

**PRÁTICA ORAL E INTERAÇÃO: O
ENSINO DE ESPANHOL COMO LÍNGUA
ESTRANGEIRA EM TEMPOS DE
ISOLAMENTO SOCIAL**

BRUNO DE SOUZA MEDEIROS

Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Graduando em Letras: Português-Espanhol. E-mail: brunomedeiros@letras.ufrj.br

CAROLINA PEREZ SUAREZ DA SILVA

Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Graduanda em Letras: Português-Espanhol. E-mail: carolperez@letras.ufrj.br

JEAN CARLOS DA SILVA GOMES

Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Doutorando em Linguística. E-mail: gomes.jean@letras.ufrj.br

RESUMO

A interação entre os estudantes é um elemento fundamental para o processo de aprendizagem de uma língua estrangeira. No entanto, questiona-se como promovê-la em um formato de ensino remoto, levando em consideração que os aprendizes não apresentam contato direto nas aulas. Este trabalho tem, portanto, o objetivo geral de contribuir para a discussão de novas metodologias de ensino de língua estrangeira em período de distanciamento social. Já o objetivo específico é apresentar uma atividade assíncrona desenvolvida para o ensino remoto de espanhol do nível 1 do CLAC. A tarefa consistia na elaboração de uma videochamada, realizada em grupo, em que os alunos deveriam discutir mudanças em suas rotinas durante o período de pandemia. Buscou-se, por meio dessa, promover a interação e a prática oral coletiva. Observou-se uma grande adesão dos discentes na realização da atividade, o que permitiu uma boa avaliação do desempenho oral dos aprendizes em contexto real de uso da língua. Além disso, destaca-se que, após esse momento, se constatou uma maior participação dos alunos nos encontros síncronos.

PALAVRAS-CHAVE: Interação; ensino de língua estrangeira; Espanhol; ensino remoto; prática oral.

RESUMEN

La interacción entre estudiantes es un elemento fundamental en el proceso de aprendizaje de una lengua extranjera. Sin embargo, se cuestiona cómo promoverla en un formato de enseñanza remota, considerando que los alumnos no tienen contacto directo en las clases. Este trabajo tiene, por lo tanto, el objetivo general de contribuir a la discusión de nuevas metodologías para la enseñanza de lengua extranjera en periodo de aislamiento social. El objetivo específico es presentar una actividad asíncrona desarrollada para la enseñanza remota de español de nivel 1 de CLAC. La tarea consistía en una videollamada en que los alumnos discutían los cambios en sus rutinas durante el periodo de pandemia. Por ese medio, se buscó promover la interacción y la práctica oral colectiva. Se observó una gran adherencia de los aprendices en la realización de la tarea, lo que permitió una buena evaluación del desempeño oral de los alumnos en contexto real de uso de la lengua. Además, se destaca que, tras ese momento, se verificó una mayor participación de los alumnos en los encuentros síncronos.

PALABRAS-CLAVE: Interacción; enseñanza de lengua extranjera; Lengua Española, enseñanza remota; práctica oral.

Introdução

O CLAC (Cursos de Línguas Abertos à Comunidade) é um projeto de extensão da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) que oferece o ensino de língua estrangeira em diversos níveis. O curso de espanhol do CLAC é composto por seis níveis, sendo o Espanhol I correspondente ao nível A1 do Marco Comum Europeu de Referência para o ensino de línguas (cf. UFRJ, 2019, p. 33).

Nesse projeto, cada curso tem a opção de escolher, de acordo com sua concepção, a melhor metodologia de ensino. Apesar de não adotar uma metodologia específica, o curso de espanhol do CLAC possui algumas características bem definidas, como a adoção de práticas comunicativas, o estímulo à interação entre estudantes e o uso de materiais autênticos, a fim de possibilitar aos aprendizes o contato com situações reais de uso da língua, como pode ser visto no catálogo CLAC 2019-2020 (cf. UFRJ, 2019, p. 34):

A ideia de linguagem que permeia todas as ações dirigidas à construção do processo, coletivamente com orientadores e monitores, está ligada à ideia de que a linguagem tem papel decisivo no processo de construção do conhecimento, pois serve de instrumento de mediação, fornecido pela cultura, entre o sujeito e o objeto do conhecimento e é indispensável à formação de conceitos. Nessa linha de pensamento, a língua estrangeira é apresentada aos aprendizes, alunos de língua espanhola, a partir de *input* contextualizado de mostras de língua em uso procurando expandir a variedade de espanhol selecionada pelo material didático a outras variedades de espanhol. (cf. UFRJ, 2019, p. 34)

No dia 11 de março de 2020, a Organização Mundial de Saúde (OMS) declarou que o mundo estava diante de uma pandemia do novo coronavírus. Em decorrência, as aulas presenciais foram suspensas e a coordenação do curso optou por retomar as aulas em formato remoto. Com isso, novos desafios para o ensino de língua estrangeira foram impostos à prática profissional dos professores.

Martins (2017) apresenta um histórico das metodologias utilizadas no Brasil no ensino de língua estrangeira. Em seu estudo, podemos observar que as metodologias de ensino atuais consideram a interação como um aspecto importante no processo de ensino e aprendizagem. Diante de tal contexto, algumas questões surgem, como em que grau as práticas comunicativas e a interação discente em aula podem ser afetadas pelo ensino remoto? Como é possível promover a interação entre os alunos no ensino remoto de língua estrangeira em período de pandemia?

Dessa forma, buscamos, com este trabalho, contribuir para a discussão sobre o empreendimento de novas metodologias de ensino de língua estrangeira em período de distanciamento social. Mais especificamente, pretendemos desenvolver uma atividade assíncrona que visa a promover a interação entre os alunos durante o ensino remoto de espanhol como língua estrangeira do nível 1 do CLAC.

Este artigo está organizado da seguinte maneira: na primeira seção, discorremos sobre a interação no ensino de língua estrangeira; na segunda seção, tratamos do ensino no formato remoto; na terceira, descrevemos o processo de formulação e aplicação da tarefa desenvolvida para este estudo; na quarta seção, apresentamos uma discussão a partir da participação dos discentes; e, por fim, na última seção, apresentamos as considerações finais do estudo.

Interação e ensino de língua estrangeira:

Como aponta Martins (2017), durante grande parte da história da educação, o ensino de língua estrangeira esteve baseado na tradução e versão de textos (abordagem tradicional, mais usada no ensino de línguas clássicas), no ensino de vocabulário (abordagem direta), no exercício de estruturas das línguas, na repetição de um estímulo auditivo (abordagem áudio-oral) ou na memorização de diálogos (abordagem audiovisual). Todas essas abordagens exigiam pouca participação do aluno e o professor era visto como a figura principal do processo de ensino e aprendizagem. Nesse sentido, a concepção de ensino de língua mais privilegiada foi a que compreendia os elementos internos à língua como mais importantes.

Alguns acontecimentos mudaram esse panorama. Novas abordagens, como o método comunicativo, a perspectiva acional e a abordagem plurilíngue, promoveram a reversão do pensamento anterior, visto que se diferem das demais metodologias em dois aspectos muito importantes: o foco do processo e a comunicação. O pensamento produzido, sobretudo no final do século XX, reconhece o papel do aprendiz no processo de ensino-aprendizagem, fazendo o professor perder seu monopólio sobre o conhecimento. Além disso, o ensino baseado no uso ganha mais importância. Nesse sentido, o aluno não necessariamente tem que saber explicitamente todos os elementos gramaticais da língua estrangeira, mas deve ser capaz de interagir e se comunicar (cf. Martins, 2017; Schlatter; Garcez; Scaramucci, 2013; Fabrício, 1999).

Um avanço importante no estabelecimento dessa visão foi a elaboração das

Orientações Curriculares para o Ensino Médio (OCEM). O mais interessante desse documento é o destaque que apresenta na língua espanhola. A criação das OCEM representa uma mudança de perspectiva, por possuir uma concepção de ensino de língua que, além da competência (inter)pluricultural, da compreensão e da produção oral e escrita, leva em consideração (ainda que de forma contida) aspectos externos à língua, como visto a seguir (cf. Brasil, 2006, p. 151).

o desenvolvimento da competência comunicativa vista como um conjunto de componentes linguísticos, sociolinguísticos e pragmáticos relacionados tanto ao conhecimento e habilidades necessários ao processamento da comunicação quanto à sua organização e acessibilidade, assim como sua relação com o uso em situações socioculturais reais, de maneira a permitir-lhe a interação efetiva com o outro (...) (BRASIL, 2006, p. 151).

O papel central da interação para o ensino-aprendizado de língua estrangeira tem sido reforçado por vários estudos, como o de Fabrício (2010, p. 18), ilustrado a seguir:

É pertinente lembrar vários pontos de interesse a partir dessa pesquisa. Primeiramente, os aprendizes podem ser levados a ter uma atitude mais participativa e colaborativa em sala de aula, se eles encontrarem espaço para tal e forem sensibilizados para as estratégias envolvidas no gerenciamento da conversação e para a complexidade da interação face a face. Em segundo lugar, fica evidenciado que, uma vez que a interação é construída cooperativamente e negociada por aqueles que dela participam, para que o discurso flua mais naturalmente em sala de aula, o mestre tem que abandonar o papel central de controlador da interação e dar oportunidade aos alunos de negociá-la livremente. (FABRÍCIO, 1999, p. 18)

Fabrício (1999, p. 18) comenta a necessidade de interação e negociação de sentidos durante uma aula de língua estrangeira e, conseqüentemente, a ruptura da antiga hierarquia, em que o professor está em um nível superior ao de seus alunos, por ser o detentor do conhecimento. Vale ressaltar ainda o destaque dado pela autora não a qualquer tipo de interação, mas à interação face a face.

Os apontamentos de Fabrício (1999) são bastante pertinentes para o ensino presencial, o que nos faz pensar sobre a dificuldade na aplicação de tais elementos no momento do ensino remoto para o Espanhol 1 no CLAC. O cenário de ensino remoto, por diversas

vezes, impõe tal papel ao monitor, visto que o contato é intermediado pela tela de um equipamento eletrônico. Como há resistência dos estudantes em ligar a câmera, com frequência, a interação tende a ocorrer sobretudo entre professor e aluno. A interação entre os aprendizes, que é muito importante no processo de aprendizagem, parece ser a mais prejudicada no formato remoto.

Portela (2006, p. 53) diz que “os métodos comunicativos têm em comum como característica – o foco no sentido, no significado e na interação propositada entre sujeitos na língua estrangeira”. Podemos perceber, portanto, a clara adoção de práticas comunicativas no nível 1 do curso de espanhol. Isso porque algumas bases do curso são o aprendizado por meio da comunicação da língua-alvo, o uso de textos autênticos durante a aprendizagem e o aproveitamento das experiências pessoais para a comunicação na sala de aula. Tudo isso contribui para um ensino interativo e centrado no aluno. Além disso, visa-se, com essas práticas, ao desenvolvimento da competência comunicativa dos estudantes, por meio da utilização da língua-alvo na modalidade de uso adequada para cada situação comunicativa.

Entretanto, é difícil promover essa interação no formato remoto. Por isso, este trabalho tem por objetivo contribuir para o desenvolvimento de metodologias que permitam a interação entre os alunos mesmo não havendo contato presencial.

Ensino de língua estrangeira em formato remoto

O ano de 2020 foi marcado pela pandemia causada pelo Coronavírus. O confinamento gerou mudanças no comportamento da população. Com isso, as aulas presenciais foram suspensas e houve a necessidade de se adotar o modelo de ensino remoto no segundo semestre de 2020.

Ao longo desta seção, discorreremos sobre alguns pontos que dizem respeito ao ensino de espanhol em formato não-presencial. Ainda que se estabeleça uma diferença entre EAD e Ensino Remoto, acreditamos que, devido às semelhanças que tais modalidades possuam, é possível discutir afirmações sobre a primeira que nos auxiliem na compreensão da segunda.

A transposição direta de aulas presenciais de língua estrangeira para o formato remoto parece não ser possível completamente, visto que esse modelo possui suas especificidades. Por conseguinte, estratégias comumente empregadas em aulas presenciais, como dinâmicas em grupos durante a aula síncrona, são inviabilizadas nesse modelo de educação.

A preocupação com o desenvolvimento de um ensino comunicativo em modo não-

presencial não é recente. Como se pode ver, Selvero (2014), ao estudar a interação na disciplina de Língua Espanhola do curso de Licenciatura Letras Espanhol e Literaturas na modalidade de ensino a distância da UFSM, verifica que é possível manter os alunos motivados e criar estratégias para a interação dos aprendizes no ensino a distância, como é possível ver a seguir:

As ferramentas interativas têm o objetivo de facilitar o processo de ensino e aprendizagem, buscando estimular a colaboração e, dessa maneira, instigar a operação entre os participantes do ensino a distância. A utilização das ferramentas interativas pode ocorrer através de distintos meios e técnicas que auxiliem a comunicação e das abordagens educacionais que consideram a distância física entre aluno e professor, a flexibilidade de tempo e a localização do aluno, que pode ser variável. As ferramentas podem ser nomeadas como assíncronas e síncronas. As primeiras são as que independem do tempo e do lugar, de forma que podem revolucionar o processo de interação entre professores e alunos. Entre essas ferramentas é possível citar: e-mail; fórum ou lista de discussão; weblogs ou blogs e FTP (arquivos com textos, áudio, imagens de vídeo). (Selvero, 2014, p. 6)

Nesse sentido, Selvero (2014, p. 6) mostra que, mesmo com as limitações do ensino a distância, algumas estratégias, como atividades assíncronas, podem ser utilizadas para intensificar o processo de interação entre professores e alunos. Com o intuito de relacionarmos os alunos com o cenário atual e de contribuirmos para o desenvolvimento das habilidades comunicativas de nossos alunos, modificamos um pouco a proposta de Selvero (2014) e elaboramos a oitava atividade assíncrona do semestre, para estimular a interação entre alunos. Esta consistiu na realização de uma videochamada, na qual os alunos deviam falar sobre a sua nova rotina nesse período de pandemia.

Tal iniciativa revelou-se necessária nos primeiros dias de aula, em que percebemos a baixa interação entre os estudantes e nos questionamos sobre possíveis prejuízos ao desenvolvimento da habilidade comunicativa dos aprendizes. Estivalet e Hack (2011), ao analisar a habilidade oral de alunos do Curso de Graduação em Letras - Licenciatura em Inglês, na modalidade a distância, da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), constataram a insuficiência de garantias de qualidade na aprendizagem da habilidade oral, conforme se pode notar a seguir:

Em relação às conversas orais em língua inglesa com os colegas e tutores de polo, todos os alunos responderam que realizam esta interação pelo menos 1 vez por semana, alguns 2 vezes. Já em relação às conversas com professores e tutores virtuais, a maior parte dos alunos respondeu que conversa pouco e, exclusivamente nas avaliações e tarefas obrigatórias. Logo, sinais de pouca interação ainda no Curso e, a necessidade de propiciar-se aos alunos tal experiência (QUADROS; FINGER, 2008 *apud* ESTIVALET; HACK, 2011, p. 1771)

Desse modo, percebe-se que o EaD, que é um modelo de educação pensado para a educação não-presencial, necessita desenvolver estratégias diversificadas para que o ensino seja efetivo e, assim, os objetivos do ensino possam ser plenamente alcançados. O ensino remoto, que foi adotado pelo CLAC, difere-se do EaD, pois trata-se de uma solução rápida para dar continuidade às atividades de ensino. Logo, não se trata propriamente de uma modalidade de ensino. Ainda assim, verifica-se que, assim como no EaD, é necessário postular adaptações metodológicas para desenvolver um ensino eficiente de língua estrangeira.

Metodologia

As aulas do CLAC Espanhol em 2020 foram organizadas em encontros síncronos, ou seja, aulas ao vivo nas quais o professor estabelecia contato direto com os alunos, e atividades assíncronas, nas quais os alunos realizavam tarefas referentes ao que havia sido discutido e trabalhado na disciplina. Porém, ao analisarmos a dinâmica empreendida nos encontros síncronos, percebemos que as interações se centravam primordialmente na relação professor-aluno. Essa realidade se difere, portanto, das expectativas dos docentes com relação ao que se entendia como um ensino eficiente de língua estrangeira; ou seja, aquele permeado por interações entre os aprendizes por meio de usos reais da língua, permitindo a comunicação entre os aprendizes, prática fundamental no ensino de língua estrangeira, visto que, de outro modo, esse processo de aprendizagem se tornaria descontextualizado e ineficiente. Logo, surgiram diversos questionamentos acerca de como realizar esse método que adotamos em formato remoto.

Para este trabalho, apresentamos a descrição do processo de formulação e aplicação de uma atividade assíncrona destinada a alunos do curso de Espanhol 1 do CLAC no segundo semestre de 2020. Ao longo desta seção, descrevemos o contexto de aplicação dessa atividade bem como apresentamos sua descrição.

Com o intuito de relacionarmos os alunos com o cenário atual, elaboramos a oitava

atividade assíncrona do semestre. A tarefa proposta foi aplicada a duas turmas de espanhol do CLAC. Ambas as turmas eram de nível 1, cujo conteúdo corresponde ao grau A1 do Marco Comum Europeu de Referência (Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2019, p. 30). As turmas nas quais a atividade foi aplicada tinham aulas aos sábados pela manhã. Apesar das semelhanças quanto ao nível e horário, as turmas divergiam em um aspecto muito relevante: a quantidade de alunos. Enquanto uma turma era composta por 13 alunos, sendo apenas 8 com participação efetiva nas aulas, a segunda turma era composta por 24 alunos, sendo 23 participantes assíduos nas aulas.

No Catálogo do CLAC (cf. UFRJ, 2019), são apresentadas as habilidades esperadas de um aluno de espanhol 1. Espera-se que os alunos do nível 1 do CLAC sejam capazes de desenvolver as seguintes habilidades: descrever a si e o seu entorno, com relação à apresentação pessoal e uso de formas de tratamento adequadas, aspectos da rotina, descrição física e psicológica, interesses, gostos pessoais, descrições de ambientes que frequenta e o uso de formas simples de obrigação e proibição.

A fim de desenvolver tais habilidades, estipula-se que o aluno de espanhol 1 deve estudar ao longo de um semestre os seguintes conteúdos: presente do indicativo de verbos regulares, irregulares e reflexivos, pronomes interrogativos e possessivos, construção impessoal com *se*, preposições, artigos definidos e indefinidos, adjetivos, substantivos, gênero e número, pronomes demonstrativos, perífrases verbais (como “*tener que + infinitivo*”, “*hay que + infinitivo*” e “*deber + infinitivo*”), adjetivos possessivos, advérbios, pronomes de objeto direto e suas posições, verbos, como *gustar*, *encantar*, *apetecer*, orações condicionais simples, e a diferença entre *hay* e *está(n)* (cf. UFRJ, 2019, p. 37).

A atividade que elaboramos nesse contexto foi baseada na unidade 6 do livro *Aula Internacional 1* (CORPAS; GARMENDIA; GARCÍA, 2018)¹ da editora *Difusión*. Nesta unidade, os temas abordados englobam a descrição de hábitos e a rotina dos alunos. Alguns conteúdos que se destacam nessa unidade são os verbos irregulares no presente, verbos reflexivos no presente do indicativo, dias da semana e vocabulário de atividades básicas do dia a dia.

Para realizar a atividade que elaboramos, os alunos precisavam organizar-se em duplas, trios ou quartetos. A tarefa consistia em gravar uma videochamada em que conversavam sobre a nova rotina promovida pela pandemia. Ficou a cargo dos próprios alunos a escolha pelo grau de formalidade da conversa e o tipo de hábitos que iriam abordar. Contudo, o

¹ O processo de escolha dessa coleção para uso no curso de Espanhol no CLAC encontra-se descrito em Gomes *et al.* (2019).

conteúdo de hábitos e rotinas presentes na unidade 6 do livro *Aula Internacional 1* – bem como os outros conteúdos aprendidos durante o semestre – deveriam ser contemplados durante a realização da atividade.

Além disso, como uma maneira de tornar a atividade ainda mais dinâmica e envolvente, era aconselhável que o grupo fosse criativo ao escolher a situação da conversa. Os aprendizes podiam optar por simular diversas relações interpessoais, como realizar uma conversa entre amigos, namorados, família, colegas de trabalho, alunos e professor, ou qualquer outra situação de seu interesse.

Foram estipulados um tempo mínimo e um tempo máximo de duração da videochamada, que varia de acordo com o número de componentes no grupo. Consideramos dois minutos, como mínimo, e três minutos, como máximo, para que cada aluno tivesse um tempo razoável para a realização da tarefa, levando em conta principalmente o nível dos aprendizes. Assim, as duplas deveriam conversar entre quatro e seis minutos; os trios deveriam dialogar entre seis e nove minutos; e os quartetos, entre oito e doze minutos. A figura 1 abaixo representa as orientações dadas aos alunos para a realização da atividade. Vale pontuar que a atividade foi explicada e discutida durante a aula síncrona.

Figura 1: atividade assíncrona 8

Actividad asíncrona 8

Debido a la pandemia de covid-19, nuestros hábitos han cambiado mucho y descubrimos nuevas habilidades, informaciones, modos de vida etc. Por lo tanto, la tarea de esta semana consiste en una videollamada en que habláis de vuestras rutinas. Por ello, debéis formar un equipo con dos personas como mínimo y cuatro como máximo. En esta charla debéis presentaros, hablar de la rutina, de vuestros nuevos hábitos etc. Preguntas y respuestas creativas son siempre bienvenidas.

1. La charla puede ser

- a. entre dos amigos(as) lejanos(as) o próximos(as);
- b. entre una pareja que mantiene/llevan una relación a distancia;
- c. entre profesor(a) y alumno(a);
- d. entre compañero de trabajo;
- e. otra relación cualquiera.

	Mínimo	Máximo
2 personas	4 minutos	6 minutos
3 personas	6 minutos	9 minutos
4 personas	8 minutos	12 minutos

A atividade foi apresentada aos alunos como na figura 1. A apresentação foi sintética, pois a explicação mais detalhada foi dada durante a aula síncrona. Vale ressaltar que os

alunos puderam esclarecer quaisquer dúvidas sobre a realização da tarefa até a data de entrega. Caso quisessem, os alunos podiam entregar um rascunho antes da entrega oficial da tarefa para auxiliar a gravação do vídeo.

Resultados e análise

A atividade foi realizada, no total, por uma dupla e seis quartetos, sendo a dupla e um quarteto da turma A e os demais quartetos da turma B. Tivemos, portanto, a adesão de seis alunos na turma A e de vinte e quatro na turma B. Dessa forma, consideramos que houve grande envolvimento dos aprendizes de ambos os grupos.

Foram apresentados nos vídeos diferentes tipos de relações e, conseqüentemente, diferentes níveis de formalidade. Dentre elas, havia conversas entre amigos, entre familiares, entre namorados e também entre colegas de trabalho. Além disso, os alunos não abordaram somente o tema da rotina, mas também assuntos como saúde mental, autoconhecimento, desenvolvimento de novas habilidades, empatia e amor ao próximo.

Portanto, apesar da atividade ter um tema específico, os estudantes conseguiram relacioná-la a outros assuntos que acreditamos possuir também suma importância na formação crítica dos discentes, o que tornou a atividade ainda mais produtiva. Destacamos que houve bastante interação entre os alunos nas conversas gravadas, algo que não ocorria nas aulas síncronas e nas demais atividades assíncronas.

A atividade foi recebida de uma forma muito positiva pelos discentes. Ambas as turmas relataram ter sido uma tarefa dinâmica e divertida de se realizar. Diferentemente das outras atividades assíncronas, nessa videochamada, os alunos puderam se conhecer melhor, trocar conhecimento entre si, desenvolver a expressão oral e pôr em prática os conhecimentos adquiridos ao longo do semestre.

Alguns grupos enviaram rascunhos escritos antes de gravar a videochamada, a fim de que os monitores das turmas pudessem sinalizar possíveis melhorias. Esses rascunhos consistiam em esquemas, tópicos ou resumos do tema que o grupo pretendia abordar na tarefa. Essa etapa da atividade não tinha o objetivo de realizar muitas correções gramaticais, visto que a atividade servia de diagnóstico para o estado das habilidades dos alunos. Verificamos principalmente questões relacionadas à adequação e coerência da tarefa.

A atividade foi avaliada com base nos parâmetros já utilizados pelo CLAC, a saber: adequação à proposta, fluência, correção, planejamento e coerência. A adequação refere-

se ao atendimento dos critérios estabelecidos para a realização da tarefa; a fluência diz respeito à capacidade de expressão do aluno na língua estrangeira relacionada a pausas, ritmo e velocidade esperada no nível em que se encontra; a correção refere-se ao uso de elementos gramaticais por parte do aprendiz; o planejamento diz respeito à avaliação do processo de preparação da atividade; e, por fim, a coerência refere-se à organização e às relações lógicas estabelecidas entre as ideias.

Ao avaliarmos as gravações, notamos que os alunos tiveram um ótimo desempenho tanto na expressão oral quanto na escrita. Alguns conteúdos que não haviam sido trabalhados nas aulas, por serem de unidades posteriores, foram abordados de forma correta. Isso mostra não só o planejamento, mas também o estudo para a realização da atividade.

Notamos algumas dificuldades de caráter técnico. Em alguns casos, os alunos atrasaram o envio da atividade devido à quantidade de memória consumida pelo arquivo final depois de transformado em vídeo. Os vídeos da atividade deveriam ser enviados pelo *Google Classroom*, por ser a plataforma que a UFRJ adotou durante o ensino remoto. Esse tipo de transferência de arquivos demanda muito uso da internet, o que gera lentidão. Acreditamos que o resultado seria ainda melhor caso oferecêssemos um prazo maior para a execução dessa atividade. Além disso, outro problema foi a qualidade do áudio. Por diversas vezes, foi difícil compreender a fala dos alunos, pois a gravação falhou em algumas partes. Isso prejudica a avaliação, visto que algum equívoco pontual pode haver passado despercebido.

Outra grande dificuldade foi a falta de comunicação entre os alunos. Em 2020, houve apenas uma aula presencial, mas poucos alunos compareceram, pois já havia risco de contaminação por coronavírus. Para realizar a atividade, o aluno precisava se comunicar com uma outra pessoa com quem, nesse caso, não possuía nenhum contato. Assim, combinar um horário em comum para gravar a videochamada e planejar a atividade com a outra pessoa foi uma tarefa complexa. Além disso, por questões de personalidade, como a timidez e a ansiedade, acreditamos que alguns estudantes podem ter preferido não realizar essa atividade.

No que diz respeito ao uso da língua, vale destacar que, com a realização da tarefa, foi possível verificar o desempenho dos alunos na língua espanhola, já que nas aulas síncronas nem todos participavam. Além disso, destacamos que conseguimos alcançar o principal objetivo dessa tarefa: a interação entre os alunos. No tocante às aulas síncronas, ressaltamos que, se antes não praticavam a oralidade, após a atividade assíncrona 8,

passaram a ter mais confiança e sentiram-se mais à vontade em se manifestar. As aulas, após essa tarefa, passaram a ser mais dinâmicas e interativas. Também notamos que alguns alunos criaram laços de amizade.

Considerações finais

O resultado da aplicação da atividade assíncrona 8 foi positivo. O principal objetivo, que era o de estabelecer uma maior interação entre os alunos, incentivá-los a posicionarem-se e a participar das aulas síncronas posteriores à realização da tarefa e aproximá-los uns dos outros ainda mais, foi alcançado com sucesso.

Com isso, discutimos que atividade docente não deve ser uma tarefa rígida e imutável através do tempo. É preciso repensá-la por meio de uma atualização das metodologias interativas de ensino de línguas estrangeiras, principalmente em contextos tão diferenciados como o do ensino remoto em tempos de isolamento social.

Esperamos que este trabalho possa contribuir não só para a reflexão acerca da promoção da interação entre os alunos no ensino remoto de língua estrangeira em período de pandemia, mas também como ferramenta de apoio à criação de atividades mais interativas em aulas remotas que buscam aplicar o método comunicativo interacional. Destacamos ainda que a tarefa descrita aqui pode também ser aplicada na modalidade presencial de ensino de língua estrangeira.

Referências bibliográficas

BRASIL. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. **Orientações curriculares para o ensino médio**. Volume 1: Linguagens, códigos e suas tecnologias. Brasília: MEC/SEB. 2006. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book_volume_01_internet.pdf. Acesso em 04/07/2010.

CORPAS, J.; GARCÍA, E.; GARMENDIA, A. **Aula internacional 1: curso de español A1**. 1ª ed. Barcelona: Difusión, 2018.

ESTIVALET, G.; HACK, J. Ensino de língua estrangeira a distância: reflexões sobre o ensino/aprendizagem da habilidade oral. In: VII Congresso Internacional da ABRALIN, 2011, Curitiba. **Anais do VII Congresso Internacional da ABRALIN**. Curitiba: UFPR, 2011. p. 1762-1775. Disponível em: <http://www.hack.cce.prof.ufsc.br/wp-content/uploads/2011/02/Gustavo_Estivalet_Josias_Hack.pdf>. Acesso em: 29 nov. 2020.

FABRÍCIO, B. Interação e construção do conhecimento na sala de aula de língua estrangeira. **Intercâmbio**. Revista do Programa de Estudos Pós-Graduados em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem, v. 8, p. 1-20, 1999. Disponível em: <<https://revistas.pucsp.br/index.php/intercambio/article/view/4038>>. Acesso em: 29 nov. 2020.

GOMES, J.; NASCIMENTO, S.; SILVA, R.; SEBOLD, M. O tratamento da oralidade nos livros didáticos para ensino de espanhol como língua estrangeira. **Revista Línguas & Ensino**, v. 2, p. 49-61, 2019. Disponível em: <<https://revistas.ufrj.br/index.php/le/article/view/26479>>. Acesso em: 29 nov. 2020.

MARTINS, S. Ensino de Línguas Estrangeiras: História e Metodologia. **Revista Internacional d'Humanitats**, n. 41, p. 75-88, 2017. Disponível em: <<https://silo.tips/download/ensino-de-linguas-estrangeiras-historia-e-metodologias-1>>. Acesso em: 29 nov. 2020.

PORTELA, K. Abordagem comunicativa na aquisição de língua estrangeira. **Revista Expectativa**, v. 5, n. 1, p. 51-68, 2007. Disponível em: <<http://e-revista.unioeste.br/index.php/expectativa/article/view/84>>. Acesso em: 18 nov. 2020.

RIBEIRO JUNIOR, M.; FIGUEIREDO, L.; OLIVEIRA, D.; PARENTE, M.; HOLANDA, J. Ensino remoto em tempos de COVID-19: Aplicações e dificuldades de acesso nos estados do Piauí e Maranhão. **Boletim de Conjuntura (BOCA)**, Boa Vista, v. 3, n. 9, p. 107-126, 2020. Disponível em: <<https://revista.ufr.br/boca/article/view/RiberoJunior>>. Acesso em: 29 nov. 2020. doi:<http://dx.doi.org/10.5281/zenodo.4018034>.

SCHLATTER, M.; GARCEZ, P. DE M.; SCARAMUCCI, M. V. R. O papel da interação na pesquisa sobre aquisição e uso da língua estrangeira: implicações para o ensino e para a avaliação. **Letras de Hoje**, v. 39, n. 3, 2013. Disponível em: <<https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/fale/article/view/13928>>. Acesso em: 29 nov. 2020.

SELVERO, C. **A importância da interação na aprendizagem de língua estrangeira a distância**. 2014. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Tecnologia da Informação e da Comunicação Aplicadas à Educação), Centro de Artes e Letras, UFSM, Rio Grande do Sul, 2014. Disponível em: <<http://repositorio.ufsm.br/handle/1/11800>>. Acesso em: 30 nov. 2020.

UFRJ. **Catálogo CLAC**: Descritivo acerca dos Cursos de Línguas Abertos à Comunidade vigentes em 2019-2020. Rio de Janeiro: UFRJ, 2019. Disponível em: <<https://clac.letras.ufrj.br/arquivos/CatalogoClac2019-2020-230819.pdf>>. Acesso em: 17 nov. 2020.