



## **VALORAÇÕES DOS APRENDIZES SOBRE UM CURSO DE LÍNGUA INGLESA NA EAD: COMPREENDENDO QUESTÕES DE AUTONOMIA E COLABORAÇÃO**

Julia Larré (1); Philipe Araújo (2); Rafael Alves (3)

(1) Universidade Federal Rural de Pernambuco/ PPGL Universidade Federal de São Carlos; Contato:

[jlarre1304@gmail.com](mailto:jlarre1304@gmail.com)

(2) Universidade Federal de Campina Grande; Contato: [p.araujo@yahoo.com.br](mailto:p.araujo@yahoo.com.br)

(3) Universidade Estácio de Sá; Contato: [rafael.alves.pe@gmail.com](mailto:rafael.alves.pe@gmail.com)

**Resumo:** Este trabalho tem por finalidade revelar alguns dados encontrados em respostas de aprendizes de língua inglesa do contexto universitário, em cursos da área de Engenharia Civil, Elétrica, Eletrônica e de Materiais de uma universidade federal rural do nordeste brasileiro, na qual a referida língua é disciplina obrigatória. Como base para nossa discussão, falaremos sobre os eixos da construção da autonomia discente (FREIRE, 1999); e do ensino colaborativo (LARRÉ, 2010; MAGALHÃES, 2010; ARAÚJO & COSTA, 2016), contextualizando essas duas temáticas no ensino-aprendizagem de língua inglesa a distância (BURNS & RICHARDS, 2012; LARRÉ, 2016; LARRÉ, 2017 no prelo). Iremos, pois, realizar uma discussão a partir das palavras-chave encontradas nas respostas de tais aprendizes a um questionamento da professora-pesquisadora, em que eles deveriam mencionar aspectos positivos e negativos visualizados e experienciados no decorrer da disciplina de Língua Estrangeira 1 (língua inglesa), especialmente quanto ao fato de esta ter sido ministrada via EaD. Deste modo, ao categorizar as palavras utilizadas pelos participantes da pesquisa, foi possível ter acesso às impressões dos mesmos sobre a disciplina especificamente, mas também sobre o ensino-aprendizagem na modalidade a distância de maneira geral. Nosso foco da análise dos dados recaiu nas temáticas sobre construção da autonomia e responsabilidade discentes por meio do ensino-aprendizagem de língua inglesa a distância. Como resultados, o que pudemos ver com os dados numéricos gerados é que praticamente dois terços dos alunos participantes identificaram pelo menos um dos termos *collaborative activities* ou *autonomous learning* como características da disciplina de língua inglesa 1 no semestre de 2016.2.

**Palavras-chave:** Linguística Aplicada, Língua Inglesa, EaD, autonomia, colaboração.



## INTRODUÇÃO

*Parafraseando Freud, eu diria que o professor também tem suas feridas narcísicas: perceber que não está mais no centro do processo pedagógico; ter consciência de que não há como dominar e transmitir todo o conhecimento de sua área; e descobrir que não tem domínio sobre o aluno, que aprende apesar do professor. A quarta grande ferida narcísica seria a descoberta de que o professor também aprende com seus alunos.*

*(Vera Menezes de Oliveira Paiva)*

Estudos mais recentes realizados sobre o uso e impacto das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) em contextos educacionais (BRAGA, 2013; VALENTE, 2011; MAYRINK E ALBUQUERQUE-COSTA, 2017) relatam a dificuldade da integração dessas TIC ao dia a dia das instituições de ensino, especialmente quando se tratam de instituições públicas (vf. MAYRINK E ALBUQUERQUE-COSTA, 2017). Sabemos ainda que, além da dificuldade mencionada acima, existe uma tendência à utilização dos Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVA) como meros repositórios, de modo que o ensino-aprendizagem em si pela modalidade a distância ainda possua muitos caminhos a trilhar quanto ao desenvolvimento da autonomia e responsabilidade discentes, através de práticas colaborativas. Somente disponibilizar o uso de um AVA não significa que o processo de ensino-aprendizagem já será colaborativo por si só. É preciso que haja um esforço de toda a equipe multidisciplinar que constrói o AVA para que as atividades propostas possam estimular essa característica.

Neste artigo, temos como objetivo discutir as características da aprendizagem colaborativa e do desenvolvimento da autonomia, que fazem parte da trajetória de alunos que cursam pela primeira vez uma disciplina de língua inglesa na modalidade a distância em uma universidade federal rural do nordeste brasileiro. O estudo, ancorado na perspectiva sócio histórica, discutirá as valorações presentes no discurso escrito dos alunos participantes de uma atividade em que foram estimulados a escrever sobre sua experiência com o curso, de modo que se possa apreender o quanto a disciplina pôde proporcionar a colaboração e a autonomia dos mesmos.

Relataremos um breve histórico sobre o curso de língua inglesa a distância em que os dados foram coletados e discutiremos os pilares sobre os quais essa pesquisa se baseia: o ensino de língua inglesa a distância (BURNS & RICHARDS, 2012; LARRÉ, 2016; LARRÉ,

2017); a aprendizagem colaborativa de língua inglesa (LARRÉ, 2010; MAGALHÃES, 2010; ARAÚJO & COSTA, 2016) na educação a distância (doravante EaD) (MESQUITA et al, 2014; LARRÉ, 2016; LARRÉ, 2017 no prelo); e a construção da autonomia discente em ambientes virtuais de aprendizagem (MESQUITA et al, 2014; BEZERRA et al, 2013).

O artigo será concluído com uma seção que sintetiza o que observamos em relação ao impacto que houve quanto ao desenvolvimento da colaboração e da autonomia no contexto da disciplina de língua inglesa na modalidade a distância, através de palavras-chave valorativas que ocorreram nos relatos dos próprios aprendizes.

## **1. Aprendizagem colaborativa e autonomia na EAD**

Ao falarmos sobre aprendizagem colaborativa, é fundamental lembrar que é uma filosofia de ensino em que permite que o professor perceba o grupo e a interação do grupo de aprendizes de modo holístico, no qual existe o foco no aprimoramento do uso de estratégias afetivas tanto quanto do de estratégias de aprendizado. “Além disso, os aprendizes são deixados livres para estabelecer a divisão de tarefas do grupo e os critérios tanto de produção quanto de avaliação da atividade. A autoavaliação é um aspecto fundamental nas salas de aula que se pautam pelo ensino colaborativo” (LARRÉ, 2010, p. 89-90). Para Hashim e Jones (2007),

collaborative group activity is the key to promote student interaction in the classroom. Through a collaborative learning environment the student is encourage asking questions, explaining and justifying opinions, articulating reasoning, and elaborates and reflects upon the received knowledge. (HASHIM; JONES, 2007, p. 15)<sup>1</sup>

Em Larré (2010b) vimos que a ênfase na interação entre os indivíduos promovida pela adoção dessa noção sociointeracionista de aprendizado, professores se tornam mediadores de conhecimento:

Isto não significa que a autoridade do professor é posta em xeque; este continua sendo a figura modelo dos alunos, mas o foco principal não é somente o conteúdo que o professor transmite, pois o mais importante é o processo pelo qual os alunos passam ao aprender o

---

<sup>1</sup> “A atividade colaborativa em grupo é a chave para promover a interação entre os estudantes na sala de aula. Através de um ambiente de aprendizado colaborativo, o aluno é encorajado a fazer perguntas, explicar e justificar opiniões, articular o raciocínio, elaborar e refletir sobre o conhecimento recebido” (HASHIM; JONES, 2007, p. 15) (Tradução nossa).



conteúdo a partir das atividades interativas e dialógicas que acontecem na aula. (LARRÉ, 2010b, p. 39)

E nesse mesmo sentido, Araújo e Costa (2016) falam sobre os aspectos desenvolvidos pelos participantes de um processo de ensino-aprendizado colaborativo, em que todos trabalham “para propiciar a possibilidade de pensar com o outro, em uma atividade pautada por princípios como responsividade, deliberação, alteridade, humildade e cuidado, mutualidade e interdependência.” (ARAÚJO & COSTA, 2016, p. 233).

Ao descrever os benefícios de um processo de ensino-aprendizagem baseado na colaboração, Figueiredo (2006) afirma:

Os alunos compartilham conhecimentos e informações, têm condições de aprender uns com os outros e de perceber que todos têm dificuldades e facilidades em certos aspectos da língua que estão aprendendo. Há a criação de um ambiente de interdependência positiva com vistas à autonomia dos aprendizes, pois, por meio do diálogo, há o favorecimento da passagem do estágio de regulação pelo outro para a auto-regulação (FIGUEIREDO, 2006, p. 22)

O que é possível observar com o uso das TIC para o ensino-aprendizagem de uma língua é que o potencial para a colaboração é naturalmente vasto e que a interação via recursos digitais se torna uma ferramenta crucial para o desenvolvimento das características apontadas acima, mas também da autonomia discente tão almejada pelos professores em geral.

## **2. Ensino de LI a distância**

Sobre os tempos de hoje, Paiva (2001) nos diz que “Os velhos laboratórios de línguas estrangeiras estão em agonia acelerada” (PAIVA, 2001, p. 93) e que, por conta do ampliado acesso a inúmeras ferramentas e possibilidades via internet que contribuem para o ensino-aprendizagem, nossos aprendizes se encontram muito mais inseridos em um mundo de informações diversificadas e de aprendizagem em potencial sobre qualquer assunto.

Sabemos, todavia, que a integração entre novas tecnologias e aprendizado na escola não é caminhada fácil. De acordo com Bax (2003), existem algumas fases percorridas pelos usuários de uma nova tecnologia no contexto escolar, a saber pelas palavras de Menezes (2013):

Bax (2003, p.24-25) propõe sete estágios até a normalização das atividades de ensino de línguas mediadas por computador. No primeiro estágio aparecem os primeiros adeptos e alguns poucos professores e escolas adotam



a tecnologia por curiosidade. No segundo, a maioria das pessoas ignora a tecnologia ou demonstra ceticismo. No terceiro, as pessoas experimentam a tecnologia, mas rejeitam o novo frente aos primeiros obstáculos. No quarto, tentam outra vez porque alguém os convence que a tecnologia funciona e aí conseguem ver vantagens relativas. No estágio cinco, mais pessoas começam a usar a nova ferramenta, mas ainda existe medo ou expectativas exageradas. No seis, a tecnologia passa a ser vista como algo normal e, no sétimo, integra-se em nossas vidas e se torna invisível, normalizada. (MENEZES, 2013, p. 11)

Mesmo que a plataforma de aprendizagem, por exemplo, tenha vasto potencial para o ensino-aprendizado de uma língua estrangeira, é bastante provável que o professor usuário adepto do AVA e de suas ferramentas, possa se deparar com problemas como a não-valorização institucional e financeira do trabalho realizado (vf. MILL *et al*, 2010). No entanto, é importante ressaltar nessa conjuntura acima apontada que a maior parte dos profissionais passa pelos estágios observados por Bax (2003), ainda processo de adaptação com a tecnologia do computador e do acesso à Internet; além disso, os mesmos profissionais muitas vezes estão em conflito com as próprias crenças baseadas no pensamento cartesiano (vf. Menezes, 2013). Em Larré (2017, no prelo) vimos que

Há a influência de “barreiras psicológicas, crenças que excluem o uso das TIC e concepções cristalizadas sobre o ensinar e o aprender” (RIBEIRO *et al*, 2010, p. 47) no fazer pedagógico do professor, cabendo a este, através do aprendizado de outras possibilidades de ação em sala de aula e da autorreflexão sobre seu modo de agir e interagir na escola, uma ressignificação do processo de ensino-aprendizagem como um todo, especialmente com a integração de novos saberes proporcionados pelas Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC). (LARRÉ, 2017, no prelo, p. 3)

Com o equilíbrio entre aprimoramento do uso das TDIC e com o enfoque nas práticas pedagógicas que valorizem aspectos humanos da interação, ressaltamos que a tecnologia em si:

(...) não diminui o papel do professor e de estratégias pedagógicas bem elaboradas. Aliás, para utilizar tecnologias digitais em suas aulas, o professor deve ser capaz de analisar o seu contexto de atuação e a relevância dos aplicativos, em consonância com a sua proposta pedagógica e com os objetivos que previamente traçou. (LEANDRO *et al*, 2016, p. 9).

É perfeitamente possível, então, possuir “a tenacidade esperada de quem adentra territórios desconhecidos” (RIBEIRO *et al*, 2010, p. 47), tendo o professor a consciência de que o que se deve valorizar muito, para além da tecnologia utilizada, é o próprio planejamento

e elaboração das atividades de cunho colaborativo, de modo que estes funcionem como um estímulo para que os aprendizes exercitem questões de língua, linguagem e desenvolvam sua autonomia.

### **3. Contexto da disciplina Língua Inglesa 1**

Os cursos de engenharia da Universidade Federal Rural de Pernambuco, Unidade Acadêmica do Cabo de Santo Agostinho (UACSA), localizada na Região Metropolitana do Recife, tiveram início em setembro de 2014, sendo, portanto, cursos relativamente novos, em que o propósito primordial se pautava na oferta obrigatória de cursos de língua portuguesa e língua inglesa por 4 (quatro) dos 5 (cinco) anos do bacharelado:

Entre as disciplinas obrigatórias da matriz curricular do curso estarão incluídas Português e Inglês, sendo esta última oferecida de forma contextualizada, o que irá permitir aos alunos um completo domínio sobre leitura de bibliografia específica da área, manuais, programas de treinamentos, bem como capacitará os mesmos para a participação nos vários programas de intercâmbios mantidos pela UFRPE e seleções para Programas de Pós-Graduação à em nível internacional (UFRPE, 2013, p.30-31).

Em 2015 houve uma reformulação do PPC, decidida pelo Núcleo Docente Estruturante do departamento, devido à necessidade de readaptar os cursos à habilitação de tecnólogo que havia surgido à época, em que as oito disciplinas previstas de língua inglesa, que totalizavam 240 horas, foram reduzidas para seis disciplinas de 180 horas em seu total, nas quais os três primeiros semestres deveriam ser na modalidade a distância e os três últimos na modalidade presencial.

No entanto, a pesquisa aqui brevemente relatada foi possível por ter sido realizada com a turma que estava em 2016.2 cursando a disciplina de Língua Inglesa 1 (ainda nos moldes a distância).

As aulas de língua inglesa na universidade em questão foram ministradas exclusivamente através do ambiente institucional de ensino-aprendizagem, chamado AVA-UFRPE, que é disponibilizado pelo sistema para ensino a distância Moodle (*Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment*).

Abaixo, reproduzimos a página inicial do curso de Língua Estrangeira 1 (língua inglesa) de uma das 4 turmas das quais analisamos os dados.



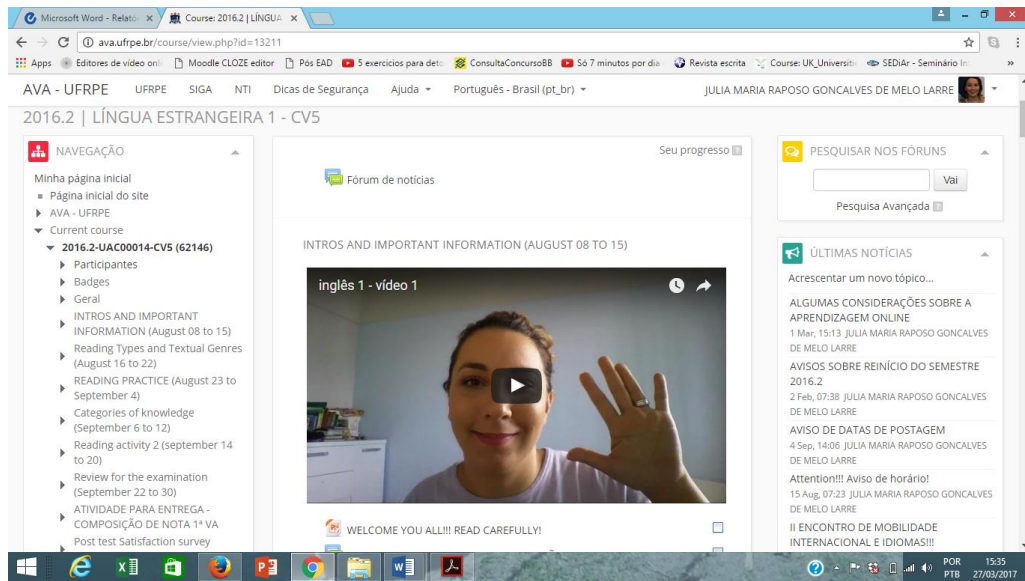


FIGURA 1 – Página inicial da disciplina de Língua Estrangeira 1 – 2016.2 UFRPE

Fonte: <http://ava.ufrpe.br/course/view.php?id=13211>

Para cada turma na UFRPE, tanto na graduação quanto na pós-graduação, é criada uma página no AVA, como forma de dar suporte às disciplinas presenciais e a distância. Na disciplina supracitada, que foi ministrada em 04 (quatro) turmas da UACSA, totalizou-se o número de 147 (cento e quarenta e sete) participantes que utilizaram as diversas atividades planejadas pela professora-pesquisadora e proporcionadas pelas ferramentas como vídeo-aulas, fóruns, questionários de tipos variados, *cloze reading*, *gap filling*, escrita de textos, construção de glossário, gravação de voz *online*, dentre outras. Além disso, utilizaram o correio eletrônico (seção “mensagens” da plataforma) para tirar dúvidas e fazer comunicados. Todas as atividades criadas para o curso tiveram como foco discussões sobre temáticas recorrentes na área das Engenharias, bem como temas transversais relacionados, como, por exemplo, questões de gênero na futura área de atuação dos discentes. Com estas atividades sendo realizadas e o *feedback* de aprendizes entre si e da professora-pesquisadora com aprendizes, as propostas de interações na plataforma se ampliaram, criando assim o que podemos caracterizar como um processo de ensino-aprendizagem baseado na colaboração.

#### 4. Método

Esta pesquisa é de caráter quantitativo, por considerar percentuais de aparecimentos de termos valorativos quanto à disciplina ministrada; e também qualitativo, na qual a professora-

pesquisadora se preocupa com a interferência na realidade social e “com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis” (LIBERALI E LIBERALI, 2011, p. 21). Sendo de cunho interpretativista, o método qualitativo, segundo os mesmos autores, propõe “perceber a realidade a partir dos significados” (op. cit.) e a partir dos sentidos que os participantes da pesquisa atribuem à realidade específica de interesse do pesquisador.

Nesse sentido, o método utilizado visa a obtenção de um dado geral em relação ao quanto os aprendizes consideraram o processo de ensino-aprendizagem de língua inglesa na EaD como *locus* para desenvolvimento da autonomia e da aprendizagem colaborativa.

#### **4.1 Participantes**

Como participantes da pesquisa obtivemos 147 (cento e quarenta e sete) alunos da disciplina de Língua Inglesa 1 no semestre de 2016.2. Estes alunos, provenientes dos cursos de Engenharias Civil, Elétrica, Eletrônica e de Materiais, estavam cursando o segundo semestre de seus cursos de graduação. Para este trabalho, consideramos as respostas do total dos participantes e contabilizamos o aparecimento de termos que consideramos afins com a noção de colaboração e desenvolvimento da autonomia.

#### **4.2 Procedimentos na construção dos dados**

A estratégia utilizada na construção dos dados foi propor, ao final da disciplina, que os alunos escrevessem um texto que proporcionasse a reflexão sobre todo o semestre, em um breve relato de 100 a 150 palavras. O enunciado da atividade foi o seguinte: “*Write a short memoir about your semestre in English 1. Mention your best and worst moments, explain why; your difficulties and easiest activities to do; texts you liked, and why. (100 to 150 words)*” [Escreva um breve memorial sobre seu semestre no Inglês 1. Mencione seus melhores e piores momentos, explicando por quê; suas dificuldades e atividades mais fazer de fazer; textos que você gostou e por quê. 100 a 150 palavras]. É importante mencionar que em momento algum houve orientação limitadora pela professora-pesquisadora em relação aos termos que os alunos deveriam ou não utilizar. Portanto, é possível considerar que os dados que foram coletados podem representar o que eles pensaram de fato sobre a disciplina.

Como mencionado anteriormente, coletamos 147 (cento e quarenta e sete) textos analógicos, ou seja, não-digitais, pois a disciplina era semi-presencial, com os quais





realizamos uma planilha na qual qualificamos palavras-chave que se referissem à opinião do aprendiz sobre o semestre com a disciplina na modalidade a distância. Obtivemos dados quantitativos e qualitativos dessa maneira, pois pudemos calcular a porcentagem de alunos que mencionaram palavras como “autonomia” e “colaboração”, além de outros aspectos sobre os quais trataremos muito brevemente mais adiante.

## 5. Análise dos dados

De modo geral, o que pudemos apreender dos resultados encontrados nos textos desenvolvidos pelos participantes da atividade foi o dado de que boa parte dos mesmos consideraram como positiva a experiência de participar de uma disciplina de língua inglesa quase que totalmente de modo *online*. Tal afirmação pode ser confirmada pelo percentual de aparecimentos de valorações como as seguintes: *fruitful* (frutífero), *productive* (produtivo), *surprising* (surpreendente), *rewarding* (gratificante), *flexible* (flexível), dentre outras, totalizando 79,59% das opiniões majoritariamente positivas dos alunos. Enquanto valorações que consideramos como majoritariamente negativas - como sugestões para que a disciplina fosse na modalidade presencial devido a dificuldades que os aprendizes encontraram - o percentual foi baixo, totalizando um número de 9,52% das 147 respostas. Consideramos os alunos que responderam com palavras positivas e negativas em igual proporção como neutros, que contabilizaram 10,89% das respostas.

Categorizamos comentários e valorações dos textos que tivessem relação direta e positiva com os termos *autonomous learning* (aprendizado autônomo) e *collaborative activities* (atividades colaborativas). Nas planilhas geradas, consideramos a contagem de tais termos, de modo que verificamos um percentual consideravelmente grande, dentre todos os comentários de cunho positivo, quanto ao aparecimento de palavras valorativas que fossem correlacionadas aos conceitos de autonomia e colaboração.

REPETIÇÃO DE TERMOS CHAVES:		
Termo <i>Collaborative Activities</i>		
Total		% em relação ao n° alunos
73	49,66%	
Termo <i>Autonomous Learning</i>		
Total		% em relação ao n° alunos



47	31,97%	
Alunos que citaram ao menos uma das duas palavras-chave		
Total	% em relação n° de alunos	
97	65,99%	

Quadro 1 - Percentuais gerados de repetição dos termos *collaborative activities* e *autonomous learning* sobre o total de alunos

O que pudemos ver com os dados numéricos acima é que praticamente dois terços dos alunos participantes identificaram pelo menos um dos termos como característica da disciplina de língua inglesa 1 no semestre de 2016.2. Numa primeira experiência para a maioria dos participantes, a maioria absoluta (65,99%) assimilou pelo menos uma das características referente ao planejamento realizado a partir da perspectiva colaborativa de ensino-aprendizagem.

## 6. Considerações finais

Para Paiva (2010),

(...) o que determina a orientação epistemológica de um curso não é o AVA, mas o *design* de cada curso. Sendo assim, podem conviver nesses AVAs atividades que focam apenas a transmissão e o armazenamento de informação, as que proporcionam a construção subjetiva do conhecimento ou, ainda, as que incentivam a emergência de experiências colaborativas. Cada vez mais, surgem experiências inovadoras que rompem com o mito objetivista e buscam uma mudança de paradigma, proporcionando ao aprendiz uma diversidade de ferramentas de comunicação e de experiências de aprendizagem. (PAIVA, 2010, p. 268)

O que pretendemos com esse trabalho foi demonstrar a percepção dos aprendizes sobre colaboração e autonomia discentes desenvolvidas em uma disciplina de língua inglesa na modalidade a distância, a partir das valorações que os mesmos deram à própria disciplina ao final do semestre.

Não entramos em detalhes sobre a execução das atividades didáticas propostas nas aulas, pois não teríamos espaço aqui para tanto. Mas, foi possível perceber, a partir das valorações presentes como descrição do curso de língua inglesa discutido neste artigo, que o ensino-aprendizagem de língua na EaD tem vasto potencial para estimular o desenvolvimento da autonomia e colaboração, desde que os cursos sejam planejados para tanto, assim como afirma Paiva (2010) acima. Nossa contribuição com este trabalho reside na afirmação de que existem filosofias educacionais e ações pedagógicas de cunho colaborativo que podem ser



aliadas ao uso das novas tecnologias, fugindo da tendência de boa parte das instituições de educação em utilizar os AVA como meros repositórios de conteúdo.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

PAIVA, V. L. M. de O. e. A WWW e o ensino de inglês. In: **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**. V. 1, n. 1, 2001, pp. 93-116. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbla/v1n1/06.pdf> Acessado em: 01/04/2017.

LIBERALI, A. R.; LIBERALI, F. Para pensar a metodologia de pesquisa nas ciências humanas. **FAINC**. Santo André, v.1, n.1, julho/dez 2011, pp. 17-33.

LARRÉ, J. **Curso de língua inglesa na EaD baseado na atividade social “Apresentar pôster científico em evento internacional”**: planejamento e implementação. Programa de pós-graduação em Linguística (PPGL). Relatório de pós-doutorado. Universidade Federal de São Carlos, 2017. No prelo.

\_\_\_\_\_. A argumentação inicial via Moodle em língua inglesa nas Engenharias. In: **Hipertextus Revista Digital**. V. 15. Out/2016. pp. 7-22. Disponível em: <http://www.hipertextus.net/volume15/vol15artigo04.pdf> Acessado em: 04/05/2017.

\_\_\_\_\_. **Uma trama a várias mãos**: a escrita colaborativa em língua inglesa. Recife, 2010. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Universidade Federal de Pernambuco.

\_\_\_\_\_. Colaboração e crença metodológica: pensando a escrita na sala de aula de língua estrangeira. In: MOURA, V.; DAMIANOVIC, M. C.; LEAL, V. (Orgs.). **O ensino de línguas**: concepções e práticas universitárias. Recife: EdUFPE, 2010b. pp. 37 – 46.

MESQUITA, D.; PIVA JR., D.; GARA, E.B.M. **Ambiente Virtual de Aprendizagem**: conceitos, normas, procedimentos e práticas pedagógicas no ensino a distância. São Paulo: Érica, 2014.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999.

BURNS, A.; RICHARDS, J. C. (Eds). **The Cambridge guide to pedagogy and practice in second language teaching**. Cambridge: CUP, 2012.

M. F. MAYRINK; H. ALBUQUERQUE-COSTA. Ensino presencial e virtual em sintonia na formação em línguas estrangeiras. In: **The ESpecialist**: Descrição, Ensino e Aprendizagem, Vol. 38 No. 1 jan-jul 2017.

UFRPE. Projeto Pedagógico do Curso de Mecânica, Processo Administrativo nº 23082.0194997/2013-03. UFRPE: 2013.

FIGUEIREDO, F. J. Q. de. A aprendizagem colaborativa de línguas: algumas considerações conceituais e terminológicas. In: FIGUEIREDO, F. J. Q. de. (org.). **A aprendizagem colaborativa de línguas**. Goiânia: UFG, 2006.



**COPRECIS**  
CONGRESSO NACIONAL DE  
PRÁTICAS EDUCATIVAS

ARAÚJO, P. P. B.; COSTA, M. A. M. O diálogo crítico como ferramenta para colaboração na sala de aula. In: COLÓQUIO NACIONAL 15 DE OUTUBRO, 3., 2016, Campina Grande. Anais... Campina Grande, 2017. p. 224-237.

HASHIM, N. H.; JONES, M. L. Activity Theory: a framework for qualitative analysis. In: 4th International qualitative research convention. PJ Hilton, Malaysia, 2007.