

 10.46943/X.CONEDU.2024.GT01.111

# A IMPORTÂNCIA DA INTERAÇÃO NO ENSINO-APRENDIZAGEM DE LÍNGUAS NA MODALIDADE A DISTÂNCIA

Jailma Freire Marinho<sup>1</sup>  
Jamyllie Rebouças Ouverney<sup>2</sup>

## RESUMO

No processo de ensino-aprendizagem de línguas, as interações humanas são essenciais. Em se tratando do ensino-aprendizagem de línguas a distância, questiona-se: como promover interação oral no Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) visando desenvolver a formação humana integral no ensino de línguas? A fim de refletir sobre esse questionamento, o presente artigo discorre sobre as diferentes abordagens pedagógicas para a Educação a Distância (EaD) e investiga as atividades propostas no AVA do Curso Técnico em Guia de Turismo (CTGT) EaD do Instituto Federal de Educação – Campus Cabedelo Centro (IFPB-CACC). O estudo é uma pesquisa de campo do tipo exploratória, seguindo a abordagem qualitativa, dividida em duas fases: 1) bibliográfica e 2) coleta de dados. Para a pesquisa nos amparamos nos teóricos Alves (2001) e Valente (2013), com a noção de interação; Vygotsky (1991), no que se refere ao desenvolvimento da aprendizagem; em Moura *et al.* (2015) e Rocha (2018) como respaldo teórico para a formação docente. Por meio da análise dos dados coletados no AVA do CTGT do IFPB-CACC, conclui-se que há ausência de atividades com proposta de interação que possibilitem a produção da habilidade oral, bem como uma escassez de atividades colaborativas no universo discente. Destarte, propomos o incentivo à formação docente continuada para a EaD e o uso da abordagem pedagógica *estar junto virtual* (Valente, 2013) nos cursos na modalidade a distância. Ademais, sugerimos a realização de pesquisas que envolvam as

1 Professora do Instituto Federal da Paraíba - IFPB, [jailma.marinho@ifpb.edu.br](mailto:jailma.marinho@ifpb.edu.br);

2 Professora do Instituto Federal da Paraíba - IFPB, [jamyllie@ifpb.edu.br](mailto:jamyllie@ifpb.edu.br).

NTDICs inseridas nas metodologias ativas de aprendizagem objetivando a ressignificação das práticas na EaD.

**Palavras-chave:** Ensino-aprendizagem de línguas, Interação, EaD, AVA.

## INTRODUÇÃO

A Educação a Distância (EaD) foi oficializada no Brasil no ano de 1996 e desde então a modalidade passou por diferentes fases até atingir um crescimento exponencial na última década (2011-2020), de acordo com o Censo EaD 2020<sup>3</sup>. Um dos fatores que contribuíram para este crescimento aligeirado foi o surgimento da internet e o desenvolvimento das Novas Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (NTDICs).

A internet, por meio dos avanços da tecnologia, oferece possibilidades de interação síncrona e assíncrona. A primeira é caracterizada por seu formato simultâneo, já a assíncrona, é realizada em tempos distintos. Assim sendo, considerando que um Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) é um espaço com características diferentes da sala de aula presencial, na qual professores e estudantes estão acostumados a interagir frente a frente, em tempo real, surgiu a problemática desta pesquisa, qual seja: como promover interação oral no AVA visando desenvolver a formação humana integral no ensino de línguas?

Diante desse pressuposto, justificamos esta pesquisa com base nos seguintes fatores: 1) os processos de interação compõem um dos elementos essenciais para o aprendizado de línguas (Estivalet; Hack, 2014); 2) o alto índice de crescimento da EaD no cenário nacional divulgado pelo Censo EaD 2020; e 3) a lacuna existente na formação docente constatada no Censo EaD 2020.

Tendo em vista as características da modalidade EaD, a saber: o espaço virtual no qual ocorre os processos de interação, os meios tecnológicos envolvidos e a competência tecnológica, sob uma perspectiva pedagógica e a distância geográfica (Moura *et al.*, 2015), entendemos que não basta transferir os processos de formação docente da modalidade presencial para a distância, há uma necessidade de adaptação adequada às realidades dos espaços virtuais e bem como do público-alvo. Rocha (2018, p.39) afirma que “os docentes chamados a prática *online* necessitam de saberes específicos e contextualizados para dar respostas as necessidades de nosso tempo”. A ausência do saber especificamente voltado para a prática pedagógica *on-line*, transforma as experiências na modalidade a distância em um desafio para professores e estudantes, uma vez

3 De acordo com dados do Censo da Educação Superior de 2021, fornecidos pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), a EaD cresceu nos últimos 10 anos 474% (2011-2020).

que ambos ocupam a posição de aprendentes no processo de ensino-aprendizagem na EaD. Não obstante, é relevante ressaltar que, em muitas situações e experiências, não existe uma preparação para o ingresso na modalidade EAD, fazendo com que os atores envolvidos aprendam ou pratiquem durante o percurso da produção do conhecimento, o que não é nem recomendado, muito menos pedagogicamente adequado.

Nessa conjuntura, este estudo<sup>4</sup> propõe investigar o desenvolvimento da habilidade oral no ensino de línguas no AVA-Moodle do Curso Técnico em Guia de Turismo (CTGT) do Instituto Federal da Paraíba *Campus Cabedelo Centro* (IFPB-CACC). Com o intuito de atingir este objetivo, propomos: 1) identificar as atividades que promovem interação oral nos componentes curriculares voltados para o ensino de línguas no AVA-Moodle do CTGT; 2) apresentar proposta de abordagem pedagógica para o ensino de línguas a distância com vistas a suprir a lacuna na formação docente. Na esteira que discute as interações iremos, inicialmente, refletir sobre como elas podem ocorrer na EAD.

## O PAPEL DA INTERAÇÃO NA CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO E O AMBIENTE VIRTUAL DE APRENDIZAGEM

A necessidade de se comunicar é uma característica da história da sociedade (Alves, 2001). De acordo com Alves (2001, p. 127), “comunicar implica falar a alguém e para alguém”. Entende-se que comunicar é o ato de interagir em sociedade por meio da linguagem verbal ou não verbal, seja escrita, oral ou gestual.

Em se tratando do aprendizado de línguas, este está conectado com as interações sociais, as quais podemos relacionar ao ato de comunicar, ou ao que chamamos de conversação. Em seus estudos sobre tal aspecto, Alves (2001, p.128) afirma que a interação “pode ser definida como um texto oral produzido por vários indivíduos, cuja unidade mínima se compõe de um par de réplicas produzidas por dois diferentes locutores”. De acordo com a definição de Alves (2001), o ato de conversar está intrinsecamente ligado às interações humanas.

4 Esta pesquisa é um recorte da pesquisa do Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica – ProfEPT, intitulada “Ensino de línguas em contexto de Educação Profissional e Tecnológica: uma proposta de interação no ambiente virtual de aprendizagem”.

Dessa forma, e partindo do princípio de que o aprendizado é gerado a partir de interações, faz-se necessário o diálogo com o outro para que o aprendizado aconteça de forma contextualizada e natural. Segundo Cavalcante, Santos e Costa (2020, p. 91752), “social e ‘oficialmente’ o ser humano interage pela linguagem quando conversa, lê, escuta seus interlocutores, troca ideias, vê televisão, escuta rádio, acessa a internet, entre outros recursos”, por conseguinte, não se pode pensar o ensino-aprendizagem de línguas negligenciando as interações, especialmente as orais.

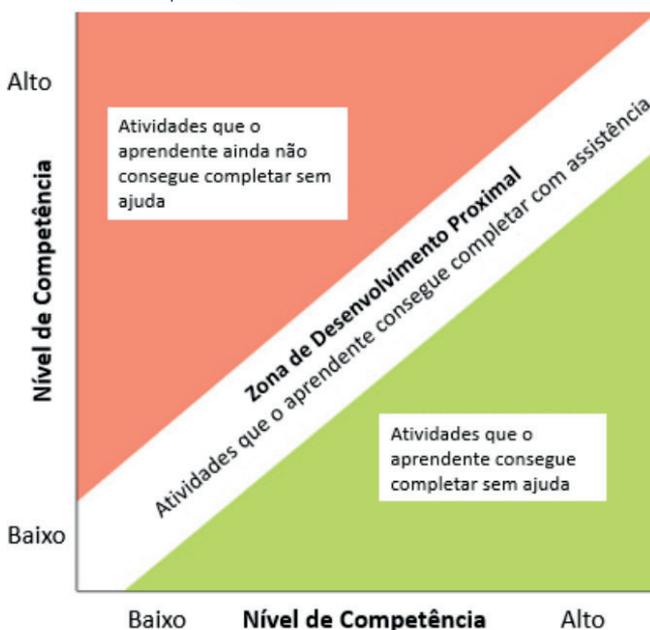
Através de interações orais, “os seres humanos podem servir de mediadores para outros indivíduos, auxiliando-os na execução de alguma tarefa, bem como para si mesmos” (Figueiredo, 2019, p. 40). Este auxílio na realização de tarefas de forma grupal faz parte do conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) proposto por Vygotsky (1991). Para o teórico, existem três zonas de desenvolvimento, a saber: zona de desenvolvimento real, zona de desenvolvimento proximal e zona de desenvolvimento potencial.

A zona de desenvolvimento real corresponde ao nível de desenvolvimento atual, que equivale aos conhecimentos já consolidados do indivíduo. Em termos práticos, é a habilidade que o indivíduo tem de realizar projetos de forma individual, sem ajuda de uma pessoa mais experiente. A zona de desenvolvimento real é o nível ao qual o indivíduo é capaz de chegar com a ajuda de alguém mais experiente, ou seja, a habilidade de realizar projetos que podem ser concluídos de forma coletiva, com a colaboração de pessoas mais especialistas.

Por fim, a zona de desenvolvimento proximal é o espaço entre a zona de desenvolvimento real e a zona de desenvolvimento potencial. Em outras palavras, “a ZDP é definida como a diferença (em unidades) entre a atuação de uma criança<sup>5</sup> ao realizar uma tarefa sozinha e a atuação dessa mesma criança trabalhando com um adulto ou com um par mais competente e recebendo assistência dele” (Figueiredo, 2019, p. 45). É importante ressaltar a importância atribuída por Vygotsky (1991) às trocas de conhecimento realizadas através de interações interpessoais com vistas ao desenvolvimento. Os conhecimentos em desenvolvimento, ou seja, as ações realizadas na ZDP, dependem, sob a perspectiva de Vygotsky (1991), da participação do outro para que sejam concretizadas. Para uma melhor compreensão, veja Figura 1.

5 Os estudos da ZDP, realizados por Vygotsky, foram desenvolvidos com crianças, no entanto, a teoria da ZDP pode ser aplicada com indivíduos de qualquer idade.

Figura 1 - Zona de desenvolvimento proximal



Fonte: Adaptado de Morsink (2013).

Nesse aspecto, promover oportunidades de interações, especialmente por meio da formação de grupos interativos<sup>6</sup> se faz essencial, tanto no ensino presencial quanto na EaD. Shabani, Khatib e Ebadi (2010, p. 238, tradução nossa) advogam que “os indivíduos aprendem melhor quando trabalhando junto com outros em conjunta colaboração”.<sup>7</sup> Ampliando essa ideia, Fino (2001, p.277) defende, a partir do entendimento de Vygotsky (1991), que

o desenvolvimento consiste num processo de aprendizagem do uso das ferramentas intelectuais, por meio da interação social com outros mais experimentados no uso dessas ferramentas [...]. Uma dessas ferramentas é a linguagem. A essa luz, a interação social mais efectiva é aquela na qual ocorre a resolução de um problema em conjunto, sob a orientação do participante mais apto a utilizar as ferramentas intelectuais adequadas.

6 O trabalho com grupos interativos consiste em agrupamentos heterogêneos de 4 ou 5 alunos, mediados por um voluntário que tem a função de garantir as interações, dando oportunidade a todos de falar e serem ouvidos. Assim, não há separação ou exclusão. Quanto maior diversidade, mais interações e maiores oportunidades de aprendizagem acontecem (Bianchi, 2016, p. 765).

7 “[...] individuals learn best when working together with others during joint collaboration”.

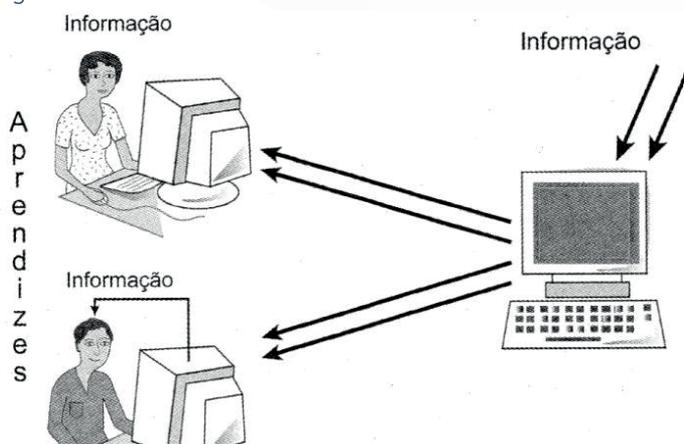
Isto posto, e tendo em vista a conexão entre o ensino-aprendizagem de línguas, o ato de comunicar e as interações humanas, é impraticável a construção do conhecimento sem a viabilização de atividades de interação entre professores e estudantes, como também interação entre estudantes.

Em um ambiente de sala de aula presencial, o diálogo com o outro, em sua perspectiva oral, tem peculiaridades naturalmente alcançadas, dentre elas, a utilização de elementos não verbais. Em um AVA, elementos não verbais, como expressões faciais, por exemplo, nem sempre são possíveis de serem registrados pelos interlocutores. No entanto, a crescente possibilidade de oferecer diferentes formas de interação e materiais de alto nível na EaD através das NTDICs, sem dúvida, facilita os processos de interação e aprendizagem.

Sendo assim, é imprescindível trazer à tona discussões que gerem reflexões sobre o uso das ferramentas pedagógicas disponibilizadas através das NTDICs e compreender que “inovação tecnológica significa inovação pedagógica se houver mudanças também na ideia do que seja estudar, ensinar e gerenciar processos educativos” (Mill, 2013, p. 53). Transformar inovações tecnológicas em inovações pedagógicas adequadas ao meio para qual são propostas é o desafio da educação, sobretudo da EaD. A inserção de inovações tecnológicas com vistas à transformação dos parâmetros da EaD pode ocorrer por meio de diferentes abordagens aplicadas à esta modalidade de ensino, a saber: abordagem *broadcast*; *estar junto virtual* e virtualização da escola tradicional.

A abordagem *broadcast* é considerada a mais eficaz no que se refere à propagação da informação em massa. Isso ocorre pelo fato desta abordagem dispensar a interação professor/estudantes e estudantes/estudantes e por isso possibilitar a entrega da informação a muitas pessoas ao mesmo tempo. Os recursos utilizados para a disseminação de informação são mecanismos de busca ou tutoriais preparados pelos formadores de conteúdo. O papel do estudante é seguir as propostas de transmissão de informação, que, em alguns casos, permitem a escolha de caminhos através de hipertextos, navegando pelo *software* e realizando o que está programado. O estudante interage com o dispositivo, computador ou *smartphone*, por meio de leitura ou escuta de ‘conteúdo’. Neste modelo, devido à falta de interações humanas, não é possível diagnosticar o alcance da aprendizagem. Veja na Figura 2 um exemplo da abordagem *broadcast*:

**Figura 2** – Abordagem *broadcast*



**Fonte:** Valente (2013, p. 31).

Em virtude da ausência do professor, o material instrucional, o *design* instrucional, a criação de hipertextos e de toda estruturação que envolve a criação de recursos são montado por equipes responsáveis pelo conteúdo, (Valente, 2013). Esse processo acontece considerando que o material instrucional e a forma como este é disponibilizado para o estudante é o ponto central desta abordagem.

O *estar junto virtual*, diferentemente da abordagem *broadcast*, propõe que a construção do conhecimento seja realizada através de interações, entre professor/estudantes ou estudantes/estudantes,

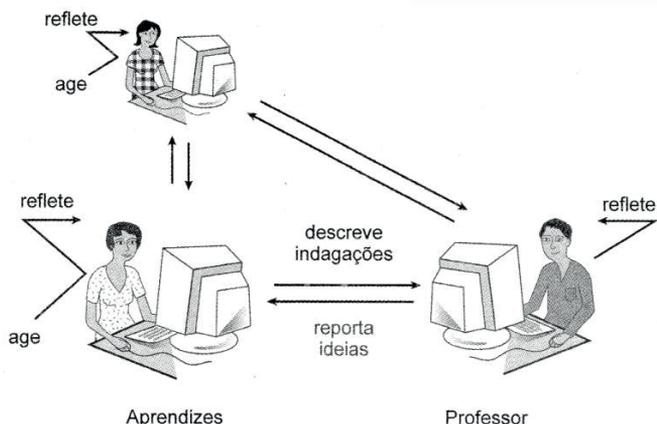
que permitem o acompanhamento e o assessoramento constante do aprendiz no sentido de entender o seu interesse e o nível de conhecimento sobre determinado assunto e, a partir disso, ser capaz de propor desafios e auxiliá-lo a atribuir significado ao que está realizando (Valente, 2013, p. 32).

Dessa forma, em oposição à abordagem *broadcast*, no *estar junto virtual* o professor é capaz de diagnosticar a aprendizagem do estudante através da troca de informações durante a realização de uma atividade ou projeto. É uma proposta inovadora e desafiadora que sugere a construção de conhecimento concebida através dos processos de interação social (Vygotsky, 1991), possíveis tanto nas salas de aula presencial quanto nas salas de aula virtuais.

É relevante evidenciar que os processos de construção de conhecimento promovidos pelo *estar junto virtual* podem ser iguais ou superiores aos atingidos

na modalidade presencial, por sua flexibilidade e possibilidade de alcance. Veja exemplo do *estar junto virtual* na Figura 3:

**Figura 3** – O *estar junto virtual*



**Fonte:** Valente (2013, p. 34).

A última abordagem a ser descrita é a virtualização da escola tradicional. Considerando os processos de interação, esta abordagem se encontra entre a abordagem *broadcast* e o *estar junto virtual*, pois sugere a realização de interação entre professor e estudante, numa “tentativa de implementar, usando meios tecnológicos, cursos ou ações educacionais que são muito semelhantes ao ensino tradicional” (Valente, 2011, p. 34). As interações propostas na virtualização da escola tradicional são centradas no professor, cujo papel é o de transmissor de informação.

A transmissão da informação realizada nesta abordagem não garante que o estudante que a recebe converte-a em conhecimento. No intuito de conferir a assimilação e conversão da informação em conhecimento por parte do estudante, o professor realiza a verificação da aprendizagem através de mecanismos tais como a realização de tarefas ou testes, nos quais o conhecimento transmitido é averiguado.

A verificação da aprendizagem realizada pelo professor tem a finalidade de registro e atribuição de nota, o que faz com que a abordagem, devido à ausência de uma interação que proporcione *feedback* em duas vias acerca da produção e compreensão dos estudantes, impossibilite que o professor tenha segurança em relação a construção do conhecimento.

Semelhante ao ensino tradicional (Valente, 2013). As interações propostas na virtualização da escola tradicional são centradas no professor, cujo papel é o

de transmissor de informação, o que não garante que o estudante que recebe a informação converte-a em conhecimento.

As três abordagens descritas são aplicadas em contextos distintos e por isso a impossibilidade de determinar que uma abordagem seja superior a outra. Todas elas possuem aspectos positivos e negativos. O que se faz fundamental é sinalizar que

a construção de conhecimento não acontece necessariamente com o aluno isolado diante do material de apoio ou de uma tela de computador. Há todo um trabalho, fruto da interação entre o aprendiz e o professor e entre os próprios aprendizes, que deve ser realizado para que essa construção aconteça (Valente, 2013, p.38).

Para o ensino-aprendizagem de línguas, as interações entre professor/estudante e entre estudantes se tornam essenciais para o desenvolvimento da aprendizagem, o que torna o *estar junto virtual* mais propício para este contexto. A seguir, apresentamos os procedimentos metodológicos.

## METODOLOGIA

O presente artigo é uma pesquisa de campo do tipo exploratória dividida em duas fases: 1) bibliográfica; e 2) coleta de dados. A fase bibliográfica foi motivada pelo crescimento da EaD e os desafios encontrados no ensino-aprendizagem de línguas nesta modalidade. Para o estudo nos respaldamos nos teóricos Alves (2001) e Valente (2013) com a noção de interação; Vygotsky (1991) no que se refere ao desenvolvimento da aprendizagem; em Moura *et al.* (2015) e Rocha (2018) como amparo teórico para a formação docente. Esta pesquisa foi aprovada pelo CEP sob o parecer nº 6.004.159 em 14 de abril de 2023. Os participantes da pesquisa assinaram um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) via *Google Forms* e suas identidades são protegidas.

Durante a fase de coleta de dados, realizada em outubro de 2023, motivada pela busca de experiências no fazer docente, foi realizado o registro das atividades disponibilizadas no AVA-Moodle do CTGT utilizado para a pesquisa, dos componentes curriculares de línguas através da técnica de observação sistemática, aplicando como instrumento um *checklist*. Os períodos letivos considerados para a coleta de dados, realizada no mês de outubro de 2023, foram 2022.2, 2023.1 e 2023.2. A escolha dos períodos letivos foi realizada levando

em conta os períodos nos quais as professoras voluntárias estavam no comando dos componentes curriculares em foco.

Após a coleta de dados, a análise foi realizada com base em dois indicadores: 1) As atividades analisadas sugerem qual tipo de produção: oral ou escrita? 2) As atividades analisadas sugerem que os estudantes trabalhem de forma individual ou grupal? Na próxima seção apresentamos e discutimos os resultados da pesquisa.

As atividades foram analisadas com base nos seguintes indicadores: 1) As atividades analisadas sugerem qual tipo de produção: oral ou escrita? 2) As atividades analisadas sugerem que os estudantes trabalhem de forma individual ou grupal? A escolha por estes indicadores está embasada em dois fatores: o técnico em guia de turismo carece do domínio da habilidade oral para a execução de sua profissão; e o sucesso do ensino-aprendizagem de línguas depende das interações humanas.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

Analisamos agora as atividades disponíveis no AVA-Moodle do CTGT do IFPB-CACC em quatro componentes curriculares, a saber: Leitura e Produção de Texto, doravante Língua Portuguesa (LP), Língua Inglesa Aplicada ao Turismo I (LI I), Língua Inglesa Aplicada ao Turismo II (LI II) e Espanhol (Esp).

Antes de iniciar nossa análise, apresentamos o recorte do AVA-Moodle do CTGT utilizado para a pesquisa, a saber: os componentes curriculares de LP, LI I, LI II e Esp, considerando os períodos letivos 2022.2, 2023.1 e 2023.2.

### O CONTEXTO DE ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA

O período letivo de 2022.2 é composto por um total de 12<sup>8</sup> semanas, excluindo as semanas dedicadas exclusivamente à avaliação. As atividades propostas no componente curricular possuem foco na produção escrita, salvo os vídeos sugeridos da plataforma *YouTube*, cujo objetivo é a transmissão de conhecimento em oposição à construção de conhecimento.

8 Existe uma variação em relação ao número de semanas dos componentes curriculares por dois motivos: 1) a professora de língua inglesa iniciou seu contrato de trabalho no IFPB-CACC após o início do semestre letivo; 2) as professoras são livres para planejarem o formato do seu curso, desde que a carga horária do componente curricular seja cumprida.

Em relação à proposta de desenvolvimento de trabalho, as atividades sugerem organização individual, impossibilitando as trocas de conhecimento proporcionadas pelas interações em grupo.

A mesma proposta de curso se repete nos períodos letivos de 2023.1 e 2023.2, o que dispensa a descrição dos dados adquiridos na pesquisa.

## O CONTEXTO DE ENSINO DE ESPANHOL

O período letivo de 2022.2 é composto por um total de 15 semanas, excluindo as semanas dedicadas exclusivamente à avaliação. O curso é organizado de forma que os estudantes adquirem conhecimento através da sugestão de vídeos em língua espanhola no *YouTube*. Assim como em LP, as atividades propostas, para que os estudantes produzam conhecimento, sugerem a produção da língua escrita, negligenciando a fala durante todo o percurso.

No que concerne às atividades realizadas com intuito de desenvolvimento do conhecimento adquirido, essas demandam empenho individual do estudante, não contemplando a troca de conhecimento entre os participantes.

A mesma proposta de curso se repete nos períodos letivos de 2023.1 e 2023.2, o que dispensa a descrição dos dados adquiridos na pesquisa.

## O CONTEXTO DE ENSINO DE LÍNGUA INGLESA I

O período letivo de 2022.2 é composto por um total de 10 semanas, excluindo as semanas dedicadas exclusivamente à avaliação. Nesse componente curricular é possível acessar vídeos sugeridos no *YouTube* objetivando a transmissão de conhecimento da língua oral, no tocante à estrutura, bem como à pronúncia. Existe também uma videoaula com slide narrado pela professora. À semelhança de LP e Esp, as atividades destinadas à produção de conhecimento, sugerem a produção da língua escrita.

Considerando as atividades propostas, dentre as três atividades sugeridas, uma delas possibilita o desempenho em grupo de até três estudantes. É importante destacar que a atividade pode ser realizada de forma individual ou grupal, deixando o estudante com livre escolha de atuação.

O componente curricular LI I foi ofertado também no período letivo 2023.1, no qual as propostas de atividade foram replicadas.

## O CONTEXTO DE ENSINO DE LÍNGUA INGLESA II

O componente curricular LI II foi ofertado nos três períodos, 2022.2, 2023.1 e 2023.3. Conforme padrão seguido por LP, Esp e LI I, as atividades propostas nos três períodos são idênticas.

O curso é constituído por 14 semanas, não contendo semanas exclusivas para realização de avaliação. Assim como em LI I, é possível encontrar na proposta do curso vídeos do *YouTube* visando à transmissão de conhecimento com foco na língua oral e desenvolvimento de vocabulário específico da área de turismo. Seguindo o mesmo padrão dos componentes curriculares descritos anteriormente, as atividades objetivam a produção da língua escrita.

Quanto às atividades propostas, dentre as três atividades prescritas, uma delas demanda que a execução seja em dupla. Nesse caso, em oposição à proposta apresentada em LI I, o estudante não pode optar pela realização da atividade no formato individual, ocasionando em construção de conhecimento de forma colaborativa.

## RESULTADO DA ANÁLISE DAS ATIVIDADES DO AVA-MOODLE

Com base na ementa dos componentes curriculares analisados encontramos discordância nos seguintes componentes curriculares: 1) LP, cuja proposta envolve compreender e utilizar a linguagem verbal e não-verbal e, de acordo com as atividades do AVA, existe ausência de oportunidades de utilizar a linguagem verbal; 2) LI I e LI II, ementas das quais se propõem a desenvolver as habilidades de ouvir e falar em contextos turísticos, no entanto todas as atividades a serem desenvolvidas são escritas, à exceção de algumas atividades de transmissão de conhecimento.

Em contrapartida, a ementa do componente curricular Esp se propõe a desenvolver no estudante a capacidade de compreensão de textos escritos em diferentes contextos turísticos. Embora o objetivo proposto não atenda às necessidades profissionais do guia de turismo, o que vai de encontro ao princípio IX da EPT, estipulado na Resolução CNE/CP nº 1, de 5 de janeiro de 2021, “indissociabilidade entre a teoria e a prática profissional em todo o processo de ensino e aprendizagem”, as atividades propostas no AVA atendem à proposta do curso.

Ao finalizar a análise dos quatro componentes curriculares no AVA-Moodle do CTGT, proposta nesta pesquisa, identificamos dois fatores considerados na elaboração do PE, resultado desta pesquisa, a saber: 1) ausência de interações que possibilitem a produção da habilidade oral; 2) escassez de atividades colaborativas.

Conforme abordado anteriormente, o sucesso do ensino-aprendizagem depende da qualidade das interações humanas (Estivalet; Hack, 2014); além disso, a produção do conhecimento está igualmente ligada à quantidade e qualidade destas interações, transformando os processos de interação na essência da resultados que envolvem o ensino-aprendizagem de línguas.

Nessa conjuntura, identificamos a necessidade de formação docente continuada para a modalidade a distância com foco em abordagens pedagógicas que visem a inserção das NTDICs com o objetivo de ressignificar a o fazer docente na EaD. Para tanto, sugerimos considerar a utilização da abordagem *estar junto virtual* (Valente, 2013), a fim de expandir as possibilidades de interação entre os participantes, com o intuito de promover a construção de conhecimento por meio de ações que gerem comunicação e colaboração, competências do Século XXI, que contribuem para o desenvolvimento do aprendizado (Vygotsky, 1991). A seguir, expandimos nossas reflexões.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

No contexto da EaD não podemos negligenciar a importância da interação. Os processos de interação, além de impedirem que os estudantes se sintam sozinhos no AVA, possibilitam ações do ensinar e aprender. Através de atividades colaborativas, os estudantes saem da zona de desenvolvimento real para a ZDP (Vygotsky, 1991). Quando nos referimos ao ensino-aprendizagem de línguas, estas interações humanas são imprescindíveis. E salientamos o termo “humanas”, uma vez que, em tempos de Inteligências Artificiais Generativas (IAGs), são os seres humanos que irão promover contexto, *feedback*, acolhimento, colaboração, criticidade e reflexividade. Ao passo que apesar de proporcionarem interações que se assemelham e tomam características humanas, as IAGs não serão capazes de holisticamente tecer processos e produções de conhecimento como um ser humano.

Por conseguinte, pensar uma abordagem pedagógica para a EaD que não seja a adaptação de uma abordagem aplicada à educação presencial é crucial.

Há que se repensar processos e produtos educacionais pensados, ajustados e adequados para tal modalidade, que reflitam não somente as necessidades e demandas discentes quanto as habilidades docentes de promover o acesso ao conhecimento de forma interativa e humanizada. Dessa forma, sugerimos a aplicação da abordagem *estar junto virtual* (Valente, 2013) e reforçamos a necessidade de formação docente continuada para este fim. Pensar em formação docente é também ressignificar o fazer docente em uma miríade de ambientes e situações profissionais. Iniciamos com uma reorganização de cursos de formação (licenciaturas), pois os mesmos precisam preparar seus egressos para esse mercado de trabalho em ascensão. Seguimos com o revigoramento de práticas, estratégias e metodologias que deve ser oferecido aos profissionais que já estão em ação. Perserveramos com o desejo de contínua pesquisa e otimização do cenário educacional, sempre questionando, refletindo e atualizando os conhecimentos e práticas.

Ademais, outro ponto que merece um olhar mais dedicado são as ferramentas digitais aplicadas às práticas pedagógicas para a EaD. Estas são metodologias ativas de aprendizagem consideradas essenciais para humanizar e integralizar o ensino como formação humana integral, além de facilitar a apropriação do conhecimento, colaboração, criatividade, pensamento crítico e comunicação. A experiência educacional do Século XXI é permeada pelo uso de tecnologias, mas para o alcance do êxito de uma aprendizagem significativa, há que se ter a mediação humana.

## REFERÊNCIAS

ALVES, S. C. de O. Interação online e oralidade. *In*: MENEZES, V. L. (Org.)

**Interação e aprendizagem em ambiente virtual**. Minas Gerais: Editora UFMG, 2001, p. 146-170.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo da Educação Superior 2021**: Divulgação dos resultados. Brasília, DF, 2022.

ESTIVALET, G.L.; HACK, J.R. Ensino da oralidade em Língua Estrangeira na EaD através de programas de comunicação síncrona. **Revista eletrônica de educação**, v. 8, p.164-181. 2014. Disponível em: <http://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/viewFile/784/363>. Acesso em: 31 de mai. de 2022.

FIGUEIREDO, F. **Vygotsky**: a interação no ensino/aprendizagem de línguas. São Paulo: Parábola editorial, 2019.

MOURA, A. *et al.* Formação docente para atuar na EaD: reflexões e proposta. **Em Rede: revista de educação a distância**, v.2, n.1, 2015.

MORSINK, P. TILE-SIG feature: the “digitally enhanced” zone of proximal development. *In: International Literacy Association*. Newark, 20 set. 2013. Disponível em: <https://www.literacyworldwide.org/blog/literacy-now/2013/09/20/tile-sig-feature-the-digitally-enhanced-zone-of-proximal-development>. Acesso em: 10 abr. 2023.

ROCHA, S. **Docência em EaD**: Práticas pedagógicas do professor formador no curso de pedagogia UAB/UECE. 2018. 132f. Tese. (Doutorado em Educação). Centro de Educação.

VALENTE, J.A. D. O papel da interação e as diferentes abordagens pedagógicas de Educação a Distância. IN: MILL, D.; PIMENTEL, N. Orgs. **Educação a distância**: desafios contemporâneos. São Carlos: EdUFSCar, 2013. p. 26-41.

VYGOTSKY, L.S. **A formação social da mente**. 4ª ed. São Paulo, Livraria Martins Fontes Editora LTDA, 1991.