

Desenvolvimento de habilidades e competências na leitura acadêmica: uma experiência na plataforma *Moodle*

Adriana Nascimento Bodolay<sup>1</sup> - UNIPAMPA  
Vanessa Doumid Damasceno<sup>2</sup> - UNIPAMPA  
Yanna Karlla Honório Gontijo Cunha<sup>3</sup> - UNIPAMPA  
Juliana Rodrigues<sup>4</sup> - UNIPAMPA

**RESUMO:** O presente trabalho tem por objetivo apresentar uma reflexão sobre o uso da plataforma *Moodle* como ambiente virtual de aprendizagem (AVA) para as atividades de nivelamento em leitura. A proposta de oferta de um curso na modalidade a distância surgiu após um levantamento do perfil do leitor ingressante na UNIPAMPA. A principal questão a que se pretende responder é de que forma esse AVA pode auxiliar a desenvolver estratégias para a formação de leitores proficientes. Os resultados aferidos durante o curso demonstram que essa pode ser uma ferramenta relevante na construção desse perfil.

**ABSTRACT:** This paper aims to present a reflection on the use of *Moodle* as a virtual learning environment (VLE) for the activities of leveling in reading. The proposal to offer a course in the distance came after a survey of reader profile entrant in UNIPAMPA. The main question that we intend to answer is how this VLE can help the students develop strategies for the training of proficient readers. The results measured during the course show that this may be a relevant tool in the construction of this profile.

## 1 Introdução

Desde o início do processo de escolarização, as atividades de leitura fazem parte do cotidiano dos alunos. Durante a alfabetização, a leitura se apresenta como uma tarefa mecânica (Foucambert, 1994), na qual o principal trabalho dos aprendizes consiste em decodificar o que se encontra registrado em diversas mídias. Com o passar dos anos, essa tarefa vai se tornando mais elaborada, passando da necessidade de se observar estritamente o que está escrito, para ir além das marcas linguísticas, exercitando-se as previsões e inferências de forma estratégica.

Por essa razão, espera-se que um aluno, ao término do ensino médio, seja capaz de interpretar textos de diversos gêneros. O contato com gêneros variados em associação ao desenvolvimento da leitura estratégica (Solé, 1998), que pressupõe não apenas a identificação de informações na superfície do texto, mas um trabalho cognitivo durante a leitura, como a percepção das intenções do autor e a relação existente entre outros textos (Orlandi, 1988), pode contribuir para a formação de um leitor crítico, preparado para lidar com a leitura como pressuposto para a construção do conhecimento acadêmico, exigido pelas universidades.

Contudo, o que se observa na qualidade da leitura dos alunos ingressantes na educação superior não é bem isso (Palmiere, 2006). A experiência dos docentes que ministram componentes curriculares para alunos ingressantes mostra que esses alunos apresentam um desempenho inferior ao que se almeja. Queixas como a dificuldade de entender o texto, bem como uma redação confusa para questões propostas pelos professores são indícios de que existe uma lacuna entre o que se ensina de fato na educação básica e o que se espera de um acadêmico em início de curso.

---

<sup>1</sup> adrianabodolay@UNIPAMPA.edu.br

<sup>2</sup> nessad@uol.com.br

<sup>3</sup> yannakarlla1@hotmail.com

<sup>4</sup> jukirar@hotmail.com

Por observar essa diferença entre o que se espera de um acadêmico iniciante e um egresso da educação básica, elaborou-se uma proposta de desenvolvimento de habilidades e competências de leitura para os alunos ingressantes na educação superior. O projeto, que recebeu o nome de Nivelamento, vem sendo desenvolvido no campus de Jaguarão e visa, sobretudo, oferecer uma oportunidade aos alunos de atenderem às expectativas dos docentes de graduação. A forma viabilizada foi a oferta de um curso na modalidade EAD, cujo objetivo é demonstrar aos discentes que é possível utilizar a leitura de forma estratégica para a construção do conhecimento. Nas atividades do curso, parte-se do pressuposto de gêneros textuais diferentes exigem o desenvolvimento de habilidades específicas (Kato, 2004).

No atual contexto das políticas públicas de inclusão, o campus de Jaguarão tem recebido alunos oriundos de diversos estados brasileiros. De acordo com os dados obtidos no preenchimento do questionário do projeto de Nivelamento em Língua Portuguesa, o perfil do ingressante na universidade aponta uma pluralidade de formações: escolas públicas e particulares, além daqueles que prestam o exame do ENEM para concluir o ensino médio. Tais indicadores revelam que novas estratégias de ensino devem ser adotadas para que, no final do curso de graduação, os egressos tenham o perfil traçado nos projetos pedagógicos de cada curso, levando em consideração a formação de um leitor crítico da sua realidade sócio-cultural.

Dessa forma, o Projeto de Nivelamento vem ao encontro dessa realidade, para que seja possível formar alunos que sejam leitores proficientes, em acordo com o que se espera de um estudante de nível superior. Antes de concretizar a proposta, entretanto, fez-se necessário conhecer qual é o perfil do leitor ingressante na UNIPAMPA e de que forma esse leitor utiliza de técnicas para as atividades que exigem leitura.

Como uma parte desse projeto, o presente texto apresenta os primeiros resultados obtidos com a oferta do curso de Nivelamento na modalidade EAD. Procura-se analisar como foram construídas as atividades que fizeram parte desse curso, bem como o uso da plataforma *Moodle* como ambiente virtual de aprendizagem.

A discussão que se propõe no presente texto está dividida em quatro partes. Na primeira, apresentamos o recorte teórico que nos orientou quanto à concepção de leitura a ser adotada pelo grupo. Na segunda, apresentamos uma análise do perfil do leitor ingressante, bem como das estratégias de leitura que ele afirma empregar durante essa atividade. Na terceira seção, propomos uma reflexão sobre as escolhas metodológicas e didáticas para desenvolver habilidades e competências de leitura utilizando a plataforma *Moodle*. Na última seção, apresentamos as considerações finais, bem como as nossas perspectivas para trabalhos futuros.

## 2 Concepção de leitura

Chega mais perto e contempla as palavras.  
Cada uma tem mil faces secretas sob a face neutra e te  
pergunta, sem interesse pela resposta, pobre ou terrível, que lhe  
deres:  
Trouxeste a chave?

Carlos Drummond de Andrade

A importância da leitura para construção do conhecimento, tanto do texto como do mundo, vem sendo cada vez mais destacada nos projetos educacionais como primordial na formação de um cidadão crítico. No entanto, a concepção de leitura não é unívoca e imutável, pode ser analisada e conceituada sob perspectivas distintas.

Ao atribuir à leitura um caráter dinâmico é que direcionamos o objetivo do projeto de Desenvolvimento de Habilidades e Competências na Leitura, no primeiro momento, a reflexão das possibilidades que nos remete o conceito de leitura. Dentre os teóricos que abordam o assunto,

Maria Helena Martins (1994, p. 31) afirma que a dinamicidade na concepção de leitura pode ser sintetizada em duas, sendo:

- 1) Como decodificação mecânica de signos lingüísticos, por meio de aprendizado estabelecido a partir do condicionamento estímulo-resposta (perspectiva behaviorista-skinneriana);
- 2) Como processo de compreensão abrangente, cuja dinâmica envolve componentes sensoriais, intelectuais, fisiológicos, neurológicos, tanto quanto culturais, econômicos e políticos (perspectiva cognitiva-sociológica). (Martins, 1994 p. 31).

As acepções que o termo leitura pode nos remeter não se esgota nessa visão dicotômica, mas essa síntese se mostra fundamental para nossa discussão inicial. É preciso perceber que a leitura como mera decodificação de signos passou a reconhecer a importância do papel interativo do leitor na construção de sentido de um texto. Entender o significado da leitura é imprescindível para compreendermos e produzirmos textos com proficiência.

A leitura, como um processo que considera a interação entre autor/texto/leitor, é tema recorre nos estudos de teóricos que analisam a linguagem e pode ser observado nos PCNs#(1988) (Parâmetros Curriculares Nacionais) quando se ressalta que:

A leitura é o processo no qual o leitor realiza um trabalho ativo de compreensão e interpretação do texto, a partir de seus objetivos, de seu conhecimento sobre o assunto, sobre o autor, de tudo o que sabe sobre a linguagem etc. Não se trata de extrair informação, decodificando letra por letra, palavra por palavra. Trata-se de uma atividade que implica estratégias de seleção, antecipação, inferência e verificação, sem as quais não é possível proficiência. É o uso desses procedimentos que possibilita controlar o que vai sendo lido, permitindo tomar decisões diante de dificuldades de compreensão, avançar na busca de esclarecimentos, validar no texto suposições feitas. (Brasil, 1988 p. 69).

Dentro dessa abordagem feita pelo PCNs é possível destacarmos alguns pontos que contribuem para nosso trabalho. Primeiro, é o reconhecimento do leitor como sujeito que contribui e dialoga com o texto na busca de sentidos. Esse diálogo tem como pressuposto que a interação leitor/texto é regulada pelos objetivos pré-selecionados pelo leitor frente a determinada leitura.

O segundo ponto trata-se das estratégias de *seleção*, *antecipação*, *inferência* e *verificação*, que irão sendo discutidas no decorrer deste texto. O texto visto como objeto de interação entre sujeitos sociais, e não como um objeto meramente formal, remete-nos à ideia de que os sentidos não se esgotam naquilo que ele explicita, por isso é que nos propomos oferecer estratégias para facilitar o ato de ler. No entanto, se faz necessário esclarecer que essas estratégias não se constituem em fórmulas sistemáticas e fixas.

Algumas estratégias de leitura, para melhor compreensão do texto informativo, são possíveis na medida em que reconhecemos que todo texto contém propriedades argumentativas passíveis de serem apreendidas, pois o sentido do texto se dá na coerência das partes com o todo. Dentro dessa perspectiva, fazer perguntas ao texto se torna eficaz no ato da leitura.

Assim, a leitura não inicia quando estamos diante do texto propriamente dito, pois antes desse contato o leitor perspicaz passa por um processo de seleção que identifica a intencionalidade da leitura. Retomando a epígrafe, Drummond nos diz que precisamos contemplar as palavras e que cada um tem mil faces, por isso utilizando-se da metáfora do poeta podemos dizer que cada leitor possui uma chave para a construção de sentidos.

A “chave” é única para cada indivíduo se entendemos que a leitura é um processo cognitivo, porém, retomando a caráter social e interativo do ato de ler, podemos ampliar a noção de leitura e percebermos que o processo individual e social não se exclui, mas se complementam. Assim, apreendemos de que um texto sempre é produzido por um sujeito num determinado tempo e espaço, daí a noção e exigência de interação entre leitor/autor/texto.

Ao destacar as diversas possibilidades de conceituar leitura também é necessário entendermos os tipos de leitura. Não pretendemos esgotar o assunto, por isso podemos citar a leitura funcional e crítica apenas para melhor compreensão da intenção do nosso trabalho. A primeira, a que propomos em nosso trabalho, está direcionada aos textos informativos, isso não significa que esteja reduzida a uma leitura mecanizada e puramente decodificadora.

Ler um texto informativo não significa que iremos encontrar todas as informações explícitas no decorrer do texto, precisamos acionar, em toda e qualquer leitura, conhecimento linguísticos e também conhecimento prévio para que o texto produza sentido para nós. No entanto, esses conhecimentos acionados irão depender do gênero do texto analisado, na maioria das vezes, exige conhecimentos distintos.

Parafraseando Liberato e Fulgêncio (2007, p. 18) , a leitura eficaz é aquela em que as informações visuais e não-visuais são processadas alternadamente e simultaneamente na atividade da leitura. As informações não- visuais para as autoras constitui-se no conhecimento prévio de cada leitor. Esse conhecimento prévio possibilita que o leitor faça previsões e inferências do texto analisado, levantando hipóteses e construindo expectativas.

A partir das discussões sobre o conceito de leitura, o grupo de trabalho assumiu a concepção de que essa é uma atividade cognitiva (Soares, 2002), que consiste em uma ferramenta imprescindível para a construção de conhecimento. Para se chegar a essa construção, é necessário compreender o texto como lugar de encontro (Solé, 1998) entre as intenções do autor e as expectativas do leitor. Sem que existam uma intenção e uma expectativa, compreende-se que não haverá construção de sentidos.

### **3 O perfil do leitor ingressante**

Os alunos ingressantes na UNIPAMPA em 2011, nos cursos de Letras, História, Pedagogia e Turismo, foram convidados a responderem um questionário, cujo objetivo foi delimitar o perfil do leitor ingressante na instituição. No total, foram 182 alunos participantes, cujas respostas apontam para um leitor que está iniciando (ou re-iniciando) a vida acadêmica. Inicialmente, pudemos observar que a idade deles varia entre 17 a 52 anos, e que a maioria (63%) é do sexo feminino. Grande parte dos acadêmicos é oriunda da cidade de Jaguarão, mas também há alunos de diversas cidades brasileiras. A seguir, apresentamos uma síntese dos principais dados coletados.

O questionário respondido foi segmentado em duas partes. A primeira se referia à formação do aluno na educação básica. Os dados levantados apresentaram que no ensino fundamental 32% dos alunos cursaram em rede estadual, 34% em rede municipal e os 5% restantes em escolas particulares. No ensino médio, 40% estudaram na rede estadual, 8% fizeram supletivo e 4% foram em escolas particulares. Além dessa informação, procuramos observar a nota da redação do Enem que, para esses alunos, é em média 611 pontos.

Na segunda parte, tivemos por objetivo conhecer quais são os hábitos de leitura desses alunos. Na primeira questão, observamos que a frequência de leitura de jornais é a que possui maior índice: apenas (3%) informou que nunca utiliza o jornal. Vale ressaltar que 60% dos entrevistados informaram que leem jornais de circulação local e que a seção mais lida por 70% dos ingressantes é atualidades.

Um dado que foi revelador é a leitura de revistas: 46% revelam que leem raramente, mas quando leem (54%), o segmento da revista é jornalismo de opinião, como Revista Veja e Istoé. Apenas 11% afirmam ler revistas científicas. É importante frisar que não fizemos a pergunta sobre qual é a revista científica a que eles teriam acesso.

Sobre o acesso de informação utilizando a internet como suporte, verificamos que 59% a utilizam sempre. Em relação à leitura de livros 34% às vezes lê, 4% nunca lê. Para um aluno de graduação, consideramos que a diversidade de acesso aos suportes de textos escritos pode influenciar na proficiência de leitura e dificultar o desempenho desse leitor nos períodos iniciais do curso de graduação.

Pensando nesse aspecto, perguntamos sobre a avaliação que esses alunos fazem de si mesmos como leitores. 81% afirmam ter o hábito de leitura. Quando questionados sobre serem bons leitores, verificamos que 64% se consideram bons leitores, por lerem todas as informações de um texto, repostas de 49% dos entrevistados. Esse resultado corroborou nossa hipótese de que a

percepção da maioria dos alunos é se considerarem bons leitores, apesar de não terem estratégias bem definidas para a leitura.

Sobre a funcionalidade da leitura, é importante observar que 96% consideram a leitura amplia os conhecimentos, mas poucos (40%) a consideram como fonte de lazer. Isso significa que é pouco provável que os entrevistados procurem na leitura uma forma de entretenimento. Para uma boa parte (30%), a leitura só é feita se recomendada por professores, portanto, no contexto escolar.

Questionamos a respeito da frequência de uso da biblioteca, esperando que poucos respondessem que utilizam esse espaço. O resultado confirmou a nossa ideia, já que 56% dos alunos informaram que não costumam usá-la. Esse dado é importante, pois na cidade há uma única biblioteca pública que possui um acervo pequeno. É importante salientar que, como a biblioteca da universidade possui hoje um acervo com cerca de 9.000 obras, ela passou a ser a maior referência na região.

Como pensamos inicialmente que a biblioteca não seria a fonte de pesquisa para esses alunos, perguntamos, então, de que forma eles possuem acesso aos textos. 58% informaram que os textos lidos são emprestados por amigos, professores ou familiares, ao passo que 30% obtêm as obras baixando o arquivo da internet. Esse dado nos indica que o uso da internet está cada vez mais vinculado à leitura, tornando-se uma fonte importante de acesso à informação.

Procuramos delimitar, ainda, quais seriam as estratégias de leitura empregada pelos ingressantes. Perguntamos se eles costumam verificar títulos e subtítulos dos textos e 92% respondeu afirmativamente. No que se refere à busca de termos desconhecidos, 41% informaram que utilizam o dicionário, 40% tentam compreendê-la dentro do próprio texto, 16% procuram os significado do termo em *sites* na internet, 2% continuam lendo e 2% perguntam para o professor. Vale a pena comentar que, do nosso ponto de vista, a atividade de buscar a palavra desconhecida no dicionário depende da extensão do texto e de quantas palavras desconhecidas o leitor encontrar. Essa questão merece uma maior investigação, tendo em vista que, na prática em sala de aula, grande parte dos alunos não tem esse hábito, o que pode gerar comentários como “o texto é muito difícil” ou “tem muitas palavras desconhecidas” ou mesmo “a linguagem é muito complicada”. Analisando sob esse prisma, observamos que é necessário modificar essa pergunta para versões posteriores do questionário.

Outra estratégia que tentamos averiguar foi a técnica da sublinha e a escrita depois da leitura. 63% dos alunos costumam sublinhar os textos; destes, 52% o fazem para marcar partes importantes, 30% nunca marca, 12% marcam as dúvidas e 4% indicam passagens em que discorda/concorda com a opinião do autor. 52% não costumam fazer anotações após a leitura de um texto. Consideramos que, para um leitor ter eficiência na leitura acadêmica, é fundamental que esse escreva sobre o que leu e esse dado nos revela que essa é uma intervenção que deve ser feita com os alunos participantes do curso.

Sobre os impedimentos para procederem em uma leitura, 48% informaram que a falta de tempo dificulta tal atividade; 21% responderam que é a falta de disciplina e concentração, enquanto 20% afirmam não possuem nem tempo nem ambiente adequado. Ainda questionamos se, ao encontrar alguma dificuldade no texto que está lendo, qual a primeira ação tomada. 59% afirmam buscar novas informações sobre o assunto; 16% discutem com os colegas sobre o texto, 10% continuam a ler mesmo sem entender; 9% esperam o professor explicar o texto e 5% param de ler o texto. Como a construção do conhecimento no meio acadêmico faz-se, sobretudo, pela leitura, esse dado é uma importante fonte para demonstrar aos ingressantes a necessidade de uma maior disciplina para o ato de ler.

A terceira parte do questionário tratava do acesso à tecnologia. 87% dos alunos informaram que possuíam computador e 91% têm acesso à internet. 75% informaram que utilizam a internet praticamente todos os dias da semana e apenas 2% não utilizam a internet em nenhum momento. O tempo de acesso de 35% é de uma hora diária, 25% por duas horas, 21% mais de quatro horas. Apenas 1% não tem tempo algum de acesso. O uso da internet é para 45% dos alunos

para lazer, 43% para pesquisas e 12% para estudo. O aplicativo mais utilizado pelos alunos é o MSN, 82%. 66% afirmam serem usuários de redes sociais (Orkut, Facebook, Twitter e outros).

#### **4 Planejamento e execução do curso: os desafios da educação a distância**

Ao mesmo tempo em que delimitamos o perfil do leitor ingressante, buscamos compreender de que forma poderíamos oferecer aos alunos um curso de Nivelamento a distância. Procuramos conhecer a base legal que sustenta essa modalidade de ensino, bem como seriam as melhores metodologias para utilizarmos.

A Educação a Distância é a modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com estudantes e professores desenvolvendo atividades educativas em lugares ou tempos diversos. Essa definição está presente no Decreto 5.622, de 19.12.2005 (que revoga o Decreto 2.494/98), que regulamenta o Art. 80 da Lei 9394/96 (LDB). No Brasil, as bases legais para a modalidade de educação a distância foram estabelecidas pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996).

Assim como outras atividades de educação a distância, o curso de Nivelamento contou com um coordenador geral e com tutores, os quais deram o suporte em atividades síncronas e assíncronas. Vale ressaltar que o tutor atua como um mediador entre os professores, alunos e a instituição. Cumpre o papel de auxiliar do processo de ensino e aprendizagem ao esclarecer dúvidas de conteúdo, reforçar a aprendizagem, coletar informações sobre os estudantes e prestar auxílio para manter e ampliar a motivação dos alunos. Neste projeto, especificamente, há um tipo de tutor, denominado *tutor a distância*, que são três alunas do curso de Letras.

Conforme já informamos anteriormente, neste trabalho foi utilizado o ambiente virtual da plataforma *Moodle* UNIPAMPA para organização das aulas, com disponibilização de recursos e atividades que permitiram a abordagem da leitura como uma atividade cognitiva. Acreditamos que é necessário esclarecer os motivos para se utilizar o *Moodle* para o desenvolvimento da proposta de Nivelamento. Em primeiro lugar, observamos, em experiências anteriores, que oferecê-lo presencialmente tem pouco impacto sobre os alunos de graduação, que alegam achar importante participar de um curso com as finalidades anteriormente apresentadas, mas apresentam como contra-argumento o fato de não disporem de tempo livre para fazê-lo. Em segundo lugar, oferecer esse curso na modalidade EAD nos permite atingir uma área geograficamente maior do que se o fizéssemos presencialmente. Portanto, pautamos a escolha na modalidade a distância porque podemos potencializar tempo e espaço, já que podemos atingir um número maior de alunos espalhados pela região de abrangência da UNIPAMPA (espaço), além do fato de as atividades poderem ser feitas quando os participantes puderem (tempo).

Apesar de esses argumentos sustentarem a nossa escolha, ainda havia o problema de como recriar, num ambiente virtual de aprendizagem (AVA) uma sala de aula de leitura. Para responder a essa questão, pensamos em uma forma de criar uma sequência didática para atender a esse objetivo sem partir do pressuposto de uma aula de leitura tradicional.

Pietri (2007) afirma que uma aula tradicional de leitura inicia com a apresentação do texto para o aluno, que pode fazer uma leitura silenciosa ou oralizada, e, em seguida, são propostos exercícios de interpretação do texto, geralmente advindos do livro didático utilizado pelo professor. As correções dessas atividades partem das respostas contidas no livro, as quais o professor costuma repassar para os alunos. Depois, são propostos atividades sobre o conhecimento gramatical, que geralmente têm o texto como pretexto. Após uma avaliação crítica dessa prática, chegamos ao consenso de que esse não seria o melhor modelo a ser seguido, pois a tecnologia seria subutilizada, a nosso ver.

De modo a não seguir essa metodologia, estabelecemos que as atividades de leitura deveriam ser propostas na lógica inversa: as perguntas deveriam preceder a leitura. Pensando nisso, segmentamos o conteúdo de acordo com as habilidades e competências que são relevantes para um aluno egresso do ensino médio, baseando-nos na Matriz de Competências e Habilidades de Linguagens e Códigos e suas Tecnologias, sobre a qual o INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira) elabora o Exame Nacional do Ensino Médio. A nossa hipótese inicial, antes de elaborarmos as atividades, foi a de que os discentes ingressantes teriam dificuldades como separar as informações principais das informações secundárias de um texto, o que, por consequência, levaria a uma relativa dificuldade na elaboração de sínteses e resumos. A nosso ver, essa constitui a principal habilidade que um aluno de graduação deve demonstrar nos primeiros períodos do curso.

Elencadas as habilidades e competências, fizemos uma seleção dos gêneros textuais que deveriam compor o repertório das atividades a serem elaboradas. Partimos da proposta de Bodolay (2010), para quem os gêneros que circulam no domínio discursivo acadêmico são, sobretudo, textos teóricos, artigos de opinião, apostilas confeccionadas pelos professores, artigos científicos, dissertações e teses. Escolhemos, nos dois primeiros módulos do curso, começar por gêneros que circulam na esfera midiática, por serem mais familiares aos alunos ingressantes. Assim, foram selecionados os gêneros editorial, artigo de opinião, propaganda e charge dessa esfera. A partir do terceiro módulo, foram introduzidos os gêneros acadêmicos, a saber, o resumo, a resenha, o artigo científico e o texto teórico.

Uma vez determinados os gêneros que comporiam cada um dos módulos, fizemos uma seleção dos textos, observando o grau de dificuldade que poderiam apresentar. Procuramos selecionar, da esfera midiática, textos curtos e atuais, de circulação em jornais e revistas nacionais, os quais deveriam abordar o assunto do módulo. Para o módulo 1, foi escolhido o tema “política” e, para o módulo 2, o assunto “educação”. No que se refere aos textos da esfera acadêmica, selecionamos textos que foram indicados pelos professores dos quatro cursos de graduação da UNIPAMPA, campus Jaguarão e que eles consideraram importantes para compor o repertório de um aluno de primeiro período, e cujo assunto fosse relevante para o curso. Assim, para o curso de Letras, por exemplo, foram escolhidos textos que tratava de linguagem.

Para compor os dois primeiros módulos, partimos de uma motivação inicial, a qual foi feita a partir de um vídeo representativo do assunto do módulo. Foram elaboradas três questões sobre cada um dos vídeos para as quais o recurso escolhido do AVA *Moodle* foi a entrega de tarefa. Essas atividades seguiram o modelo tradicional, pois nosso objetivo foi justamente demonstrar que esse tipo de atividade contribui pouco para a construção do conhecimento.

Os demais textos foram tratados de forma diferente. A estrutura didática que elaboramos parte do pressuposto que a leitura deve ser precedida de questões antecipatórias, para ativação dos conhecimentos prévios e a elaboração de hipóteses (Solé, 1998; Pietri, 2007), seguidas de partes do texto que poderiam ou não comprovar as hipóteses de leitura. Chamamos essa atividade de leitura protocolada e a ferramenta do *Moodle* que utilizamos foi o questionário. Ao final de cada parte do questionário, elaboramos uma sistematização dos aspectos aos quais os alunos deveriam atentar durante o processo de leitura, apresentando, de forma didática, os pontos relacionados ao modelo de leitura que adotamos para o curso. A seguir, apresentamos um fragmento do primeiro questionário apresentado no AVA *Moodle*:

(...) **Question 2**

Em que tipo de publicação esse texto foi veiculado?

Resposta:

**Question 3**

Localize no texto visualizado as seguintes informações:

a) Nome da publicação:

b) Data:

c) Página:

d) Autor:

Resposta:

**Question 4**

Você acredita que essas informações poderão interferir na forma como você vai ler o texto? Justifique sua resposta.

Resposta:

(...) **Question 7**

Leia o título:

**FRÁGIL APRENDIZAGEM**

Quais significados podem ser associados à palavra frágil que aparece no título? Faça uma pesquisa no dicionário online disponível em: <http://www.priberam.pt/dlpo/>\* ou em dicionários impressos, procurando produzir pelo menos um sentido para o título.

Resposta:

**Question 8**

É possível prever o assunto que será abordado no texto, considerando as informações do título e da imagem? Qual a sua previsão?

Resposta:

**Question 9**

Observe o texto destacado à direita da imagem<sup>5</sup>:

Relacionando o gênero do texto, a imagem, o título e a síntese que você acabou de ler, o que é possível deduzir sobre o assunto a ser tratado no texto?

Resposta:

Vale ressaltar que o aluno deveria redigir a resposta no local indicado e, ao final de cada resposta, ele a enviava. Ainda no caso desta atividade, ao final da primeira página do questionário, apresentamos a seguinte sistematização:

**SISTEMATIZAÇÃO:**

Nas atividades que fizemos até aqui, você pode observar detalhes que nem sempre são observados durante uma leitura, mas que são de extrema relevância para produzirmos sentido para um texto. Identificar essas informações (gênero do texto, suporte) e relacioná-las ao assunto tratado no texto é uma estratégia para que a leitura seja eficiente.

Mário Perini, em seu texto “Efeito do gênero textual”, publicado no livro “É possível facilitar leitura: um guia para escrever claro”, de Liberato e Fulgêncio, adverte sobre a importância do gênero na compreensão do texto, pois como o próprio autor afirma, compreender um texto literário é algo radicalmente diferente de compreender um texto informativo (Liberato & Fulgêncio, 2007, p. 149).

Sustentando que um dos problemas envolvidos na desaprendizagem da leitura é a confusão de gêneros, Perini (Id. 2007, p. 152) afirma ainda que cada gênero determina estratégias de leitura diferente. Assim, como nosso alvo nessa atividade é um texto informativo, será necessário buscar informações sobre esse gênero para sua compreensão.

A ferramenta questionário foi ideal para desenvolver esse tipo de atividade de leitura porque nela é possível subdividir o texto e inserir espaços para os alunos inserirem as suas respostas às questões. Além disso, podemos também dividir o questionário em páginas para que o aluno acesse a um grupo de questões de acordo com a sistematização que será apresentada. A opção por apresentar a sistematização durante o processo de resposta ao questionário permite ao aluno perceber como as estratégias de leitura devem ser aplicadas. No nosso julgamento, essa foi a ferramenta que nos foi mais útil dentro da plataforma.

Cabe salientar que utilizamos também outras ferramentas de atividades a serem feitas pelos alunos. Ressaltamos aqui o *glossário* e o *wiki*, para escrita colaborativa, e o *quizz* e o *objeto de aprendizagem* (OA). O objetivo do uso do glossário foi o de registrar os termos desconhecidos, identificados na leitura dos textos indicados. Todos os participantes podem, durante e depois do curso, acessar o pequeno dicionário formado pelos próprios alunos. Na nossa avaliação, julgamos que se trata de uma boa ferramenta, tanto para a leitura quanto para a produção de textos, pois, com

<sup>5</sup> Conferir anexo 1.



o seu uso, incentivamos a busca de palavras em dicionários, de forma similar ao procedimento em uma aula presencial. A diferença, nesse caso, é a disponibilidade do registro feito para consultas futuras. Além disso, com ela, estimulamos a escrita, atentando para os aspectos das marcações das vozes discursivas, característica da esfera acadêmica.

Outro aspecto positivo dessa ferramenta é o desenvolvimento da habilidade da busca e seleção de informações, seja em meio digital ou impresso. Essa foi uma das habilidades à qual nos atentamos devido ao que pudemos observar nas respostas do questionário de delimitação do perfil do leitor ingressante. O hábito de registrar as informações, habilidade necessária ao leitor do meio acadêmico, também é um fator positivo e que é necessário ressaltar.

No que se refere ao wiki do *Moodle*, salientamos que foi utilizado para a redação dos resumos. Após a leitura do texto a ser sintetizado, bem como o estudo da sistematização sobre as estratégias relevantes para a sua elaboração, os alunos puderam, em pequenos grupos selecionados pelos tutores, escrever um resumo. Nessa atividade, os colegas do grupo podem se ajudar, uma vez que podem sugerir alterações até a entrega da versão final do texto, que será avaliada pelo tutor. A avaliação do wiki foi também positiva, haja vista que tanto pudemos incentivar a leitura quanto a produção de textos.

Como instrumentos para acompanhar a trajetória dos alunos no curso, selecionamos o *chat* e o *fórum*, dentro da plataforma, e fora dela, o e-mail. A principal diferença entre o chat e o fórum é que o primeiro é uma atividade síncrona, enquanto o segundo é uma atividade assíncrona. Tanto o chat quanto o fórum são ferramentas para esclarecimento de dúvidas, em que há uma interação entre os tutores e os alunos. No curso de Nivelamento, essas foram as atividades em que tivemos menor participação dos discentes. Na nossa avaliação, os participantes tiveram pouca percepção de como utilizá-los, além do sentimento de timidez para participar das discussões, o que representa uma falha do grupo ao apresentar tais ferramentas. Essa análise se mostra mais provável pelo fato de que os alunos preferiram utilizar o e-mail para se comunicar com os tutores, evitando, assim, uma maior exposição das suas ideias aos colegas. Outro fator que acreditamos ter influenciado é o pouco conhecimento sobre os temas. Nesse caso, acreditamos que valha a pena fornecer mais textos básicos e polêmicos para suscitar o debate entre os alunos.

A avaliação durante o curso foi feita utilizando dois instrumentos: o *diário de trabalho* e *formulário de auto-avaliação*, que são ferramentas do *Moodle*. O diário é utilizado para uma escrita individual, em que o participante registrava suas dificuldades e avanços dentro do curso ao qual apenas o próprio aluno e o tutor têm acesso. Tratava-se de uma forma de escrita livre, já que o aluno poderia registrar da forma que ele achasse mais interessante. Com o diário, pudemos verificar como os alunos perceberam o seu desempenho, bem como o que de fato verificavam estar aprendendo. Essa foi uma preocupação durante todo o processo de construção do curso, pois o sucesso (ou insucesso) nas atividades poderiam não representar de fato que aquele aprendizado estava sendo significativo.

O questionário de auto-avaliação nos permitiu observar alguns pontos relevantes como a percepção que os alunos tinham da atividade do tutor e do seu próprio empenho em tentar realizar as tarefas. Os resultados nos serviram de base para reformularmos, por exemplo, a extensão do curso (que passou de 5 para 4 módulos) e a quantidade de atividades que disponibilizamos. Além disso, as informações coletadas nos permitiram comparar a expectativa prevista com os resultados reais. Foi através desse instrumento que pudemos detectar que as atividades que mais atraíram os alunos foram aquelas em que havia maior interação e ludicidade. No caso do nosso curso, criamos um *quizz*, um jogo de pergunta e respostas de múltipla escolha, no qual foi possível ao aluno verificar instantaneamente o seu aprendizado. A outra atividade também com essa característica foi um objeto de aprendizagem *Por uma vírgula*, disponível gratuitamente no site do Rived.

## 5 Considerações finais

O desenvolvimento de habilidades e competências de leitura é um processo contínuo, que não pode se restringir ao período de formação na educação básica. No ensino superior, detectamos que os ingressantes apresentam dificuldades para lidar com gêneros específicos da esfera acadêmica. Dessa forma, acreditamos ser necessário que a universidade ofereça momentos de reflexão sobre a recepção de textos teóricos e científicos, sobre os quais os alunos se debruçam durante o curso de graduação.

Pensando nisso, a oferta do Nivelamento contribui de forma relevante para essa construção. Trata-se de uma oportunidade de rever conteúdos e tentar garantir que todos os ingressantes sejam capazes de lerem com certa proficiência, com base em estratégias mínimas para se garantir um desempenho satisfatório em atividades de escrita exigidas na educação superior.

O fato de oferecermos um curso com esses objetivos na modalidade a distância nos garante uma maior abrangência, pois podemos atingir um grande número de alunos, em espaços diferentes, bem como expandir o tempo, que não restringe apenas ao tempo disponível para uma atividade presencial. Nesse sentido, utilizar a plataforma *Moodle* foi de extrema relevância para atendermos a esses aspectos.

Entretanto, fazer uso da plataforma nos exige atenção quanto ao modelo de aula a ser empregado. Disponibilizar os textos com perguntas sobre ele, apenas, não nos garante sucesso no desenvolvimento de habilidades e competências de leitura. Fez-se necessário repensar de que forma poderíamos ser mediadores no diálogo que o aluno estabelece com o texto durante o processo de leitura. Por essa razão, a atividade de leitura protocolada mostrou-se a metodologia mais eficiente para atingirmos esse objetivo. Vale ressaltar que, dentro da plataforma *Moodle*, o questionário foi a ferramenta que mais nos auxiliou.

Cabe salientar que há aspectos negativos que podem influenciar o bom desenvolvimento do curso. Questões como evasão, dificuldades de transposição do conhecimento pelos alunos e pouca familiaridade com a tecnologia podem ser cruciais e determinantes para o sucesso ou fracasso da sua oferta. É papel dos tutores estarem atentos a esses problemas e procurar minimizá-los.

Por outro lado, os alunos participantes do curso afirmam que esse é muito relevante para a sua formação acadêmica e que as atividades desenvolvidas estão de fato colaborando para um melhor desempenho nas leituras obrigatórias. É comum recebermos correspondências nos agradecendo e afirmando que, devido ao Nivelamento, eles têm conseguido bom aproveitamento nas disciplinas, seja em trabalhos ou em provas.

No que se refere à formação dos tutores, observamos que a participação no projeto foi uma oportunidade para colocarem em prática os conhecimentos teóricos adquiridos durante a sua formação em Letras. No Nivelamento, eles puderam aprender a lidar com a diversidade da sala de aula, mesmo que em situação virtual, bem como a elaborar atividades de leitura numa perspectiva cognitivista e interacionista, utilizando uma nova ferramenta para esse fim.

## Referências

BODOLAY, Adriana Nascimento. A hemeroteca como estratégia de leitura e escrita. In: **Revista Signum**: Estudos da linguagem. Londrina, dez. 2010. p 173-192. Disponível em <<http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/signum/article/view/6473/6972>>. Acesso em 10 de fevereiro de 2010.

BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria da Educação Fundamental. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília: MEC/SEF,1996.

\_\_\_\_\_. **Decreto 5622**. Regulamenta o art. 80 da Lei no 9.394, de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de 20 de dezembro de 1996, 2005.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Matriz de competências e habilidades do ensino médio**. Disponível em

<[http://download.inep.gov.br/educacao\\_basica/encceja/legistacao/2005/anexoii.pdf](http://download.inep.gov.br/educacao_basica/encceja/legistacao/2005/anexoii.pdf)>. Acesso em 5 de novembro de 2010.

FOUCAMBERT, Jean. **A leitura em questão**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

LIBERATO, Yara; FULGÊNCIO, Lúcia. **É possível facilitar a leitura**: um guia para escrever claro. São Paulo: Contexto, 2007.

KATO, Mari. **No mundo da escrita**. São Paulo: Ática, 2004.

MARTINS, Maria Helena. **O que é leitura**. São Paulo: Brasiliense, 2005.

ORLANDI, Eni. **Discurso e leitura**. Campinas: Editora da UNICAMP, 1988.

PALMIERE, Denise Teles Leme. Os engenheiros também leem. In: GHIRALDELO, Claudete Moreno. **Língua Portuguesa no ensino superior**: experiências e reflexões. São Carlos: Claraluz, 2006.

PIETRI, Emerson de. **Práticas de leitura e elementos para a atuação docente**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007.

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura**. 6ª edição. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

## Anexo 1

Texto que compõe a questão 9:

O que essa  
importante  
avaliação  
internacional  
revela é um  
resultado  
frustrante para  
um país no que  
a educação é  
uma alternativa  
essencial para  
a redução da  
miséria e para  
impulsionar o  
desenvolvimento.