para o desenvolvimento das habilidades lingüísticas, é necessário ter autonomia e autogerenciamento, porque o tempo passa e os prazos que pareciam longos chegam antes que nos apercebamos. Assim, é essencial ter: a) ordem: que cada atividade possua um horário e cada coisa possua um lugar; b) organização se constitui na pré-determinação de horários para o cumprimento destas tarefas e a disciplina é o fiel cumprimento destes horários, c) comunicação é fundamental para a troca de informações, seja com colegas, tutores ou professores. Além disso, é necessário manter o hábito da leitura, de modo a absorver os conteúdos básicos fornecidos e, sempre que possível, buscar bibliografias extras, como já mencionado. É bom formular cronogramas de atividades e cumpri-las, de modo a obter o maior aproveitamento possível do tempo.

Participant 4

Como uma aluna EaD de Letras Inglês com certo conhecimento em língua inglesa não tive muitas dificuldades em si para com as disciplinas que envolvem o inglês. Desde meus 7 anos de idade eu faço curso de inglês, parei com 16 anos quando eu fui estudar nos EUA através de um intercâmbio. Eu me formei lá no 2º grau o que foi uma experiente

grandiosa além de toda a proficiência que adquiri no idioma. Portanto, dentre as ações listadas acima, eu me encaixaria mais na de definir ordens e progressões a serem seguidas, mas com relação as demais disciplinas, como a de Literatura e outras, devido aos prazos das atividades a serem postadas. Por interesse próprio, não visando somente o curso de Letras Inglês, eu voluntariamente busquei por materiais e atividades além das que foram propostas pelos professores. Como exemplo dessas atividades eu destacaria a ação de assistir filmes em inglês sem legenda ou mesmo com legendas em inglês; viagens aos EUA quando tive oportunidade para além de conhecer melhor a cultura também desenvolver melhor meu inglês e o atualizar. Assistir seriados em inglês para a aquisição das novas expressões idiomáticas, afinal inglês, como qualquer outra língua, é um instrumento vivo. Para avaliar o meu progresso eu me texto através de situações reais de comunicação e também através da compreensão na leitura de livros em inglês e assistindo filmes em inglês. Como trabalho com Comércio Exterior, o inglês faz parte do meu cotidiano. Cada email que chega para eu responder ou ligações que recebo em inglês servem de teste para que eu possa medir e analisar como meu progresso em inglês está. Com relação às outras ações, que não considero que me encaixo por eu não ter tido a necessidade de fazer as disciplinas de inglês, eu as indicaria para meus colegas que ainda estão em fase inicial a intermediário do nível de inglês para que possam usufruir da melhor maneira possível nosso curso EaD de Letras Inglês. Eu, como eterna aprendiz, estipulei metas para o aperfeiçoamento do meu inglês. Este ano vou ler três livros em inglês, cada um tem em média 500 páginas. São livros atuais, com linguagem contemporânea que me interessam muito mais do que os livros utilizados durante o curso da UFSC. Mas isto é uma questão de gosto. Eu aconselharia aos desenvolvedores do curso para que eles não engessassem os livros disponibilizados aos alunos para as atividades. Nem todos tem interesse em ler livros antigos, por mais que sejam os clássicos da literatura inglesa. Os professores poderiam ter variado a pauta de leitura. Com relação as minhas características de comportamento autônomo, o meu perfil de ser sempre organizada me ajudou bastante. Foi essencial o uso de um cronograma impresso para que as atividades fossem feitas dentro do prazo estipulado. A ajuda dos colegas também colaborou bastante. O que senti falta no ambiente virtual (moodle) do curso foi algum local onde centralizasse todas as datas das atividades de todas as disciplinas com alertas para os alunos. E um meio de comunicação mais eficaz e organizado para informações pertinentes e urgentes. Em suma, no meu ponto de vista, o curso EaD de

Letras Inglês da UFSC não me surpreendeu em ser um curso piloto de turma única. Muitas falhas comprometeram seu pleno desenvolvimento. Falhas como: atraso da entrega dos livros didáticos que muitas vezes chegavam quando a disciplina estava finalizando; muitas atividades para um curso EaD no qual o perfil do aluno é bem diferente do aluno de curso presencial, em geral temos menos tempo para disponibilizar às atividades; despreparo de alguns tutores; acúmulo de atividades entre as disciplinas; falha de comunicação entre alunos e professores/tutores; grade curricular pouco focada no ensino de língua inglesa em si; ineficiência em ensinar os alunos que não tinham conhecimento prévio em inglês e que fizeram as disciplinas de inglês, entre outros. Mas apesar das falhas, eu achei o curso bem puxado e vejo isso como um ponto positivo. Além do fato de a UFSC juntamente coma UAB ter oferecido cursos fora da faculdade, em pólos o que possibilitou eu e meus colegas, que não moramos na capital, a cursar uma faculdade federal e ter um diploma da UFSC com o mesmo teor que os cursos presenciais.

Participant 5

Um aluno na modalidade Ead precisa ser organizado e muito independente. Na grande maioria das vezes, mesmo com os grandes esforços dos professores, precisa buscar insumos de aprendizagem extra para desenvolver-se como linguista, como falante, como ativo na língua alvo aprendida. Sempre busquei colocar como alvo no meu aprendizado onde estou e principalmente, onde quero chegar. A busca pelo aprimoramento constante é de suma importância, independente da modalidade do curso superior que você esteja cursando. A internet é rica em informações, material que possa ser utilizado. Visto que sou professor também, tornei-me pesquisador de informações que possam me ajudar a acrescentar mais ao meu conhecimento, sejam material impresso ou virtual, busco sempre aprimorar buscando insumo. Busco informações para aprimorar meu conhecimento. Além de aprimorar, faço uma tabela onde eu faço anotações do que tenho mais dificuldades e busco material que possa ser útil. Como faço para saber o que tenho mais dificuldade? Constantemente, busco rever algumas provas da faculdade, realizo atividades virtuais, games, para testar meus conhecimentos sobre determinado assunto. Se eu tiver dificuldades para realizar eu dou uma revisada na informação e aplico novamente a atividade ou ao teste, se a dificuldade persistir, pesquiso mais e faço um estudo detalhado. Desta forma, consigo identificar meus pontos fortes, fracos, minhas dificuldades de assimilação e compreensão. Por viver em

constante aprendizado e por trabalhar como tradutor também, preciso ficar sempre em dia com a língua, tanto de forma escrita como a oral. Sempre estou reciclando o meu conhecimento em busca de novos conhecimentos ou aprimoramento dos antigos. Um exemplo foi quando eu precisei ensinar MAKE e DO, embora o emprego de ambas seja quase que automático, como ensinar? Precisei reciclar meus conhecimentos para ensinar a diferença e a igualdade entre elas e ensinar o emprego aos alunos. Eu adicionaria a informação de como encontrar uma fonte segura, qual a metodologia de estudo aplicada para aprimorar ou memorizar o que se foi aprendido, quais as aplicações da língua inglesa a sua vida além da vida universitária, qual o processo realizado para a aquisição da nova língua.

Participant 6

"Escolho materiais e atividades além..." continuo crendo que, se fizéssemos exatamente o que os cursos pedem, aprenderíamos o que está sendo exposto. Isto inclui pesquisas, atividades e/ou leituras de materiais além dos propostos pelo professor e/ou pelo programa do curso em si. É bem provável que, em muitos momentos, os cinco itens devessem ser utilizados. O que me ocorreu é que, além das dificuldades de tempo, de excesso de atividades e desconhecimento de alguns itens, a tecnologia tornou-se minha inimiga; conexão inconsistente, falta de aptidão com o computador e desconhecimento de algumas "áreas" do AVEA, por exemplo, tornaram o estudo à distância, um verdadeiro desafio para mim. De maneira geral, várias vezes tive que "definir ordens e progressões..." em razão do prazo - não só apertado - como acumulador de atividades de TODAS as disciplinas ao mesmo tempo. Quando, finalmente, nos 5º e 6º semestres, algumas disciplinas - apesar de sucessivas - se "comunicaram", o curso fluiu melhor, e o aprendizado, mais dinâmico e interdisciplinar, como quase sempre líamos, em teoria, ser este o ensino/aprendizagem ideal. No que tange a autonomia, pouco posso falar em razão do tempo escasso: geralmente, o que pude fazer foi dedicar o máximo de tempo que dispunha para ficar em frente ao computador e fazer, estritamente o que se pedia. Alguns links para pesquisas e/ou estudos além do que era realmente "cobrado" nas avaliações, algumas vezes, levavam a um caminho muito profundo - e as vezes, dispendioso de tempo - que me fez ignorá-los muitas vezes. Minha autonomia, penso, se restringiu a "garimpar" alguns itens para encurtar o tempo em função de concluir as atividades nos prazos quase sempre, "em cima da hora." Resumidamente acredito que há ainda uma distância enorme entre teoria e prática a todas as formas de ensino no

Brasil. Penso que quem procura um curso à distância, procura um curso que "se adeque" mais ao seu tempo, a sua agenda. Da mesma forma que imagina ser avaliado também de uma maneira um pouco diferente do tradicional; não esquecendo que, muitas vezes o aluno à distância, já tem uma certa distância do modelo tradicional das salas de aula - ele está acreditando/apostando nesta modalidade. Assim, espera-se, eu pelo menos esperava, encontrar um pouco mais de versatilidade e apoio relacionados ao próprio sistema; falo de normas mesmo: ABNT, metodologia científica, etc. Os cursos presenciais, que talvez não precisassem tanto, tem estes itens como disciplina. No EaD isto é, ou deveria ser, básico. Estou no último período de uma graduação e tenho certeza que a plataforma, o Moodle, o AVEA, poderia me ser muito mais útil do que foi - do que está sendo. Sistemas operacionais, navegadores, capacidades de computador são sim problemas individuais. Mas se estes problemas fossem encarados como a peça importante do EaD, receio ter me saído melhor - e conheço colegas que compactuam com a mesma opinião.

Participant 7

Eu estabeleço objetivos de aprendizagem por semestre; escolho materiais e atividades além das que são propostas por meus professores pela internet; defino ordens e progressões a serem seguidas, como entender a língua falada, por exemplo; monitoro minha aprendizagem e avalio meu progresso verificando constantemente a facilidade e/ou dificuldade em entender um nativo, um filme ou um texto em inglês.

Participant 8

Como aluno de educação a distancia é mais fácil planejar meu dia a dia, estabelecer rotina de estudos e rotinas de trabalho, assim como posso planejar tempo para mim, para estar com minha família e para descansar. Sendo aluno totalmente presencial um dos turnos do meu dia encontrasse totalmente comprometido, assim sendo me canso mais, tanto com tempo de deslocamento quanto com tempo de permanência em sala de aula. Como agente da educação a distancia estabeleço objetivos de aprendizagem, onde quero chegar e porque quero chegar nesse patamar e paro e penso se tenho essa necessidade ou não e ainda além do material disponível no ambiente posso escolher, pesquisar e ate mesmo elaborar materiais e atividades além das que são propostas por meus professores. Defino ordens e progressões a serem seguidas; monitoro minha aprendizagem e avalio meu progresso, pois eu sou o maior interessado no processo ,mesmo sendo cobrado e tendo que

cumprir rotinas que não são condizentes com um ensino autônomo e que deveria me permitir seguir meus próprios caminhos e com o meu tempo e não seguir tempos e espaços determinados e que me obrigam a ser um aluno tradicional. Como aluno autônomo que tem que cumprir horários e justificar atividades para ganhar nota para ser aprovado tiveram que me adequar e realizar atividades para cumprir essas obrigações, mas admito que elas me ajudassem na evolução do aprendizado, todas as atividades realizadas servem como suporte para desenvolver as habilidades linguísticas. Um dos fatores importantes é que no ambiente posso entrar a qualquer hora e rever as atividades realizadas por mim e assim posso saber como foi minha evolução, além é claro de poder refazer exercícios e atividades, assim consigo ver os erros que cometi e fazer uma auto avaliação sobre conteúdo, habilidades e tudo mais

Participant 9

A princípio monitoro e avalio meu aprendizado durante o curso pois assim consigo identificar quais pontos devo reforçar no meu processo de aprendizagem, outra questão que guia meus estudos é a relevância que o conteúdo representa para mim, dada uma avaliação pessoal, independente dos critérios avaliativo do curso eu costumo selecionar os conteúdos que representam maior importância para mim, e costumo me dedicar mais a eles. Os materiais que selecionei durante o curso além dos previstos pelo professor, sempre foram algo bem prático, como leitura de textos, escutar podcasts, compras em sites internacionais, ou seja, eu conciliava as minhas atividades e necessidades diárias, ao aprendizado do conteúdo de inglês. As principais atividades autônomas que me ajudaram no desenvolvimento foi o monitoramento de minha aprendizagem, e exposição a materiais escolhidos por mim, além dos propostos pelo professor, sendo que das habilidades linguísticas, ler artigos (associados a minha profissão de TI) e escutar filmes em inglês sem legenda, ou com (que me auxiliavam na pronúncia e identificação de novos vocábulos e expressões) foram as mais presentes, outra prática bastante eficiente durante o curso foi ler o livros de literatura acompanhado pelo audio do próprio livro (pessoas contando a história), deste modo a leitura parecia fluir melhor, visto que os vocabulários de livros mais antigos é um pouco diferente do que estamos acostumados, e as vezes só com a leitura ficava difícil de fluir o texto, e a compreensão do mesmo era comprometida.

Participant 10

Eu creio que quando se é mais velho, como no meu caso, a gente aprende a aprender, sempre digo isto a minha filha, porque sempre busco ler e reter a informação ali contida, tentando parafrasear a mesma informação de forma audível, para comparar com a contida no livro, ou em algum outro meio de mídia. No início do curso, eu não sabia lidar com o auto-aprendizado, porque sempre cursamos dependendo de um professor para nos ensinar, e no curso EAD você tem que se auto disciplinar em horários separados para estudar, quais fontes buscar e verificar se entendeu o que lhe foi proposto, cheguei a ter sérios problemas de interpretação do enunciado pedido pelos professores, mas após treinamento e auxílio dos tutores consegui aprender como estudar. Então, meus objetivos de aprendizagem são estabelecidos com prazos e discussões com colegas e tutores, nossas reuniões são ricas em diversidades. Existem várias fontes de informação, e quanto mais nos aprofundamos no assunto, melhor entenderemos aquilo que estamos estudando, porque se não gastarmos tempo pesquisando, observando e lendo sobre o assunto discutido, teremos somente uma perspectiva muito simplista daquilo que estamos estudando. Durante o curso de Letras, e também durante o curso de Teologia, sempre nos foi pedido para termos fundamentações antes de afirmarmos alguma coisa, e isto contribuiu imensamente para nos tornarmos críticos, e não somente afirmarmos algo sem precedentes. A ordem a ser seguida é determinada pelos professores, porque a cada bimestre a matéria é diferente, existe um cronograma a ser seguido, não estudamos aleatoriamente o que queremos, e somos monitorados o tempo todo pelos nossos tutores, todas as progressões a serem seguidas são baseadas nos nossos professores que nos orientam sobre qual perspectiva estaremos estudando e nos aprofundando. Na verdade, a monitoração do aprendizado é avaliada com provas, debates e trabalhos tipo seminários, e aprendemos bastante quando ouvimos os trabalhos dos colegas, neste sentido, eu posso perceber se meu aprendizado está sendo bom quando consigo dominar o assunto discutido. Quando estudei inglês não foi no método EAD, foi presencial e muito intensivo, porque aprendi em uma escola em Londres, e só havia eu de brasileira na escola, eu era obrigada a falar somente em inglês, então não tive experiência de desenvolver habilidades lingüísticas em inglês durante o curso de Letras. As ações de autonomia no aprendizado foram somente para as outras matérias no curso de Letras, eu fiz prova de eliminação do inglês em todos os semestres, e não tive que estudar inglês nenhuma vez. Eu não creio que é possível alguém aprender inglês tendo autonomia total no aprendizado, a pessoa vai precisar de laboratório para ouvir e pronunciar, vai precisar

praticar o inglês da forma nativa do inglês, não com base na língua materna, que é completamente diferente. É notório quando escuto alguém falando inglês abasileirado, eu consigo perceber nas frases que a pessoa só estudou aqui no Brasil, infelizmente é a dura realidade, não se consegue aprender a falar como os nativos de língua inglesa sem ter tido a experiência de passar algum tempo na terra deles, a fluência na língua inclui aculturação, e isso só morando entre eles e estudando com eles.

Participant 11

A ação que mais me identifica como aluno EAD é estabelecer objetivos de aprendizagem, eu acredito que é necessário termos um objetivo, um destino primeiro para depois traçarmos uma rota e depois avaliarmos como desenvolveremos o percurso. Penso que um aluno EAD é uma pessoa com um pouco de autonomia e um pouco autodidata, alguém que pode ser orientado, mas não precisa ser guiado, escolher materiais e atividades além dos propostos pelos professores é um aspecto natural dos alunos EAD, pois ele está interessado no conhecimento e não se restringe a uma seleção específica de materiais, ele busca informação e conhecimento. As orientações e sugestões dos professores são valiosíssimas e de grande ajuda, pois eles têm conhecimento, prática e interesse de nos ajudar, mas as sugestões servem como ponto de partida, mas sempre tem muito mais. Definir ordens e progressões é muito importante para não nos perdermos, este é um aspecto em que o professor é de grande valia, pois é muito difícil para o aluno definir estas questões principalmente na aprendizagem de uma segunda língua, geralmente o aluno não sabe o que deve aprender e em qual ordem, na minha experiência o aprendizado de uma terceira língua este aspecto se torna muito mais fácil, pois já se tem uma idéia do caminho que se deve percorrer. O monitoramento e a avaliação fazem parte do processo, eu acredito que ele deve ser feito de duas formas individual, quer dizer, pelo próprio aluno e por um professor, pelo próprio aluno porque é importante termos a consciência que estamos progredindo, que nosso esforço e trabalho estão rendendo os frutos desejados e pelo professor porque é de extrema importância termos a confirmação que estamos no caminho certo e fazendo de forma correta. A minha experiência de aprendizagem do inglês não se deu de forma EAD, eu aprendi inglês em aulas presenciais e por ter morado alguns anos no exterior, então a definição dos objetivos de aprendizagem foram mais em termos de onde eu queria chegar, quer dizer qual nível de proficiência eu gostaria de ter, a minha decisão se baseou em relação ao tempo de estudo, mas as

definições foram definidas pelos cursos que participei. Acredito que a lista de ações está satisfatória e não vejo necessidade de acrescentar nenhum outro item.

Participant 12

Das ações mencionadas, procuro escolher outros materiais e atividades além das que estão propostas pelos professores. Procuro definir também ordens e progressões a serem seguidas, tendo uma agenda apenas para as atividades e prazos, leituras, aulas presenciais, vídeo conferências sempre elencando as prioridades. Procuro também avaliar o meu progresso através das notas e feedbacks. Sou muito assídua e persistente comigo mesmo, me cobro bastante e não admito ir mal em alguma atividade ou prova por não ter estudado, por exemplo. Acredito que essas ações de escolher materiais extras, definir ordens e progressões a serem seguidas e a avaliação constante da minha aprendizagem favoreceram bastante no desenvolvimento das minhas habilidades linguísticas. Por exemplo, cursar um curso de idiomas paralelo ao curso da UFSC foi uma estratégia que facilitou e muito em diversas atividades, pois o contato constante com o idioma permitiu uma maior assimilação de determinadas habilidades. No meu caso eu sempre estudei inglês por vários anos, fiquei afastada por um tempo e o curso me motivou a voltar para o curso e fazer aulas de conversação paralelas as aulas do curso de graduação. Quanto ao meu comportamento autônomo, acredito que todas as ações citadas contribuíram no desenvolvimento das habilidades linguísticas, pois enquanto aluno Ead somos instigados o tempo todo a buscar pelas respostas que podem ir além do material proposto. Por exemplo, a iniciativa de ler outros materiais complementares, buscar outros aperfeiçoamentos na área, otimizar o curso com o pouco tempo livre são algumas características que podem ser citadas nessa autonomia. Tal postura varia muito de perfil para perfil, ou seja, muitos alunos não se encaixam no perfil autodidata, ou não tem organização suficiente para assimilar todas as atividades propostas.

Participant 13

Estou sem tempo para escrever um texto, então irei apenas responder brevemente às perguntas. Posso escrever o texto em outro momento, se for necessário. a) Identifico-me com todas elas. Entendo o material do curso EaD como uma “bússola”, orientando o caminho a ser seguido e as metas mínimas a serem alcançadas, mas parte de nós segui-los e chegar a algum lugar. De fato, é necessário ter muita disciplina e

estipular uma rotina, seja diária, semanal ou até quinzenal. É necessário também definir quais pontos temos o desejo de desenvolver mais, ou seja, a quais atividades dedicaremos mais tempo e quais atividades vamos deixar por fazer, pois não há tempo para tudo. Pelo menos ao que se refere à experiência que tive com minha turma, e que também diz respeito a mim, o curso a distância foi escolhido por nós por já termos uma ocupação paralela, então não sobra muito tempo. Mas também acho que este perfil poderá e provavelmente irá modificar ao longo do tempo, sendo o curso a distância mais optado pelos vestibulandos a medida que for ganhando credibilidade. Adicionaria ainda como itens importantes o acesso ao meio virtual. Fundamental! b) Em nenhuma. c) Utilizei todas as que exemplifiquei. d) Aquela que já adicionei na questão 1.

Participant 14

Acredito que a palavra "organização" seria mais adequada ao perfil de um aluno EaD e que sintetizaria os pontos apresentados no item "a". Sem isso, seria impossível desenvolver o curso. Isso deve ser uma característica não apenas do aluno, mas também de toda a estrutura do curso em si. Acredito que a exigência de manter uma estrutura cronológica, de disposição de materiais, recursos físicos e humanos e de adequar isso a todos os atores do curso é essencial. Isso diferencia o curso EaD de um curso presencial e pode ser visto como um fator bastante positivo e que deveria ser uma rotina de todos os cursos, independente da modalidade. Eu, que fiz um curso presencial previamente, noto que dispensei tempo e esforço desnecessários quando não estive em contato com um ambiente organizado dessa forma. Obviamente o mundo digital foi essencial nesse processo. Fiz a primeira graduação em um mundo onde era muito mais raro ter alguém conectado na internet. Foi uma mudança, no meu ponto de vista, muito bem vinda.

Participant 15

Ser aluno EAD não é tarefa fácil como muitos imaginam. O fato de não ter cumprir horários diariamente pode levar o aluno à dispersão. É preciso haver muita determinação e organização para estudar. São muitas as tentações de usar o tempo de estudo para outras atividades. Geralmente sigo as atividades propostas pelas disciplinas afim de cumprir as atividades. Muitas vezes, alguns assuntos me interessaram mais, e fui em busca de materiais extras. Mas, na maioria das vezes, me detive no material disponibilizado pela disciplina. No caso da aprendizagem da língua, busquei recursos fora do curso. Aprender

inglês se tornou um grande desafio em minha vida. Confesso que é difícil, ainda não domino todas as habilidades, mas já evoluí bastante. E o curso serviu de incentivo para isso. Durante os quatro anos de curso, sempre fiz aulas de inglês com professora particular, me tornei professora de um curso particular e também fiz um curso nos de 15 dias nos Estados Unidos. Neste último caso, confesso que fiquei decepcionada com a forma como o curso foi ministrado e como fomos tratados na escola. A experiência de utilizar o inglês na rua foi muito mais proveitosa do que o curso. Quanto a minha aprendizagem de inglês não estabeleço metas, pois acredito que aquisição de uma língua deva ocorrer de forma natural. Claro que para isso preciso estar em contato constante com a língua e é isso que procuro fazer. Também não estabeleço critérios para monitorar minha aprendizagem, mas percebo quando evoluo. Por exemplo: ao ler um livro em inglês, sublinho as palavras que ainda não conheço. Ao terminar a página, poucas palavras estão sublinhadas. Esta, na minha opinião, caracteriza a evolução do meu vocabulário. E a evolução é maior quanto mais complexo for o texto. Também avalio meu entendimento quando assisto canais de TV em inglês ou vejo vídeos no youtube. Quando iniciei o curso tinha muito mais dificuldade para entender a língua falada do que hoje em dia. Quanto a autonomia, acredito que seja essencial para a aprendizagem de qualquer língua estrangeira. O curso por si só não é capaz de fazer com que um aluno aprenda inglês. Muitas disciplinas são ministradas em português e o conteúdo é muito amplo pedagogicamente. Acredito que a língua inglesa tenha ocupado cerca de 30% do curso, não mais que isso. É preciso querer aprender inglês, ter isso como meta pessoal e, a partir deste querer surgem as atitudes de atividades autônomas. Além disso, a busca pela aprendizagem da língua inglesa deve seguir ao longo da vida, mesmo quando deixarmos a academia. Pois a língua é um organismo vivo e deve estar em constante construção. Quando nos dedicamos a aprender uma língua estrangeira, a busca pelo aprendizado também deve ser constante.

Participant 16

Utilizei todas as ações citadas durante este curso à distância, foi necessário ser um pouco rígida comigo mesma no início para ter as horas reservadas para estudo. Elas foram essenciais durante este curso: • estabeleço objetivos de aprendizagem: consegui fazer durante todas as disciplinas; • escolho materiais e atividades além das que são propostas por meus professores: através das atividades extras, pude procurar mais; • defino ordens e progressões a serem seguidas: as atividades me

ajudaram a definir uma progressão a ser seguida; • monitoro minha aprendizagem: esse monitoramento foi constante; • avalio meu progresso: assim como o monitoramento, fui capaz de avaliar tudo o que ia fazendo. Melhorei meus estudos com a indicação de atividades extras sugeridas pelos professores, que me fizeram buscar mais conhecimento e ir atrás de outras opções de estudo e aprofundar mais meu conhecimento. Acredito que para ser um aluno autônomo é necessário dedicar um tempo e tratá-lo de maneira compromissada, para que nada acumule. Fazer trabalhos toda a semana foi algo que não estava acostumada, mas foi ótimo para me preparar para as provas. Senti o peso de várias atividades juntas, que atrapalharam meu desenvolvimento, mas acho que na medida certa só me faria sentir melhor e me ajudar a fixar o conteúdo desejado. Adicionaria sim, a questão do tempo que todo mundo conhece, mas vale a pena ressaltar.

Participant 17

Eu diria que utilizo todas as ações listadas na questão 1, umas com maior grau de organização e monitoramento; outras, nem tanto. Costumo escolher atividades que gosto de fazer, como leitura de textos literários e assistir séries e filmes. Não imponho datas rígidas para alcançar meus objetivos. A monitoração de minha aprendizagem se dá de forma prática, ou seja, se vejo que estou com dificuldades para me comunicar, procuro verificar o que está acontecendo no processo. Avalio da mesma forma. Certa vez, percebi que estava praticando pouco inglês, estava com dificuldade de ir ao polo e de falar com os colegas. Lembrei-me de que sempre aprendi muito lendo livros em inglês. Escolhi um que gostava e decidi que o leria até o fim do semestre. Não o terminei, mas li boa parte e isso me ajudou a lembrar muito do vocabulário que eu havia esquecido. Sempre escolho materiais além dos propostos pelos professores. Tento encontrar um tempinho todos os dias para fazer alguma atividade em inglês, nem que seja a simples leitura de um artigo em revista ou jornal online. As características que mais me auxiliaram no desenvolvimento das habilidades em inglês foram a preocupação com o contato diário com a língua, mesmo que tivesse que fazê-lo sozinha, e a busca por diferentes fontes e materiais que me auxiliassem no processo de aprendizagem. Eu diria que a ação de preparar uma aula em inglês é algo que nos faz aprender muito mais do que qualquer coisa. Preparando as aulas para o estágio agora e para outros alunos a quem dou aula, percebo que tenho a responsabilidade de aprender muito mais para poder ensiná-los. Seria essa uma das ações

mais importantes para mim. Acredito que quem ensina está em constante aprendizagem.

Participant 18 did not write the report.

Participant 19

Ações com as quais me identifico sendo um aluno EaD Estas foram as principais ações que me ajudaram ao longo do curso de Inglês EAD: • escolho materiais e atividades além das que são propostas por meus professores; • defino ordens e progressões a serem seguidas; • monitoro minha aprendizagem; • avalio meu progresso. Além das atividades didáticas propostas pelos professores, eu tentei ao longo do curso procurar nativos que morassem em minha cidade, nativos que fizessem intercâmbios, usar programas de chats escritos, orais e em vídeo, usar as redes sociais, tais como o Facebook e o Youtube, usar livros nos mais variados assuntos, ouvir músicas e assistir a filmes. Eu ainda não havia pensado em estabelecer metas sistemáticas da minha aprendizagem, a maioria das percepções dos progressos e avanços que fazia eram muito intuitivas. Mas apesar disso, essas percepções me ajudavam a persistir na aprendizagem, porque minimizavam minhas frustrações, e aumentavam minha confiança pessoal. Eu usei estas ações para desenvolver suas habilidades linguísticas em Inglês em situações comuns do dia a dia. Lembro que das primeiras vezes que fui falar com nativos, mesmo através das redes sociais, era bastante inseguro, e tinha receio de que eles não pudessem me entender. Para minha surpresa, percebi que eles são muito receptivos, se esforçam em entender, e dão feedbacks sobre o modo como eu me interajo. Outra coisa que me surpreendeu foi que alguns até dizem que eu escrevo de forma muito “certinha” demais até, e que eles erram muito mais do que o normal. O mesmo acontecia quando eu falava com nativos, eles não sabiam certas palavras, e não tinham receio nenhum de dizer que não conheciam aquelas palavras, muitas vezes, até simples para mim. Assim, aprendi com os nativos que um curso de línguas nos ensina um Inglês de alta qualidade e erudito, pois, objetiva as pesquisas linguísticas. Ao contrario da conversação do cotidiano que é geralmente superficial e utiliza poucas palavras “difíceis”. Outras ações que eu adicionaria à lista seriam a curiosidade, a imaginação e a persistência.

Participant 20

No estudo a distância muitas são as dificuldades para quem não é acostumado a se planejar. Além do planejamento, outro quesito básico é

a auto-motivação, sem estes dois quesitos é impossível progredir no estudo a distância. O conhecimento dos professores deste curso é excelente, muito melhor do que em cursos presenciais na nossa região. Os materiais disponibilizados, sempre atualizados, com várias fontes de pesquisa disponíveis, além de muitos recursos na internet, vídeos, artigos, entre outros materiais que sempre estavam a nossa disposição. A grande dificuldade é justamente o aluno se planejar, traçar objetivos de aprendizagem, acompanhar o seu desempenho, e traçar metas de melhoria no aprendizado. Muitas vezes falta conhecimento para executar tal tarefa. Por vezes é falta de tempo. O tempo, aliás, é o grande vilão de tudo. Geralmente quem faz um curso a distância não tem tempo disponível para executar muitas tarefas extras. Pensa em fazer Ead justamente para economizar tempo, quem sabe no trânsito, quem sabe porque tem atividades nos três períodos, matutino, vespertino e noturno, como alguns colegas tinham. E, ao contrario do que se espera, o Ead exige muito mais do aluno do que um curso a distância, são muitas leituras, vídeos, discussões, e para conseguir fazer isso tudo, somente dedicando todos os espaços livres da agenda possíveis. Acredito que a maioria dos alunos não reflete sobre o aprendizado da forma como deveria ser. Parando, analisando, pensando nos métodos que está utilizando, e reescrevendo a forma de estudar e aprender para um resultado mais efetivo. Acho que exista sim esta análise, mas nada formal, por escrito. Geralmente, com o tempo tão curto sempre, acaba-se por analisar isso somente na hora de ver a nota das atividades, se foram boas, continua-se adiante, se foi ruim, avalia-se o que houve e procura melhorar.

Participant 21

Eu me identifico com tais itens • estabeleço objetivos de aprendizagem; • escolho materiais e atividades além das que são propostas por meus professores; • defino ordens e progressões a serem seguidas; • monitoro minha aprendizagem; • avalio meu progresso. Porém, então procuro ler as avaliações dos professores para compreender o que errei e no que preciso melhorar. também para ver como está minha aprendizagem e no que estou demonstrando melhor desempenho. Durante todo a faculdade fiz uso destas situações para meu desenvolvimento de aprendizagem acadêmica, através de atividades que exigiram utilizar as 04 habilidades linguística em Inglês.

Appendix 11 – Interview with the Students Answers

Participant 1

3) Durante o curso, você acha que foi necessário procurar materiais extras para desenvolver as quatro habilidades linguísticas em Inglês? Você procurou materiais extras? Quais? Cite exemplos.

Eu digo para você que eu usei muito muito material da internet para treinar o meu Inglês, né.

(Nayara) Eram materiais, por exemplos, divididos em listening, reading, writing?

Isso. Muito material do youtube, muito material que a professora da disciplina mesmo enviava para gente e muitos filmes. Foi bastante usado a internet aí, a computação em si para conseguir aprimorar um pouco, até por que achei, quando se falava em Inglês propriamente dito, achei que o curso ficou devendo um pouco, por que a gente tinha só dois encontros semanais e eu acho pouco, assim, para um curso de graduação. Ainda bem que eu tinha já algum conhecimento da língua do extracurricular aí na UFSC.

4) Você acredita que foi necessário estabelecer objetivos de estudos para desenvolver as quatro habilidades linguísticas em Inglês? Se sim, quais objetivos você estabeleceu para os seus estudos de língua? Cite exemplos.

Sim, quando eu conversava para treinar meu listening, por exemplo, eu fazia aquela tática aí ensinada pelos professores de colocar o subtítulos né e depois tirá-los para ver e tentar identificar, segunda vez colocava subtítulos e depois tentava ouvir novamente ou então pegava um texto para ler. Também eu fiz, eu comprei um livro que tinha áudio, eu lia esse livro e treinava o áudio dele com frequência para treinar o listening, né. O speaking, o speaking é difícil, tem que ter alguém para falar com você, então, como a minha esposa não fala, só fala o português, eu me senti prejudicado nesse sentido. Mas o contato que eu tinha com os meus colegas de aula ou alguém que falasse Inglês, eu tava tentando o tempo inteiro me comunicar com eles na língua Inglesa. Ainda faço isso hoje, né, ainda faço isso.

5) Você consegue apontar suas facilidades e dificuldades com relação ao desenvolvimento das quatro habilidades linguísticas em Inglês? Se sim, poderia citar alguns exemplos?

Eu acho que, por a gente não ser nativo, a gente tem sempre que aprender com a língua nova, né. Nesse sentido, eu acredito que a melhor

habilidade que eu tenho é a de reading mesmo, pelo tempo que eu leio, né, já leio há mais de 10 anos em Inglês. Falar, eu acho que a pronúncia é um pouco arrastada no sentido de que a gente fala pouco né, convive, você sabe que com a língua você tem que usar ou ela morre né. Nesse sentido, falar eu falou pouco por que não tenho muito contato com outras pessoas que falam Inglês o tempo inteiro, se eu treinasse mais, com certeza eu melhoraria mais. Eu acho que de todas as habilidades, o speaking é o que eu mais preciso treinar. Não saio 100% seguro desse curso, to terminando agora mas acho que eu vou fazer muitos outros cursos dessa língua para eu aprender mais ainda. O writing também a gente está sempre aprendendo até na língua portuguesa, a medida que você vai escrevendo mais, você vai melhorando a sua escrita e no Inglês não seria diferente. Eu faço junto com a minha tutora, a Ana, Ana Belavigna que faz doutorado aí com vocês aí na UFSC. Você deve conhecer ela, né?

(Nayara) Não, não conheço.

A gente fez um trato aí. Ela já faz tradução há algum tempo e eu, o Éder e ela montamos aí uma pequena empresa de tradução e a gente faz o seguinte, a gente traduz ou verte a gente manda para ela revisar, a gente faz e a gente racha entre nós três.

Então a gente olha a minha escrita e a escrita dela e a gente vê que tem diferença né, então, quer dizer, há sempre o que melhorar.

6) Você consegue identificar a maneira como progrediu no curso considerando o desenvolvimento das quatro habilidades linguísticas em Inglês? Se sim, poderia citar alguns exemplos?

A, sim, progredi bastante. Principalmente no listening, o meu listening era, quando eu entrei, ele era, eu conseguia entender um brasileiro falando Inglês na boa assim, sem problema algum, não era questão do vocabulário. Era questão do uso da língua mesmo por que se você pegar um latino falando você vai ver que é bem diferente, a velocidade, a maneira com que eles colocam, com que eles substituem palavras ou, vogais e consoantes, né, como assim se a gente estivesse falando português para nós seria mais fácil entender do que outra pessoa entender o nosso português, né. Então, nesse sentido eu melhorei bastante meu listening, era a pior de todas as quatro habilidades e hoje eu consigo ouvir um filme e faço isso sempre e agora estou com a mania de só comprar livros em Inglês e de escutar filmes só em Inglês, só para ir treinando, tem que focar todo tempo que eu tenho as chances que eu tenho nessa língua para eu poder aprendê-la mais ainda, por que eu não quero ficar só no que eu sei. Hoje eu consigo ver um filme e tem poucas

palavras que eu não entendo, sabe. Claro que a imagem ajuda bastante, mas é muito diferente de quando eu iniciei o curso, por exemplo.

(Nayara) Você vê uma evolução?

A, sim, mais de 50% eu diria.

(Nayara) Você consegue ver essa evolução, você não precisa que outra pessoa te avalie?

A, sim, com certeza. Inclusive até mesmo na escrita sabe. Pelo tanto que a gente teve que escrever em Inglês, melhorou bastante.

7) Você considera que conseguiu desenvolver as quatro habilidades em Inglês de forma autônoma, ou você dependeu dos professores/tutores para seu aprendizado acontecer?

Autônoma não. E tive bastante ajuda principalmente dos tutores, né, que eram os professores presenciais, assim. Mas também a professora do Inglês escrito, como é que é o nome dela? (ela) nos ajudou bastante. Eu esqueci o nome dela. Muito querida. Um doce de pessoa. Qual que é o nome dela?

(Nayara) Ajudou bastante a disciplina que ela deu?

(...) – Fala sobre as professoras do curso não foram transcritas.

Ajudou muito nesse processo, por que ela dava muita dica, sabe, não só quando ela tinha aula presencial, mas no Moodle. Ela tava sempre mandando material, sempre tirando dúvidas, ela foi muito presente, assim, Ela ajudou muito. Dando dicas, sabe, dos materiais, dando dica de escrita, dica de estudo para melhorar a escrita, era muito legal.

(Nayara) Esse tipo de professor dá uma motivação para você estudar, certo?

A, sim.

(Nayara) Então você acha que você dependia bastante dos professores ou tutores para aprender?

É, eu diria que nós vamos dividir aí essa tarefa, né. 50% para cada um. Claro, por que um curso a distância, se você não estiver motivado e ir além do que o professor coloca ali para você fazer, você vai ficar prejudicado lá no final, né. Então, você precisa ter motivação, você precisa ter planejamento, você precisar saber o que você quer realmente por que você vai precisar ir além. Não é como chegar lá, você tá em sala de aula e escutar o professor a falar e a passar matéria para você, sabe. É diferente, é bem diferente. Você precisar estar maduro para este tipo de ensino a distância. Mas o professor tem uma parcela muito grande, ele traz dicas, ele traz atividades que motivam também, né. Ele quebra aquele gelo, aquela resistência que você pensa que não tem, mas você tem por que é uma coisa nova para você, te mostra algo novo, por exemplo, quando a gente aprendeu técnicas de escrita que o professor

Celso passou para gente, que você faz lá aquela paradinha do primeiro parágrafo, terceiro parágrafo, eu não lembro lá os termos técnicos. Quando você pega aquilo ali, você diz “poxa, eu não vou conseguir, eu nunca fiz isso”. Mas daí o professor, se ele chegar lá e jogar o conteúdo para você e disser se vira agora, aí é complicado, mas se ele tratar isso com “olha, veja aqui existe esse essa técnica, mas você pode fazer assim, começa fazendo assado, vamos por pouco, né, por partes, em partes você vai montando o todo, né. Então, nesse sentido, o tutor, quando o professor não fazia esse trabalho todo, o tutor fazia, então foi bem foi gratificante, nesse sentido. Apesar de você poder ir sozinho, ah eu consigo ir sim, eu to motivado, eu quero ir, mas se o professor bloquear, não souber passar, no momento de dúvida para você, não souber passar esse conteúdo, ou então não tiver alguém, por exemplo, um tutor que esclareça em algum ponto, você acaba, o estrago é maior, né, você acaba num momento de desmotivação como, se você perceber como é verdade isso que eu tô te falando, mais da metade dos alunos desistiram do curso. Nossa turma tá com 16, 17 era uma turma de 50, olha só, todos os polos estão assim.

(Nayara) Você acredita que esse suporte é essencial?

A, sim, essencial de certeza.

(Nayara) Mas é determinante para você aprender?

Sim, é determinante por que, sim claro, a minha motivação também é determinante, mas o professor, eu diria que é 50% de cada um, né.

8) A partir de agora, quais são seus objetivos com relação ao desenvolvimento das quatro habilidades em Inglês?

Inclusive eu estou me preparando para fazer um curso, se não conseguir fazer mais, pelo menos de 30 dias, na Inglaterra, né. Eu quero fazer um curso no exterior. Se eu não conseguir, eu vou fazer online. Aí a British Council, eu já entrei em contato com eles, vai ter um curso agora no segundo semestre online de dois, dois meses e meio.

(Nayara) Você vai atuar como professor?

Se eu disser para você que no semestre passado eu fiz 5 concursos. Eu passei nos 5. Só que eu sou bibliotecário, né. Eu sou bibliotecário e já atuo na área há 13 anos, mas quando eu fiz biblioteconomia, minha primeira opção foi Letras Inglês na UFSC. Aí eu passei em segunda opção biblioteconomia. Eu entrei em biblioteconomia para esperar ser chamado por que eu achava que eu ia ser chamado, que alguém ia desistir, sabe, eu fiquei perto de entrar. Só que eu comecei, como eu amo livro, eu comecei a me interessar pelo curso e tô aqui até hoje, mas eu não desisti desse meu plano, eu só adiei ele né. Eu quero atuar como professor. Se você olhar meu perfil lá no Moodle, eu digo assim: eu

quero ser tradutor. Mas hoje eu já mudei de ideia, assim, com o estágio prático, eu me identifiquei muito com a sala de aula.

Participant 2

3) Durante o curso, você acha que foi necessário procurar materiais extras para desenvolver as quatro habilidades linguísticas em Inglês? Você procurou materiais extras? Quais? Cite exemplos.

Sim, eu acho que precisa muito procurar. Principalmente assim, nesse caso, assim, eu acho que a minha maior falha continua sendo Inglês oral. Eu não tenho fluência. Um pouco é minha responsabilidade que eu não procurei, depois eu a gente acabou dando prioridade para outras matérias muitas vezes do que o Inglês, como o estágio tá, por que nosso curso é licenciatura, então deu muita atenção para outras disciplinas, para estágio, para ensaios que tinha que escrever, reescrever e outras coisas e o Inglês ficou bem de lado. Então é uma falha de todo sistema e é uma falha nossa também de não ter procurado. Nós procurava músicas, procurava assistir filmes, procurava trocar ideias com os colegas, mas eu acho que eu melhorei muito meu Inglês mas ainda não é o que eu queria.

4) Você acredita que foi necessário estabelecer objetivos de estudos para desenvolver as quatro habilidades linguísticas em Inglês? Se sim, quais objetivos você estabeleceu para os seus estudos de língua? Cite exemplos.

Eu acho que deveria ser sim o certo, né. Uma das coisas que eu decidi para mim, eu já tinha Inglês, eu já tinha feito todo o extracurricular, eu já tinha feito outro curso, mas eu decidi não eliminar, não fazer nenhuma prova, por que eu queria fazer todo Inglês de novo certinho. Só que, como eu te falei, ao longo do curso, eu acabei deixando o Inglês de lado assim, a gente tinha inglês oral e escrito, o escrito foi ótimo assim, melhorei bastante minha escrita muito, fui super bem, mas o oral eu acabei deixando de lado e foi a minha maior deficiência, eu não deveria ter feito isso, talvez por eu não ter algum objetivo ou ter traçado ter alguma ideia diferente eu não...

(Nayara) Mas ficou bem claro, tu traçou o objetivo de não fazer o teste de nivelamento para fazer todas as disciplinas. Esse é um exemplo de objetivo que tu tinha para com o teu aprendizado.

Isso, claro. Acompanhar o curso todo.

5) Você consegue apontar suas facilidades e dificuldades com relação ao desenvolvimento das quatro habilidades linguísticas em Inglês? Se sim, poderia citar alguns exemplos?

Eu acho assim oh, eu melhorei muito o listening in Inglês, eu percebo quando eu ouço música ou vejo filmes; escrita eu to super bem também; compreensão; leitura e escrita; mas realmente se eu precisar falar, eu vejo as minhas falhas assim. E eu acho assim, de tanto a gente estudar, a gente cansa, então às vezes na aula oral, a pessoa ficava apenas numas regrinhas, numas gramáticas, nuns exemplos que a gente não queria mais ver, não era aquilo que importava. Deveria ter feito uma abordagem mais comunicativa. Eu acho que faltou isso nas aulas orais, ter uma abordagem mais comunicativa. Nós tentamos formar, muitas vezes, grupos de conversação, mas são pessoas das mais diferentes assim objetivos, um faz isso, todos já tinham sua profissão.

(Nayara) Todos eram formados em alguma coisa, então o curso era como um curso extra.

Para melhorar o Inglês, o que acabou não acontecendo, ou alguns que eram professores para ter sua habilitação. E eu acho que isso é um reflexo do que a gente vê nas escolas, mesmo que os professores são formados em Inglês, eles não têm fluência. E alguns não são formados em Inglês, uns são pedagogos, sei lá, outras coisas.

6) Você consegue identificar a maneira como progrediu no curso considerando o desenvolvimento das quatro habilidades linguísticas em Inglês? Se sim, poderia citar alguns exemplos?

Eu acho que progredi sim. Eu progredi muito, como eu falei, nas habilidades de escrita, né, leitura, né, eu consigo fazer muito bem; até mesmo a oral assim, eu me sinto menos insegura, mas não totalmente insegura. Então eu acho assim, que agora eu cheguei num momento, e eu além de outros trabalhos vejo assim que a medida que o tempo passa, não vou chamar envelhecendo, mas também a gente vai ficando mais velha, é mais difícil também. Quem é mais novo é muito mais fácil. Então a gente cria uns vícios, cria uns erros que a gente não consegue superar às vezes.

(Nayara) Mas mesmo assim tu vê uma evolução.

Sim, tem uma evolução.

7) Você considera que conseguiu desenvolver as quatro habilidades em Inglês de forma autônoma, ou você dependeu dos professores/tutores para seu aprendizado acontecer?

Eu acho que foi mais autônomo. Eu acho que os tutores foram ótimos em dar um *feedback* nas atividades. Alguns, mais assim no final, não tinha muito *feedback*, mas talvez por que não tivesse muito o que corrigir mesmo, tava bem feito. Mas eu senti pouca qualidade nessas aulas orais, nos encontros orais. Eu não quero culpar ninguém, nada assim, mas eu acho que foi dado ênfase a um livro que não, talvez

repensar esses encontros no polo que eram obrigatórios para quem fazia Inglês oral; quem fazia Inglês oral era quem precisava mesmo, digamos assim, que tinha Inglês mais fraco mesmo.

(Nayara) Era quem não fez nivelamento.

Isso. E eu vejo assim muita gente que melhorou 90%, mas eu não acho que seja só por causa das aulas. Foi pela pessoa em si.

(Nayara) Pela pessoa em si, por buscar outro recursos, por tentar aprender mais.

Eu acho que é viável um curso de Inglês a distância; é viável até aprender as quatro habilidades, mas acho que repensando numa abordagem comunicativa mesmo.

8) A partir de agora, quais são seus objetivos com relação ao desenvolvimento das quatro habilidades em Inglês?

Eu acho assim oh, continuo lendo em Inglês e sempre que eu precisar que agora no mestrado eu vou precisar escrever em Inglês eu vou ter segurança, mas eu to pensando para mim a curto médio prazo ir fazer uma viagem para fazer uma imersão; para ver se eu aprendo ou não, que eu acho assim que vai ser a única maneira assim que eu to percebendo para mim.

Participant 7

3) Durante o curso, você acha que foi necessário procurar materiais extras para desenvolver as quatro habilidades linguísticas em Inglês? Você procurou materiais extras? Quais? Cite exemplos.

Sim, com certeza. Apesar de ser considerada fluente em Inglês, eu ainda não me considero capaz, entende? E o que mais resolveu e tá resolvendo para mim agora são os chats que eu tô fazendo com pessoas de outros países que estão aprendendo Inglês também. Isso é o que foi mais eficiente assim pra mim.

(Nayara) Então essa é uma coisa extra que você procurou?

Isso, exatamente. Coisas que também foram boas que eu procurei foram algumas aulas no youtube. Apesar, foi indicado pelas tutoras e professoras, né. Vídeos de gramática e aí acaba que você vê links para outras vídeo-aulas e assiste também, né. Então isso foi super útil e até eu sempre indico para os alunos sabe para quem estiver aprendendo Inglês, eu sempre indico ver vídeos no youtube.

(Nayara) Você dá aula de Inglês?

No estágio e aí eu dei foi ano passado no primeiro semestre, eu dei umas aulas.

(Nayara) Em cursinho de línguas?

Não, em escola pública.

4) Você acredita que foi necessário estabelecer objetivos de estudos para desenvolver as quatro habilidades linguísticas em Inglês? Se sim, quais objetivos você estabeleceu para os seus estudos de língua? Cite exemplos.

Sim, mas eu não sei se isso pode ser chamado de objetivo. O curso já tinha meio que gesticulado até tal época você tem que saber isso daqui, né. Os livros de literatura, eles começaram sendo escritos em português. Depois, lá pelo 5º semestre, foi escrito em Inglês. Então era necessário compreensão textual, né. Então tudo que acaba sendo compreensão textual, acaba vindo também a compreensão auditiva, né. Você tem mais vocabulário, você consegue distinguir melhor cada palavra, né. Meus objetivos, acho que foram esses mesmos, dentro do curso assim.

(Nayara) Os objetivos do curso, no caso, você seguiu os objetivos que o curso já tinha?

Isso.

(Nayara) E objetivo seu pessoal para com a língua?

Assim, eu tava pensando que legal que foi que eu imaginava há, sei lá, dois anos atrás, eu tava tão empacada no Inglês que eu pensava assim “meu eu nunca ia conseguir escutar uma música ou assistir um filme em Inglês sem precisar de legenda, sabe?” Eu sempre colocava a legenda em Inglês, né. Eu tive essa impressão assim. Teve uma época que eu quase desanimei de estudar Inglês. E agora, assim, eu tenho muito mais facilidade e eu consigo escutar um filme e entender o que está sendo falado, mesmo que eu não esteja olhando para tela. Isso foi uma das maiores conquistas. A compreensão auditiva foi uma das minhas maiores conquistas.

(Nayara) Entendo. Nessa parte você acha que foi proveitoso?

Sim.

5) Você consegue apontar suas facilidades e dificuldades com relação ao desenvolvimento das quatro habilidades linguísticas em Inglês? Se sim, poderia citar alguns exemplos?

Esses dois exemplos que eu te dei, né. A compreensão textual, através principalmente dos livros de literatura, de linguística também, mas eu cito os de literatura por que literatura eu gosto mais. Eu tinha mais motivação para ler os de literatura, né. E a compreensão auditiva que melhorou muito assim, foi desenvolvido na verdade ao longo do curso, né.

6) Você consegue identificar a maneira como progrediu no curso considerando o desenvolvimento das quatro habilidades linguísticas em Inglês? Se sim, poderia citar alguns exemplos?

Sim, consigo identificar as dificuldades e as facilidades. Facilidades como receber as informações, como eu consigo ler e ouvir muito bem. Porém, falar, eu tenho muita dificuldade ainda. Então, eu evito falar. Escrever eu até escrevo. Apesar de ter muita dificuldade na escrita, tanto que os meus trabalhos, até os últimos, de análise crítica, descrição linguística, acho que foi, tinham muitas correções da tutora, sabe, correções gramaticais, sabe. Coisas bobinhas assim que, por exemplo, às vezes eu tiro o “s” e esqueço de colocar de novo. Até às vezes quando eu vou revisar o texto, eu lembro “a não aqui tem que ir”, mas outras coisas também que eu ainda não consigo não captei ainda, a gramática e fala em Inglês para mim está sendo bastante difícil ainda.

7) Você considera que conseguiu desenvolver as quatro habilidades em Inglês de forma autônoma, ou você dependeu dos professores/tutores para seu aprendizado acontecer?

Totalmente autônoma não, por que como eu te falei, aqueles textos que as tutoras corrigiam, isso foi uma das coisas que mais me ajudaram assim, na escrita, né. Então não foi totalmente autônomo, por causa dos textos corrigidos pelas tutoras.

(Nayara) Então era necessário ter esse auxílio delas para conseguir aprender?

Sim. Eu tenho essa necessidade de *feedback*, sabe. Tanto que quando eu converso com as pessoas que também tão aprendendo Inglês, eu sempre fico na dúvida “será que eu tô falando certo?” por que às vezes compreender e fazer-se compreender não significa que você está falando correto, né, então eu sempre sinto essa falta sabe de ter alguém. Eu tenho um amigo que ele é professor de Inglês em escola particular e eu sempre digo para ele “Poxa, Steven, me corrija”, sabe e ele não quer corrigir por que ele diz que é assim que se aprende e uma porção de coisas, sabe. Mas eu sinto essa falta assim de correção. Tanto é que eu comecei Inglês na Fisk uma vez na época que eu tive a ilusão de que a Fisk dava método comunicativo, o PPD que é uma aula quase particular, né. Só que aí a professora era muito boa assim, ela tem muito conhecimento e sempre me corrigia e conversava bastante comigo, sabe. Só que teve uma época que ela falou “Báh a gente vai ter que seguir o método da escola”, daí começou muito no livro e eu sai. Mas eu sinto a necessidade de ter aula de conversar com alguém saiba mais do que eu e corrija meus erros.

8) A partir de agora, quais são seus objetivos com relação ao desenvolvimento das quatro habilidades em Inglês?

Eu já estou lendo mais livros em Inglês. Como eu trabalho com saúde, já tô lendo alguns artigos da área, tô lendo em Inglês já, e melhorar a

capacidade de comunicação, eu preciso. Só que para isso eu não to achando uma saída muito, sabe, que eu consiga ver assim, “não com isso eu vou resolver”.

(Nayara) Você pretende atuar como professora de Inglês?

Eu não pretendia. Eu detestei o estágio. Eu detestei dar aula ano passado. Só que agora que acabou o estágio, eu tava conversando com algumas pessoas e até surgiu a oportunidade assim de dar aulas para pessoas adultas, sabe. Daí eu fiquei pensando nessa possibilidade. Se for um grupo menor, e eu não digo que seja só adulto, mas com mais objetivos, né. Depende da oportunidade, sabe, mas dar aula em escola pública eu não quero.

Participant 8

3) Durante o curso, você acha que foi necessário procurar materiais extras para desenvolver as quatro habilidades linguísticas em Inglês? Você procurou materiais extras? Quais? Cite exemplos.

Sim, foi necessário procurar materiais extras e até fazer outros cursos livres de língua Inglesa, por exemplo, Fisk. Não que fosse extremamente necessário, mas que ajudava.

4) Você acredita que foi necessário estabelecer objetivos de estudos para desenvolver as quatro habilidades linguísticas em Inglês? Se sim, quais objetivos você estabeleceu para os seus estudos de língua? Cite exemplos.

Sim, foi necessário estabelecer objetivos. Até por que um dos principais motivos de eu ingressar no curso foi justamente essas quatro habilidades que eu precisava melhorar. Dentre os objetivos era assim principalmente atingir o objetivo primeiro de conseguir me comunicar bem em Inglês.

5) Você consegue apontar suas facilidades e dificuldades com relação ao desenvolvimento das quatro habilidades linguísticas em Inglês? Se sim, poderia citar alguns exemplos?

A principal dificuldade nas quatro habilidades é justamente a questão do speaking. Falar é o mais complicado, por que a língua Inglesa pensa diferente na pronúncia e a estrutura gramatical é complicada para mim. Para o meu entendimento eu sempre tive dificuldade com a estrutura gramatical, de falar de um jeito e escrever de outro, por exemplo, a diferença entre o português, a estrutura gramatical da língua portuguesa.

6) Você consegue identificar a maneira como progrediu no curso considerando o desenvolvimento das quatro habilidades linguísticas em Inglês? Se sim, poderia citar alguns exemplos?

Sim, eu progredi, acredito que progredi bastante, principalmente a comunicação. O maior exemplo é que antes eu tinha muito mais receio, vamos dizer assim, em me comunicar, em falar, em fazer qualquer atividade em língua inglesa com qualquer outra pessoa e hoje em dia não. Eu já consigo me comunicar com mais facilidade mesmo tendo as dificuldades que eu ainda tenho, que eu ainda possua algumas dificuldades de estrutura.

(Nayara) Você acha que isso melhorou por causa do ou pela sua iniciativa de estudo?

Acredito que por ambos. O curso me proporcionou, me deu o caminho, e eu efetivamente usei esses caminhos. Então, foram as duas coisas.

7) Você considera que conseguiu desenvolver as quatro habilidades em Inglês de forma autônoma, ou você dependeu dos professores/tutores para seu aprendizado acontecer?

Eu acho que foi uma parte de cada, por exemplo, no início do curso eu dependia, não dependia, mas eu recebi bastante ajuda do tutor presencial, o tutor presencial foi fator predominante. Pelo fato de eu já ter um estudo autônomo, né, isso contribuiu. Então eu acho que o start foi dado com o curso e que a ajuda do tutor presencial foi importante.

8) A partir de agora, quais são seus objetivos com relação ao desenvolvimento das quatro habilidades em Inglês?

A partir de agora é tentar melhorar. Eu acho que eu ainda preciso melhorar muito. Então meu objetivo é melhorar principalmente no speaking e conseguir executar com aquilo que eu considero que é bom essas dificuldades que eu te relatei. Então meu objetivo é melhorar, é falar bem melhor e poder estruturar melhor, ouvir melhor e, na verdade, melhorar como um todo.

(Nayara) Você pretende ser professor?

De Inglês não.

Appendix 12 – Tutors Interview Answers

Tutor 1

1. Os alunos conseguem usar as quatro habilidades em Inglês de forma satisfatória para comunicação?

Os alunos que realmente se tornaram autônomos no decorrer do curso conseguiram desenvolver bem as quatro habilidades. Os outros acabaram parando, enfim, não conseguiram continuar. O Inglês é satisfatório. Tem alguns que o Inglês é um pouco fraco, mas os alunos mostraram interesse por buscar se especializar na língua. Antes eles se desenvolveram no início do curso quando tinham mais disciplinas voltadas para língua e depois quando tinham disciplinas, assim, tinham leituras em Inglês e algumas apresentações de trabalho em Inglês. Eu acredito que deveria ter sido melhor trabalhada essa língua.

(Nayara) Alguma habilidade em específico ou todas em geral?

A fala, o speaking deveria ter sido melhor trabalhado. Eu acho que as disciplinas de comunicação oral não foram muito bem planejadas as atividades, então isso bloqueou um pouco assim, não exigiu tanto dos alunos. A produção textual deles está boa.

(Nayara) Foi mais trabalhado a escrita e a leitura do que a habilidade oral?

Isso, até por que tiveram essas outras disciplinas de literatura, análise do discurso que são em Inglês, só que daí exigem leitura, né, e produção de texto e não a fala.

2. Pode-se dizer que o desenvolvimento das habilidades linguísticas em Inglês que os alunos têm foram desenvolvidas no curso de Letras – Inglês EaD oferecido pela UFSC? Justifique.

Sim, foi no curso. Foi no curso por que poucos buscaram Inglês fora, em curso particular. A maioria desenvolveu o Inglês, inclusive tem casos de alunos que nunca tinham tido contato com o Inglês por que, sei lá, no caso, toda a vida escolar optaram pelo espanhol, enfim, e começaram aprender o Inglês agora com a UFSC.

3. Na sua concepção, os alunos estudam de forma autônoma? Por exemplo, os alunos organizam seu tempo de estudo, definem ordens e progressos, planejam oportunidades de prática, revisam as atividades antes de entregar e monitoram seu progresso?

Sim. No começo a gente fazia grupos de estudo no polo, então eu pude perceber que os mesmos alunos que participavam destes grupos de discussões, que inclusive eram planejados por eles, né, desempenhavam

um melhor trabalho em todas as disciplinas; e aqueles que não participavam dos encontros, não entregavam trabalhos no prazo. Então assim, estes (os participantes dos grupos de estudos) se organizavam melhor, tiraram aquele tempo para estudar, tiravam tempo para fazer as atividades, para revisar, para discutir com os colegas, eles conseguiram.

(Nayara) Eles mesmo que organizaram esse grupo?

Sim. Até o sexto semestre foram feitos esses encontros. Eu acompanhava muitos deles. Depois eles começaram a discutir mais via Skype, MSN, ou em casa mesmo com os colegas, e eles não precisavam mais ir para o polo. Mas eles começaram se organizar totalmente sozinhos. Eu acredito que eles realmente desenvolveram essa autonomia no curso.

(Nayara) Alguns alunos, certo? Não o grupo como um todo?

Sim, alguns alunos.

4. No seu ponto de vista, os alunos têm a iniciativa de procurar recursos e atividades extras para desenvolver suas habilidades em Inglês?

Isso nas habilidades em Inglês, né?

(Nayara) Isso.

Nas habilidades em Inglês, a gente tinha grupo de atividades para desenvolver as atividades de compreensão oral, produção textual, enfim. Eles buscavam os encontros, então partiu deles esses encontros já que o curso era a distância, eles acharam necessário fazer um ou dois encontros por semana. Durante a semana era muito carregado no trabalho, para desenvolver essas atividades.

(Nayara) Que tipos de atividades eles faziam extra?

Eles buscavam textos, discutir e falar em Inglês, as próprias atividades do curso eles não faziam só as atividades, eles discutiam em grupo e eu acho que isso aí já saía um pouco da própria atividade.

5. Os alunos participam das atividades realizadas no polo (obrigatórias e não obrigatórias), em particular daquelas direcionadas para o desenvolvimento das 4 habilidades linguísticas em Inglês? Os encontros são proveitosos?

Sim. Os alunos que participaram das atividades, que eram a maioria, continuam no curso até hoje. Os que não iam, não conseguiram acompanhar ou acabaram desistindo ou reprovando nas disciplinas.

6. Os alunos são muito dependentes dos tutores e/ou professores, ou seja, eles procuram os tutores/professores demasiadamente a fim de pedir auxílio para realização das atividades?

Sim, sem dúvida, sim. Até ontem eu estava observando. A minha caixa de e-mails, por que meu maior contato com eles é via e-mail. Aquela

ferramenta do Moodle de comunicação não funciona muito bem. Pelo menos aqui no polo de Chapecó, os alunos não gostam muito, até por que eles têm que entrar no Moodle e tudo mais. Todos os dias, o horário que eu acessar meus e-mails, eu tenho questionamentos. Então, assim, diretamente para mim, tem muitos questionamentos, como tutora polo, né. Eu não sei se os tutores a distância funciona da mesma forma. Eu acredito que em algumas disciplinas sim, por exemplo, essa do Estágio Supervisionado, as outras disciplinas de língua mesmo, né, a de compreensão oral e escrita que eles estavam fazendo, sim, eles procuravam bastante os tutores. As outras, não sei te dizer, eu acredito que não muito. Principalmente nos fóruns, os fóruns não funcionam muito bem, na minha opinião.

(Nayara) Mas, tu notou que é uma dependência dos alunos com relação aos tutores ou eles conseguiram mais se virar sozinhos do que ficar procurando os tutores na hora de realizar as atividades?

Depende muito da disciplina, se é uma disciplina mais específica. Eu acredito que sim, eu acredito que eles não conseguiriam desempenhar as atividades sozinhos, sem tutoria ou sem os professores.

(Nayara) Eles precisam de uma explicação extra?

Sim, eles são bem dependentes.

(Nayara) Tu tem alguma coisa que era bem comum, que eles sempre te perguntavam? Que vários alunos perguntavam a mesma coisa?

Mais questão de prazo de entrega.

(Nayara) Mais questões formais, então?

Isso, mais pontuais e não de disciplinas e de conteúdos, até por que eu não tenho como discutir ou não discutir, ou dar explicações maiores de conteúdos para eles por que fica complicado eu falar um coisa que não está totalmente dentro do meu entendimento ou que não está dentro do que o professor ou tutor a distância gostaria. Então eu sempre evitei dar explicações de conteúdo. Só alguma coisa que eu tivesse conhecimento, ou melhor, tivesse certeza, eu até tentei auxiliar, ou apontar onde que dava, procura por capítulo tal, coisa assim, mas eu nunca dei explicação de conteúdo para eles. Mas assim, eu sempre fiquei bem em cima na questão de pontualidade, de assiduidade, então, era nesses questionamentos que eles sempre me procuravam.

7. Na sua opinião, as atividades propostas pelos professores promovem aprendizagem autônoma entre os alunos? De que forma?

Eu percebi que as atividades que exigiam mais pesquisa e que tinham um roteiro de pesquisa, um roteiro para eles acompanharem, eles faziam mais sozinhos, até por que já estava tudo explicadinho ali o que era necessário. Mas algumas atividades, principalmente na questão de

compreensão oral e escrita, eu acho que ficou muito a desejar. Por que assim, eu tive experiência de questionar os professores de alunos que eu, como tutora polo, ali avaliando presencialmente e acompanhando, eu poderia ver que, assim, a pessoa não teria como ter tirado uma nota alta e mesmo assim a pessoa passava, enfim, ia para frente. Eu acho que não exigia, por exemplo, as atividades de compreensão oral se fossem feitas via Skype, exigidas via Skype, não tem como ser outra pessoa fazendo a atividade para você, entende? Fica difícil você gravar um áudio e postar. Você está aí longe e não sabe se sou eu falando. Sou eu que estou te mandando as atividades. Então, assim, acho que isso deixou a desejar um pouco, acho que deveria ter sido exigido mais, por que assim, no começo até seriam entrevistas via Skype, mas os alunos começaram a criar confusão, e então, não, então tá, então pode postar. Então eu acho que isso não deveria ter sido assim, não poderia ter sido aberto mão de fazer essas atividades via Skype que daí ia exigir realmente que fosse o aluno, seria avaliado realmente essa produção linguística deles. Já na produção escrita já fica um pouco mais difícil por que você tem que fazer uma postagem. Nas outras disciplinas acho que foi bem, os alunos conseguiram desempenhar sozinhos realmente, foi bem autônomo.

(Nayara) Então depende a disciplina também, é sempre muito diferente a situação em cada disciplina, certo?

Certo.

Tutor 2

1. Os alunos conseguem usar as quatro habilidades em Inglês de forma satisfatória para comunicação?

A meu ver, sim, eles conseguem fazer isso de forma satisfatória. Estando em contato com eles diariamente e fazendo essas conversas para ver se realmente eles conseguiram absorver esse aprendizado para usar essas habilidades.

(Nayara) Você acha que eles desenvolveram essas habilidades no curso de EaD?

Não todos, pois alguns alunos já vieram sabendo a língua Inglesa. Eles vieram por causa da formação.

(Nayara) E os (alunos) que fizeram todas as disciplinas no curso? Você acha que isso ajudou eles a se desenvolverem?

Com certeza. Vindo ao polo e fazendo as aulas e fazendo as atividades, eu creio que ajudou eles a desenvolverem essas habilidades.

2. Pode-se dizer que o desenvolvimento das habilidades linguísticas em Inglês que os alunos têm foram desenvolvidas no curso de Letras – Inglês EaD oferecido pela UFSC? Justifique.

Sim, foram desenvolvidas no decorrer do curso. Como eu te falei antes, alguns já vieram com as habilidades desenvolvidas. Então eles nem vinham ao polo para fazer aulas ou conversar, fazer os diálogos, entende?

(Nayara) Claro, entendi.

Mas, por exemplo, lá na hora de fazer as atividades escritas, com certeza eles eram mais sobressalientes do que os alunos que vieram com um aprendizado diferente. Não vou falar defasagem, pois cada um tem seu momento de aprendizagem diferente. Eu penso, pelos alunos que eu vi, que muitos desenvolveram muitíssimo a escrita, a fala, até a hora de fazer a leitura dos livros que já vinham todo escrito em Inglês, eles davam conta tranquilos.

(Nayara) Você considera que foi o curso que proporcionou esse conhecimento?

Sim, em função do curso que eles conseguiram melhorar essas habilidades ou concretizar aquilo que traziam consigo mesmo para melhorar essas habilidades, do escrever e do falar.

3. Na sua concepção, os alunos estudam de forma autônoma? Por exemplo, os alunos organizam seu tempo de estudo, definem ordens e progressos, planejam oportunidades de prática, revisam as atividades antes de entregar e monitoram seu progresso?

Sim, muitos alunos, apesar de vir para as aulas, até o que era o que o sexto semestre, a sexta fase, perdão, sim, eles vinham, faziam as atividades e também, antes de entregar as atividades, fazíamos revisão, nós falávamos, praticávamos a oralidade, conferimos a escrita, se estavam cumprindo o que os professores solicitavam na hora de fazer os trabalhos ou os exercícios.

(Nayara) Então você notou nos alunos essa vontade de fazer o que estava sendo pedido e ir além disso?

Sim, eles são bem autônomos e aliás eles iam muito além às vezes do que se pedia na atividade. Faziam outras leituras, pediam ajuda dos colegas, não só do tutor.

4. No seu ponto de vista, os alunos têm a iniciativa de procurar recursos e atividades extras para desenvolver suas habilidades em Inglês?

Eu creio que sim, que todos tiveram iniciativas. Mas, devido a todas as disciplinas que estavam concomitantemente ocorrendo com os Ingleses, também elas requisitavam muito esforço dos alunos por que são várias disciplinas e eles tinham que dar conta de todas as atividades. Eles iam além, agora o quão além eu não consigo te dizer, tá.

(Nayara) Tudo bem.

5. Os alunos participam das atividades realizadas no polo (obrigatórias e não obrigatórias), em particular daquelas direcionadas para o desenvolvimento das 4 habilidades linguísticas em Inglês? Os encontros são proveitosos?

Sim, os alunos participaram. Todos eles participaram. Até mesmo por que as atividades eram obrigatórias e tinha avaliação, certo? Principalmente nessas atividades do speaking, que a professora pedia que se fizessem diálogos, que conversassem e que melhorassem a habilidade da fala. Então, essa era uma atividade direcionada. Eles iam sim e faziam as atividades. Os encontros eram proveitosos sim, por que muitas vezes nós tínhamos essas atividades e os outros colegas participavam como figurantes ali na hora eu acredito que também essas pessoas que estavam assistindo a apresentação dos colegas também conseguiam aprender. Traziam informações diferentes e buscavam um pouquinho mais do que era solicitado.

6. Os alunos são muito dependentes dos tutores e/ou professores, ou seja, eles procuram os tutores/professores demasiadamente a fim de pedir auxílio para realização das atividades?

Muito dependentes, não. Eles são dependentes sim. Não procuram as pessoas em demasia. Eles buscaram auxílio na hora de realmente não conseguir fazer a atividade ou por ter dúvida em realizá-la. Eu creio que os alunos aqui do polo de XXXX eles se tornaram muito mais independentes. Eles só faziam esse processo de pedir auxílio realmente quando haviam dificuldades, mas eles são alunos super independentes.

7. Na sua opinião, as atividades propostas pelos professores promovem aprendizagem autônoma entre os alunos? De que forma?

Eu acredito que sim, que promovem aprendizagem autônoma, por que nem sempre os alunos estavam no polo, certo? Por exemplo, na hora de fazer uma atividade escrita, eles utilizavam-se, por exemplo, de dicionários, de Internet, dos colegas, dos próprios colegas para ajudar fazer esse meio de campo. Por exemplo, eles marcavam reuniões no Skype, mesmo essa própria autonomia deles, sem o tutor estar presente nessa conversa no Skype, eles mesmo marcavam essas reuniões e conversavam e tiravam dúvidas e procuravam no livro na hora de fazer um Quiz: “ah eu acho que tal questão é determinada resposta”, e se o outro discordava, eu acho que eles procuravam saber a resposta correta.