ENTREVISTA COM
Professor e Pesquisador VICENTE PARREIRAS[1]
Tema: Metodologia de Ensino

Silvane Aparecida Gomes[2]

INTRODUÇÃO

Vicente Aguimar Parreiras é professor de Língua Estrangeira – inglês, na Educação Profissional e Tecnológica, e no ensino superior e, no Programa de Pós-Graduação em Estudos de Linguagens do Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais - CEFET-MG, na linha de pesquisa Linguagem, Ensino, Aprendizagem e Tecnologia. O professor Vicente é singularmente interessado nos desafios metodológicos e oportunidades de inovação provocados pela Interação em Ambiente Virtual, e no potencial de contribuição dessa disciplina para o desenvolvimento humano, a inclusão social, a colaboração e a cooperação e a formação. Vicente tem atuado como investigador principalmente em projetos de uma variedade de pesquisas sobre o ensino e aprendizagem de Línguas Estrangeiras; Integração das TDIC's aos processos educativos; design instrucional; materiais e recursos didáticos; Leitura, Escrita e Cognição; Processamento de Linguagem Natural - PLN. Livros, Materiais, Recursos e Novas Tecnologias em Contextos de Ensino e Aprendizagem; no Grupo de Pesquisa - INFORTEC - Núcleo de Pesquisa em Linguagens e Tecnologia - CEFET-MG e no LALINTEC - Laboratório de Pesquisa em Linguagem e Tecnologia - UFMG. Vicente Parreiras foi entrevistado por Silvane Gomes (ex-orientanda no mestrado) no dia 03 de maio de 2021, via WhatsApp e email. Essa entrevista é mais um registro da trajetória de pesquisas, que empreendidas com paixão podem conceber diversos artefatos, embasados em experiências e em hiatos sociais.

[1] O professor e pesquisador Vicente Aguimar Parreiras é professor do quadro permanente do Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais - CEFET-MG.
Lattes: http://lattes.cnpq.br/0572931273424168 E-mail: vicenteparreiras@gmail.com

[2] Professora da Secretaria de Estado de Educação – SEEMG e Doutoranda em Estudos Linguísticos do PPG FALE/POSLIN na Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG. http://lattes.cnpq.br/3947236684723925.
Orcid: http://orcid.org/0000-0002-0981-6781 E-mail: silvane.gomes0602@gmail.com

Professor Vicente,
Silvane Gomes – *Qual é o papel da interação para a aprendizagem em Ambiente Virtual?*

Vicente Parreiras - Nas minhas pesquisas sobre aprendizagem e integração das tecnologias computacionais nas décadas de 1980 a 1990 e mais recentemente, das tecnologias digitais da informação e da comunicação (TDIC), percebi uma semelhança fundamental entre os Sistemas Adaptativos Complexos (SAC) e os processos de aprendizagem.

Os teóricos de aquisição, desde Piaget até Paulo Freire, passando por todos os demais, são unânimes em afirmar que a aprendizagem só se dá via interações E que, portanto, Interação é o fator principal da aprendizagem e das relações em ambientes virtuais.

Por isso, já investi quase vinte anos de esforço de pesquisa, e continuo investindo, para desenvolvimento de um design pedagógico privilegiando o gerenciamento de interações em sala de aula que recebeu o nome de "Dinâmica Interacional Pedagógica Adaptativa Complexa (DIPAC)" e que tem como eixo teórico principal a hipótese interacional (Long, 1983; Ellis, 1999) que se apoia em três pilares interacionais: (a) interação do sujeito com o objeto de aprendizagem; (b) interação interpessoal; (c) interação intrapessoal.

Essa dinâmica privilegia as interações dos(as) alunos(as) com o conteúdo [interação entre o(a) aluno(a) e o objeto de aprendizagem], bem como a interação e colaboração dos(as) alunos(as) entre si e com o(a) professor(a) (interações interpessoais). Paralelamente a esses dois tipos de interação, privilegia-se também a interação do(a) aluno(a) com seu conhecimento prévio (interação intrapessoal) sobre o gênero discursivo em foco.

Nessa proposta interacional, a ênfase recai sobre o(a) aprendiz e seu processo de aprendizagem por meio de uma dinâmica interacional planejada a priori e em sintonia com os pressupostos das metodologias ativas, do ensino híbrido e da sala de aula invertida, nas perspectivas da teoria da complexidade.

SG - *Conte-nos, em algumas palavras, como iniciou suas pesquisas voltadas para a Interação e Aprendizagem em Ambiente Virtual?*

VP - Meu interesse pelo tópico interação e aprendizagem em ambientes virtuais vem desde a pré-história da internet no Brasil, em 1993 quando comecei a trabalhar em um curso de idiomas em que participei de um projeto de integração de atividades baseadas na internet para ensino de inglês. Mais tarde, de 1999 a 2000, desenvolvi a minha pesquisa de mestrado na UFMG investigando esse tema e dei continuidade no doutorado de 2001 a 2005 também na UFMG aprofundando o tópico cujos resultados me permitiram apresentar em 2019 a versão mais acabada do design pedagógico que chamo de dinâmica interacional pedagógica adaptativa complexa (DIPÁC).

Trata-se de um design instrucional desenvolvido com base em várias pesquisas de mestrado orientadas por mim a partir de 2011 que tiveram como foco disciplinas a distância que tenho oferecido desde 2012 no Programa de Mestrado e Doutorado em Estudos de Linguagens (POSLING/CEFET-MG) que pode ser uma referência para o(a) professor(a) que atua do ensino fundamental II em diante até a pós-graduação, porque chegamos a um design bem intuitivo, que pode ser adaptado ao conteúdo da disciplina que o(a) professor(a) ministra bem como a seu

estilo de ensinar, haja vista que o foco é no gerenciamento de interações em ambientes de aprendizagem.
Atualmente, oriento duas dissertações de mestrado e quatro teses de doutorado com foco na DIPAC. A expectativa é incluirmos propostas de avaliações baseadas nas neurociências no arcabouço da DIPAC.

SG - *Por que começou a observar a Interação em sala de aula, com vistas à aprendizagem?*

VP - O ponto de partida foi a minha pesquisa de doutoramento iniciada em 2001 e defendida em março de 2005. O foco da minha proposta inicial era verificar as possíveis relações dos altos índices de evasão de cursos à distância com os fatores motivação, autonomia e estilos de aprendizagem dos(as) alunos(as). Ao final daquele semestre letivo, que correspondia ao final do meu segundo ano de doutorado, não houve nenhuma evasão, o que tornava irrelevante minha proposta inicial de pesquisa e me forçou a fazer uma nova proposta.

Nesse cenário, a minha orientadora me chamou ao seu gabinete e me apresentou uma proposta de abandonar a discussão sobre evasão e aproveitar os dados das interações ocorridas nas duas turmas e registrados para avaliá-los sob as lentes da teoria da complexidade.

O fato de não ter ocorrido evasão naquela turma a distância evidenciava que não é o que o(a) professor(a) prevê que ocorre em sala de aula; não é o que o(a) professor(a) ensina que o(a) aluno(a) necessariamente aprende, portanto. Foi esse argumento que me convenceu de que a ausência de evasão naquelas turmas era um forte indício de que os processos de ensino e de aprendizagem não são lineares, de causa e efeito, e que, então, seriam análogos aos sistemas adaptativos complexos.

Essa hipótese poderia ser testada utilizando os dados das interações triangulados com entrevistas com os(as) alunos(as) e com as notas de campo feitas por mim e as entradas num diário de bordo mantido pela professora.

Foi o que fiz para investigar as interações na sala de aula em ambientes EaD na perspectiva da complexidade e demonstrei que o processo de aprendizagem se caracteriza como um Sistema Adaptativo Complexo (SAC), apesar de ser gerenciado como um Sistema Linear de causa e efeito.

Revisitando as teorias de aprendizagem, percebi que os pesquisadores no campo da aquisição são unânimes em considerar a "interação" como o fator principal da aprendizagem, independentemente da metodologia ou da abordagem utilizada para ensinar.

SG – *Muito antes de um momento pandêmico, já observava interações mediadas por computador, quando começou a trabalhar com tais conceitos? Algum de seus pares estiveram nestas observações em parceria e motivação, com você?*

VP - O Professor Ph.D. Heitor Garcia de Carvalho foi o meu grande inspirador no processo de proposição da DIPAC. No Posling/CEFET-MG em 2009, à exceção do professor Heitor Garcia de Carvalho, éramos recém-doutores e achamos mais prudente não assumir individualmente as disciplinas no Posling que estava nascendo. Por isso, formamos duplas de professores para ministrá-las. Para minha alegria, formei dupla com o professor Heitor e, observando suas aulas, comecei a perceber que eu estava diante de um falso dilema porque estava partindo de uma

premissa equivocada tomando o(a) professor(a) como um gestor(a) de aprendizagem. Intuí que, na condição de professores(as), não gerenciamos aprendizagens porque ainda não sabemos como os processamentos cognitivos se dão. Não temos conhecimento científico para isso.

Diante dessa constatação, revisitei as teorias de aprendizagem e de aquisição de conhecimentos e a teoria da complexidade. Nessas releituras, percebi uma semelhança fundamental entre os SAC e os processos de aprendizagem. Os teóricos de aquisição, desde Piaget até Paulo Freire, passando por todos os demais, são unânimes em afirmar que a aprendizagem só se dá via interações. Da mesma forma, os SAC só evoluem a partir das interações entre os elementos que o compõem internamente e desses com outros elementos e outros sistemas externos.

Essa constatação me permitiu revisar minha premissa, que passou a ser a de que a função principal do(a) professor(a) é a de gestor(a) de interações com finalidades pedagógicas. Essa revisão da premissa só foi possível com base nas observações que eu fazia das aulas do professor Heitor, que jamais eram expositivas!

SG – *E o que observou com as testagens realizadas?*

VP - Na parceria com o Prof. Heitor, notei que ele chegava em sala de aula sempre com um texto para cada aluno(a) sobre o mesmo tema da aula e, no primeiro momento, estabelecia um tempo para uma leitura dinâmica individual e marcação das principais informações apreendidas no texto.

No segundo momento, ele agrupava os(as) alunos(as) em pares aleatórios para que um(a) apresentasse brevemente, com base nas marcações, para o(a) outro(a) a leitura panorâmica feita. Após essa apresentação e uma breve discussão em pares, todos(as) voltavam a trabalhar individualmente, acrescentando informações e melhorando a apresentação.

Em seguida, no terceiro momento, os(as) alunos(as) eram organizados(as) em grupos de cinco colegas e cada um(a) apresentava seu texto e, numa planilha, cada aluno(a) avaliava sua própria apresentação e as apresentações dos(as) colegas do grupo, com base em critérios simples. Além da avaliação, em frente ao nome e ao título do texto apresentado pelos(as) colegas, cada aluno(a) anotava em uma frase o foco principal de cada apresentação. Enquanto ocorriam essas apresentações, o(a) professor(a) distribuía papéis com números de 1 a 5 a todos os grupos e dava assistência individual aos grupos.

No quarto momento, os(as) alunos(as) formavam outros grupos em que se reuniam pelos números recebidos. Todos os(as) alunos(as) que receberam o número 1 formavam um grupo. Assim, a turma ficava reunida em cinco grandes grupos em que cada aluno(a) apresentava novamente seu texto individual e o foco principal dos textos lidos pelos(as) colegas do grupo anterior. Novamente, cada aluno(a) avaliava as apresentações dos(as) novos(as) colegas desse novo grupo, utilizando a mesma planilha, e completava as anotações com as frases lidas sobre as apresentações dos(as) componentes do grupo anterior. Ao final desse quarto momento, cada aluno(a) tinha apresentado seu texto três vezes e tinha acesso a todos os demais textos lidos por todos(as) os(as) colegas de turma.

O quinto momento era uma sessão plenária na sala de aula com os(as) alunos(as) dispostos(as) em um círculo. Cada aluno(a) apresentava uma manchete em que relacionava seu texto com os textos apresentados pelos(as) colegas nos vários grupos, destacando as aproximações e os

distanciamentos que tinham chamado sua atenção. À medida que os(as) alunos(as) apresentavam suas manchetes, ia se estabelecendo um debate sobre o tópico da aula. Esse era o principal momento de intervenção do(a) professor(a), que já tinha feito intervenções pontuais durante as discussões nos grupos.

Observei que eu poderia combinar as dinâmicas de interações utilizadas pelo professor Heitor com algumas metodologias ativas, principalmente a "sala de aula invertida" e a "rotação por estações" em contexto de ensino híbrido, em consonância com o paradigma da complexidade, tendo como base os parâmetros da "hipótese interacional" (Long e Ellis, 1983) para e as teorias de aprendizagem propostas por Piaget, Vygotsky, Freire, Krashen, Swain, Long e Ellis.

Com base nesse aporte teórico, comecei a oferecer disciplinas EaD no Posling/CEFET-MG em 2012 para validar a primeira versão da DIPAC que à época dei o nome de H_2O, onde H2 se referia à minha parceria com o Heitor e "O" ao oxigênio propriamente dito para oxigenar as práticas pedagógicas estagnadas, fossilizadas na nossa cultura antiquada de ensinar e aprender. Além de fazer referência clara à molécula de água que é o berço e o principal elemento da vida no planeta.

A outra leitura pretendida foi a de H2O como molécula de água para remeter ao sentido metafórico de navegação usado para se referir ao uso que fazemos da internet e às interações que as tecnologias digitais possibilitam em cursos à distância.

SG – *A interação face a face difere das interações mediadas por computador, que teóricos já discutiam este fator, e foram suporte para suas investigações?*

VP - O principal teórico que utilizei sobre essa diferença entre interação face a face e interação mediada por computador foi Warshauer (1998) e Moore e Kearsley (1996) que tratou da "distância transacional), contudo esse foi um tema que me debrucei no mestrado. A partir do doutorado, com o advento da internet mais acessível, essa diferença passou a ser periférica nas minhas pesquisas.

SG – *Me lembro, quando fui sua orientanda em 2010, que já observava a sala de aula virtual. O que seus estudos te mostraram de lá até 2020?*

VP - Na condição de observador privilegiado da dinâmica utilizada pelo professor Heitor, intuí que, com alguma adaptação, aquela dinâmica poderia ser eficaz em ambientes digitais assíncronos de aprendizagem e me permitiria simular as interações que ocorrem entre os elementos nos SAC. Passei o ano de 2010 e 2011 aprofundando meus estudos tanto das teorias de aprendizagem quanto das teorias do caos e da complexidade e conversando com alunos(as) e com o professor Heitor para esboçar uma dinâmica de interações que comecei a validar em 2012.

Em 2011, Christiane Louise Leão foi admitida ao mestrado no Posling sob minha orientação com um projeto sobre tandem learning (inviabilizado por falta de um universo significativo de coleta de dados). Em uma de nossas conversas sobre possibilidades de realinhamento de seu projeto de pesquisa, aventei a possibilidade de ela participar como tutora na disciplina que eu ofereceria a distância no primeiro semestre de 2012 e de coletar dados para analisar a aplicação da dinâmica interacional a distância. Ela gostou da ideia, e sua dissertação foi uma análise

exploratória e panorâmica do uso da dinâmica que em 2015 recebeu o nome de dinâmica interacional pedagógica adaptativa complexa — DIPAC.

Na sequência da pesquisa desenvolvida pela Christiane Louise Leão e tendo feito ajustes na dinâmica interacional com base nos seus resultados, orientei outros dois projetos de mestrado com foco nas interações na disciplina que ofertei na modalidade a distância. Geralda Aparecida do Carmo Schyra (2016) e Leonardo Rodrigo Soares (2015) acompanharam a versão 3 da disciplina, ela com foco na minha atuação como(a) professor(a)/gestor das interações; ele com foco no(a) aluno(a). Novos ajustes foram feitos e têm sido validados por mim em disciplinas a distância no Posling desde então.

Em seguida, Cléber Lessa de Moura, meu colega de trabalho no CEFET-MG, professor de inglês, foi selecionado para o mestrado como meu orientando. Estávamos implantando a abordagem de gêneros textuais para ensino de língua inglesa na educação profissional e tecnológica (EPT). Cléber era um dos principais críticos da abordagem porque, na sua avaliação como coordenador de línguas estrangeiras, estávamos enfatizando as habilidades de leitura e escrita em detrimento das habilidades orais e, de certa forma, retrocedendo a uma proposta de abordagem instrumental com ênfase na produção e recepção escrita. Sabendo desse seu olhar crítico, numa conversa em uma das sessões de orientação, lhe expus minha ideia de readaptar a dinâmica interacional à sala de aula presencial de ensino médio para ensino de inglês. Minha hipótese era que a dinâmica possibilitaria usar a abordagem de gêneros discursivos equilibrando os quatro grandes eixos de proficiência comunicativa em inglês: ler, escrever, ouvir e falar.

Durante o ano de 2015, o professor Cléber acompanhou minhas aulas, coletou seus dados e possibilitou a consolidação da DIPAC que, em 2018, recebeu novas intervenções com base na pesquisa de mestrado do meu orientando Ming Way Ng (2021) que possibilitaram a integração de redes sociais e de outros recursos das TDIC às aulas presenciais de inglês.

SG – *Você pesquisa tanto a Linguagem, quanto a Tecnologia, e a Formação de Professores. Que teorias /ou teóricos enlaçam os 3 eixos?*

VP - Há vários teóricos no Brasil e no mundo que vêm investigando as interfaces entre linguagem, tecnologia e formação de professores. As minhas principais referências são a Prof.a. Vera Menezes (UFMG); Vilson Leffa (PUC-pelotas); Edgar Morin; Pedro Nóvoa; Magda Soares (UFMG); Ângela Kleiman (UNICAMP); Leiva Leal (UFMG).

SG – *As estratégias de ensino e aprendizagem proporciona muitos arranjos. No presencial e no online, você já havia experimentado muito antes de 2020. O que mudou em 2020 com a pandemia?*

VP - A pandemia forçou o professor a se reinventar e tal qual a fênix, o professor renasceu das cinzas.

A Escola foi um dos únicos, senão o único segmento no planeta que se moveu rapidamente em busca de uma auto-eco-organização que servirá para a sua própria reconstituição e para a reorganização das sociedades e da vida pós-pandemia.

Cada professor, individual e coletivamente, foi o único profissional que se reinventou para manter o sistema escolar vivo. Reorganizamo-nos dentro do caos e seremos o segmento social mais preparado para auxiliar o sistema "vida" a se reequilibrar após a pandemia. Nem os profissionais da saúde, indispensáveis à sobrevivência da humanidade, tiveram que se reinventar tanto quanto o professor.

Reinventamos a nossa prática pedagógica em tempo recorde para continuarmos garantindo o direito constitucional à Educação aos brasileiros e brasileiras. Nossa carga de trabalho foi multiplicada na pandemia e nossas condições de trabalho que já eram precárias, deterioraram-se exponencialmente. Ninguém mais do que nós professores e professoras de todo o Brasil deseja o retorno presencial, mas só quando todos os trabalhadores da educação e alunos estivermos vacinados.

SG – *Como a teoria da Complexidade influenciou e impactou suas estratégias de ensino?*

VP - Desde a conclusão da minha tese de doutorado em 2005, estou convencido de que o paradigma da complexidade é a base mais adequada para gestão bem-sucedida do processo pedagógico porque possibilita utilizar todo o conhecimento teórico sobre ensino e aprendizagem produzido desde Piaget até Paulo Freire em articulação com metodologias ativas e em contexto de ensino híbrido.

A pesquisadora estadunidense, Larsen-Freeman (1997) foi uma das precursoras do uso da teoria da complexidade na Linguística Aplicada ao ensino de línguas estrangeiras, e o pensador e filósofo Edgard Morin trouxe grandes contribuições ao pensamento complexo associado à pedagogia.

No Brasil, a Prof.a Dra. Vera Menezes (UFMG) e o Prof. Dr. Vilson Leffa (UCPel) foram os pioneiros em liderarem grupos de pesquisas no campo da Linguística Aplicada tendo a complexidade como marco teórico, desde o início do milênio. Em que pese toda a contribuição dada por essas iniciativas de pesquisa, as práticas de ensino predominantes na cultura brasileira de ensino ainda estão muito coladas à lógica taylorista/fordista da linha de montagem, longe ainda da premissa da complexidade.

Particularmente, considero que a minha prática pedagógica hoje está muito mais próxima aos princípios da complexidade devido às profundas reflexões que fiz no processo de idealização e proposição da DIPAC.

A minha expectativa é que a DIPAC possa contribuir efetivamente para integrar a lógica dos SAC e das metodologias ativas às práticas pedagógicas de um número cada vez mais expressivo de professores no Brasil.

SG – *A partir de que momento docente você iniciou o Projeto CACD (Cefet Aberto à Comunidade Docente) do LPLC/INFORTEC?*

VP - Desde 2011, a partir das primeiras defesas de dissertações dos meus orientandos de mestrado no Posling/CEFET-MG, que idealizei um projeto de extensão comunitária em que os meus orientandos e eu pudéssemos oferecer oficinas aos sábados para apresentarmos à

comunidade docente as pesquisas que desenvolvemos de forma aplicada como forma de dar retorno social. O projeto ficou engavetado até 2019 por absoluta falta de tempo meu e dos professores que são nosso público-alvo.

Na reunião ordinária de novembro de 2019 do grupo INFORTEC, decidimos que começaríamos o projeto CAC-D (CEFET Aberto à Comunidade Docente) em abril de 2020, oferecendo oficinas de duas horas aos sábados no campus I do CEFET-MG em Belo Horizonte e que os professores participantes seriam certificados.

Em fevereiro de 2020 decidimos um cronograma de oficinas de abril a agosto e elegemos uma comissão organizadora e de coordenação do CAC-D, mas em 16 de março de 2020 fomos surpreendidos com a suspensão das aulas presenciais como medida de precaução contra a covid-19 e tivemos que suspender também o projeto de extensão. Contudo, na reunião a distância de abril começamos a discutir a possibilidade de oferecermos as oficinas do CAC-D a distância mediadas pela internet.

Coincidentemente, nosso grupo de pesquisa em linguagem e tecnologia (INFORTEC/CEFET-MG) já tinha nesse momento, um estudo pronto, testado, validado e que dá ao(a) professor(a) a condição de acessar a DIPAC e aplicá-la em seus contextos pedagógicos sem ter de ler e estudar toda a teoria da complexidade e todas as metodologias ativas, que são os panos de fundo da DIPAC. O(a) professor(a) que, por qualquer motivo, não tem tempo, disposição ou mesmo desejo de retornar à sala de aula para cursar uma especialização, mestrado ou outra qualquer formação continuada, pode utilizar o design da DIPAC e adaptá-lo a seu conteúdo, contexto de trabalho e estilo de ensinar.

Diante disso, em maio de 2020, definimos que conduziríamos o CAC-D via Canal YouTube que receberia o mesmo nome do grupo de pesquisa, INFORTEC, e em 12 de junho de 2020, como resultado do nosso percurso de pesquisa até 2019, inauguramos o Canal INFORTEC com o objetivo primeiro de apresentarmos e divulgarmos a versão bem acabada da DIPAC, que poderia auxiliar muito o professor em situação de Ensino Remoto Emergencial (ERE) e que estava pronta para ser usada por professores de quaisquer disciplinas em suas salas de aula, especialmente nesse momento de pandemia da Covid-19, em que estamos nos aproximando do ponto de turbulência máxima que, na teoria do caos, é chamado de limite do caos, quando o sistema se bifurca e muda de fase.

No sistema educacional, essa mudança de fase significará um reequilíbrio num outro patamar que não sabemos qual será, pois é um processo imprevisível. Contudo, sabemos, nada será como era antes da pandemia, principalmente porque o que era antes em termos de cultura de ensino e de aprendizagem já não atendia satisfatoriamente, haja vista que tinha o(a) professor(a) ao centro, o(a) aluno(a) como uma tábula rasa.

Nós, professores na faixa etária a partir dos 30 anos, fomos formados no século XX com a responsabilidade de forjar cidadãos(ãs) do século XXI. Considero que isso esteja realmente se iniciando agora com a pandemia, mas com uma cultura de ensinar e de aprender do século XIX. Então, estamos vivenciando um momento de virada não apenas das culturas de ensinar e aprender, mas também em vários outros aspectos das nossas vidas.

SG – *Que considerações poderia tecer a respeito da trajetória da Educação a Distância no Brasil, a Educação Tecnológica e o Ensino remoto?*

VP - A modalidade de ensino a distância (EaD) pressupõe que alunos, instituição, professores e outros profissionais estejam separados de forma geográfica e temporal, mas, ao mesmo tempo, intermediados por dispositivos tecnológicos. Tais recursos são essenciais para o desenvolvimento das propostas de ensino, pois constituem o suporte para a interação dos pares, com acesso aos conteúdos e atividades, além de todo processo de gestão e avaliação da aprendizagem.

A conceituação de educação a distância reflete uma concepção pedagógica alinhada ao contexto de sua inserção e ao papel exercido pelas tecnologias de comunicação utilizadas para sua oferta e desenvolvimento em diferentes estágios da história. O que implica reconhecer que, ao contrário do que alguns podem pensar, a EaD não constitui um fenômeno novo. Moore e Kearsley (2007) estimam que essa forma de ensinar e de aprender já esteja vigorando há mais de cem anos, tendo se iniciado com a tecnologia da impressão e os serviços postais, que possibilitavam o ensino por correspondência.

O Brasil vem introduzindo as tecnologias disponíveis para oferecer EaD desde o início do século XX e iniciativas como as do Instituo Universal Brasileiro (IUB) por correspondência e o “Projeto Minerva” por radiodifusão, são exemplares dessas iniciativas. Com o advento e a relativa popularização das TDIC foi possível criar e ampliar a Universidade Aberta do Brasil (UAB) e várias universidades públicas e particulares têm oferecido cursos técnicos e de graduações na modalidade EaD.

Contudo, é muito importante destacar que EaD não se confunde com Ensino Remoto Emergencial (ERE) que foi uma medida adotada para manter precariamente o vínculo do aluno com as instituições de ensino durante a pandemia em que o distanciamento social é uma medida de proteção à vida até que todos e todas estejam imunizad@s com as duas doses de vacina.

REFERÊNCIAS

ELLIS, R. **Learning a Second Language Through Interaction**. Philadelphia: John Benjamins Publishing Company, 1999.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia** – Saberes necessários à prática educativa – São Paulo: Paz e Terra. 1996.

KRASHEN, Stephen D. **The input hypothesis. Issues and Implications**. Longman Group UK Ltd: 1985– ss.1-32. Disponível em: http://www.uio.no/studier/emner/hf/iln/LING4140/h08/The%20Input%20Hypothesis.pdf

LARSEN-FREEMAN, D. **Chaos/complexity science and second language acquisition**. Applied Linguistics. Oxford: Oxford University Press, v.2, n.18, pp. 141-65, 1997.

LEÃO, Christiane Louise. **Aspectos interacionais nos ambientes digitais de uma disciplina a distância do POSLING-CEFET/MG**. Dissertação (PPG em Estudos de Linguagens) - Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais, 2014.

LIMA, I. T. L. G.; RIBEIRO, M. P.; FERREIRA, M.; PARREIRAS, V. **Neurociências e práticas interacionais no ensino médio: uma interlocução entre EaD e BNCC.** In: GROSSI, M. G.; COSTA. J. W. (org). A HORA DA EaD: os novos rumos da educação no tempo digital. Belo Horizonte: CEFET-MG, 2020, p. 267-292.

LONG, M. H. **Native Speaker/Non-native Speaker Conversation and the Negotiation of Comprehensible Input**. Applied Linguistics. v.4, n.2, p. 126-141, 1983.

MENEZES, V.; PARREIRAS, V. (Ed) **Mão na massa: ferramentas digitais para aprender e ensinar / Hands on:** digital tools to learn and teach. 1. ed. São Paulo: Parábola, 2019. 58p. e-book disponível em: Acesso em: 20 jun. 2019.

MOORE, M.G. e KEARSLEY, G. **Distance education: a systems view**. Belmont (USA): Wadsworth Publishing Company, 1996.

MORIN, Edgar. **Ciência com consciência** - 1921.Tradução Maria D. Alexandre e Maria Alice Sampaio Dória. Ed. revista e modificada pelo autor. 8. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2005.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. Revista de Saúde e Educação, v. 4, n. 1, p. 161-162, 2016.

MOURA, Cléber Lessa de. **Análise de uma proposta de "dinâmica de interações" para gerenciamento de aprendizagem de língua inglesa por alunos da EPTNM.** 2018. Dissertação (PPG em Estudos de Linguagens) - Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais.

PAIVA, V.L.M.O. **Interação e aquisição de segunda língua:** uma perspectiva ecológica. In: GERHARDT, Ana Flávia Lopes Magela; AMORIM, Marcel Álvaro de; CARVALHO,

Álvaro Monteiro (Orgs.) Linguística aplicada e ensino de língua e literatura. Campinas: Pontes Editores, 2013. p.187-205 – disponível em: Acesso em: 20 jun. 2018.

PARREIRAS, V. A. **A sala de aula digital sob a perspectiva dos sistemas complexos**: uma abordagem qualitativa. 2005. Tese (Doutorado em Estudos da Linguagem). Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, 2005.

PARREIRAS, V. A. **Design Interacional Pedagógico Adaptativo Complexo de Aprendizagem.** Conferência proferida na X Jornada Nacional de Linguística e Filologia da Língua Portuguesa, na Faculdade de Letras da Universidade Federal da Integração Latino-Americana (UNILA), 2015.

PARREIRAS, V. A., PAIVA, V. L. M. O. **Gêneros orais e literatura no ensino de língua inglesa**. Revista Horizontes de Linguística Aplicada (UnB), v.17, n.2, p. 67-91, 2018.

PIAGET, J. **Estudos Sociológicos**. Rio de Janeiro: Forense, 1973.

PIAGET, J. **Seis estudos de psicologia**. 20ª ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1994.

SCHRYRA, Geralda Aparecida do Carmo. **Interação e interatividade entre o aluno, o professor, o conteúdo, a plataforma e as ferramentas interativas no AVA utilizado de uma disciplina no Posling/CEFET-MG**. 2013. Dissertação (PPG em Estudos de Linguagens) - Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais.

SOARES, Leonardo Rodrigo. **Estratégias de aprendizagem a distância de alunos sob abordagem sócio interacionista**. 2015. Dissertação (PPG em Estudos de Linguagens) - Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais.

SWAIN, Merrill. **The output hypothesis and beyond:** mediating, acquisition through collaborative dialogue. In.: LANTOLF, James P. Sociocultural Theory and Second Language Learning. Oxford University Press. 2000.

VIGOTSKY, L.S. **A Formação Social da Mente**. São Paulo: Livraria Martins Fontes Editora Ltda. 4ª Ed. 1991. Disponível em: http:www.pr.gov.br/bpo

WARSCHAUER, M. **New media, new literacies**: Challenges for the next century, 1998.

WEI-NG, Ming. **Interações mediadas por TDICs e por redes sociais para desenvolvimento de proficiência oral em língua inglesa**. 2021. Dissertação (PPG em Estudos de Linguagens) - Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais.

Leituras adicionais

http://www.ict4lt.org/en/warschauer.htm

Recebido: 01 de abril de 2022
Aceito: 25 de abril de 2022

- ✓ *OBS.: Em 2021, o professor completa 60 anos de vida! Parabéns por fazer parte do desenvolvimento educacional do Brasil.*