



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO
FACULDADE DE LETRAS

Análise de material didático de língua italiana na modalidade a distância a partir de uma perspectiva sociointeracionista

MAYARA DA SILVA NOGUEIRA

Rio de Janeiro

2021

FOLHA DE AVALIAÇÃO

MAYARA DA SILVA NOGUEIRA

Análise de material didático de língua italiana na modalidade a distância a partir de uma perspectiva sociointeracionista

MAYARA DA SILVA NOGUEIRA

DRE: 116193074

Monografia submetida à Faculdade de Letras da Universidade Federal do Rio de Janeiro, como requisito parcial para obtenção do título de Licenciado em Letras na habilitação Português/italiano.

Data de avaliação: ___ / ___ / _____

Banca examinadora:

NOTA: _____

Prof. Dr. WILLIAM SOARES DOS SANTOS (Orientador)

Professor de Prática de Ensino de Português / Italiano da Faculdade de Educação da UFRJ, do Programa de Pós-graduação Interdisciplinar de Linguística Aplicada e da Pós-graduação de Letras Neolatinas da Faculdade de Letras da UFRJ.

NOTA: _____

Prof. Dra. CLÁUDIA MARIA BOKEL REIS (Leitora Crítica)

Professora de Prática de Ensino de Português / Inglês da Faculdade de Educação da UFRJ.

MÉDIA FINAL: _____

Rio de Janeiro

2021

FICHA CATALOGRÁFICA

Nogueira, Mayara da Silva

Análise de material didático de língua italiana na modalidade a distância a partir uma perspectiva sociointeracionista.

Mayara da Silva Nogueira. - Rio de Janeiro, 2020

30 f.

Orientador: William Soares dos Santos.

Monografia (graduação em Letras, habilitação Português - Italiano) - Universidade Federal do Rio de Janeiro, Centro de Letras e Artes, Faculdade de Letras. Licenciatura em Letras: Português - Italiano, 2020.

1. Ensino de língua estrangeira moderna italiano. Soares dos Santos, William, (Orientador). II. Universidade Federal do Rio de Janeiro, Faculdade de Letras, 2020. III. Título.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, agradeço à Deus por me conduzir nesta grande jornada e de ter me proporcionado força e esperança através do seu amor. Serei eternamente grata por toda sabedoria, persistência e disciplina dada durante esses cinco anos.

À minha amada avó Alzireia, à minha mãe Elisangela e à minha tia Elenir: agradeço infinitamente por todo amor, conselhos e suporte durante todos esses anos para que eu pudesse chegar até aqui. Gratidão por me apoiarem na conquista do meu sonho e por garantirem sempre as melhores risadas nos momentos mais significativos. Aos meus primos Ewerton e Matheus, por compartilharmos momentos de alegria essenciais.

Ao meu orientador, William Soares dos Santos, pela disposição e pela atenção em me acompanhar na elaboração da monografia, agradeço por todo o ensinamento e incentivo fundamentais nessa etapa. Grata aos docentes da Faculdade de Letras que contribuíram com seus conhecimentos e ensinamentos para a minha vivência acadêmica, profissional e pessoal. Agradeço também aos meus amigos e colegas de graduação, por fazerem parte desta trajetória.

Aos meus alunos do Curso de Línguas Aberto à Comunidade (CLAC), por todos os aprendizados e experiências vivenciados. Imensamente grata por todo amor, carinho e diversão partilhados nas manhãs de sábados, meu amor pela docência e pela língua italiana só cresceu com as maravilhosas interações proporcionadas. Gratidão por todo esforço que me permitiu trilhar esse caminho de luz.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	7
2. OBJETIVOS	8
3. METODOLOGIA	9
3.1 Critérios de Análise	10
4. BREVE HISTÓRICO DO ENSINO DE LÍNGUA ITALIANA NO BRASIL	10
5. ASPECTOS DA TEORIA SOCIOINTERACIONISTA DE VYGOTSKY E O PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM	13
6. MATERIAIS DIDÁTICOS DIGITAIS PARA O ENSINO DE LÍNGUA ITALIANA	16
6.1 Análise dos dados	17
7. CONSIDERAÇÕES FINAIS	28
Referências Bibliográficas	30

1. INTRODUÇÃO

No contexto atual, o rápido acesso às tecnologias de informação através de computadores, tablets, smartphones e aparelhos similares, influencia significativamente a sociedade, suscitando diversas mudanças e alterações desde o final do século passado. O processo de ensino e aprendizagem se favoreceu diante desse desenvolvimento nas últimas duas décadas, o que evidencia a importância do eixo educação - tecnologia para a construção de uma nova forma de aquisição de conhecimento. Nessa conjuntura, a inserção da tecnologia ampliou a prática didático-pedagógica de língua estrangeira moderna possibilitando formas de comunicação e interações em contextos virtuais trazendo vantagens e desafios para os professores e para os alunos a fim de construir de forma eficiente os conhecimentos sobre a língua estudada.

No entanto, é necessário, da parte do docente, ser criterioso na escolha do material didático digital para aulas de língua, a fim de garantir interações sociais que venham ao encontro do ensino-aprendizagem de línguas modernas dentre uma vasta gama de recursos digitais acessíveis para o docente e o discente.

Em seu trabalho de 2011, Donatella Troncarelli organiza em seu texto *“Percorsi per l’apprendimento dell’italiano L2 on-line”* que a variedade de documentos encontrados com advento das tecnologias de rede “reduziram a distância até ao país em que a língua é utilizada na comunicação diária”¹. Diante disso, é importante salientar que a pluralidade dos materiais didáticos para o ensino do italiano na internet atualmente favorece a mediação criteriosa do professor de língua.

Nesse contexto, o uso de ferramentas digitais aliado a diversas abordagens pedagógicas permite uma maior autonomia por parte do professor, o aluno é motivado a ser um agente ativo no seu processo de aquisição da língua estrangeira porque está diante de uma interação mais dinâmica no ambiente virtual. Segundo Paolo Balboni (2014), o professor é um agente facilitador da aprendizagem, mediando através de toda disponibilidade do suporte tecnológico a internalização dos conceitos a serem alcançados. Cabe destacar que o ensino de línguas modernas, sobretudo da língua italiana, percorreu um longo processo até os dias atuais no que diz respeito à escolha da abordagem e do material.

Partindo dessas reflexões, trago como suporte teórico para a minha pesquisa a teoria

¹ No texto original: “Le tecnologie di rete hanno avuto un impatto considerevole nell’insegnamento delle lingue straniere, non solo perché hanno consentito al docente il facile reperimento di una molteplicità di documenta attraverso i quali esporre lo studente alla lingua oggetto di apprendimento, riducendo le distanze con il paese in cui tale lingua è strumento di comunicazione quotidiana.”

sociointeracionista do psicólogo russo Lev Vygotsky, que considera o processo de ensino - aprendizagem dentro do âmbito social, ou seja, o indivíduo desenvolve suas habilidades a partir dos aspectos sociais que influenciam sua formação.

Diante desse cenário, a tecnologia e o ensino-aprendizagem de língua moderna exercem juntos uma influência significativa nas circunstâncias do aprendiz ativo. Isto é, a linguagem não é dissociada do seu contexto social e as diversas interações no ambiente virtual colabora para a construção do estudo na língua, pois há o estímulo das quatro habilidades. Considera-se necessária a seleção de recursos didáticos colaborativos disponíveis na internet dentro dos objetivos pedagógicos, analisando as aplicações e implicações dessa aplicabilidade na interação com o outro na língua-alvo.

2. OBJETIVOS

Neste trabalho proponho como objetivo geral analisar os materiais didáticos digitais de língua italiana, a partir dos princípios da teoria sociointeracionista de Lev Vygotsky. Com base na análise, temos como objetivos específicos da pesquisa:

- Identificar as propostas de materiais didáticos digitais disponíveis para o ensino de língua italiana a distância;
- Verificar se os materiais didáticos digitais propõem tarefas que corroboram com a perspectiva sociointeracionista de Vygotsky;

Dessa forma, a pesquisa tem como principais indagações: A proposta do material didático analisado corrobora com os princípios da teoria sociointeracionista? A tarefa envolve uma das quatro habilidades básicas para a aprendizagem de língua italiana como L2? O encadeamento das tarefas favorece o alcance dos objetivos da proposta?

Com isso, pretendo investigar sobre a relevância da teoria sociointeracionista no ensino de língua italiana L2 na modalidade a distância, bem como informar a importância de priorizar neste contexto a interação entre os alunos. Buscar entender por meio da análise dos materiais didáticos digitais encontrados se as propostas de atividades contemplam os princípios da teoria de Lev Vygotsky de modo a garantir o desenvolvimento das habilidades necessárias para saber usar a língua italiana com mais autonomia.

3. METODOLOGIA

A metodologia adotada para a realização desta pesquisa é de natureza qualitativa, pois segundo Silveira e Córdova (2009, p.34), esse tipo de pesquisa “busca explicar o porquê das coisas, exprimindo o que convém ser feito, mas não quantificam os valores e as trocas simbólicas nem se submetem à prova de fatos”. Assim, o viés qualitativo permite ao investigador produzir informações aprofundadas: seja ela pequena ou grande, o que importa é que ela seja capaz de produzir essas novas informações (DESLAURIERS, 1991, p. 58 APUD Silveira e Córdova, 2009, p.34).

Trata-se de uma pesquisa descritiva tendo em vista o que aponta Triviños (1987, p.10) quando observa que esse tipo de pesquisa “pretende descrever os fatos e fenômenos de determinada realidade” sendo assim procura-se expor os processos, os traços característicos, as relações e mudanças do fenômeno dentro do seu contexto social.

Considerando o propósito de tomar como objeto de análise ferramentas e materiais didáticos livres, utilizou-se uma pesquisa de natureza bibliográfica e documental. Segundo Fonseca (2002), a pesquisa bibliográfica leva em conta as referências teóricas já analisadas, e publicadas por meios escritos e eletrônicos, como livros, artigos científicos e páginas de web sites. Gil (2006) considera vantagens na pesquisa documental, como o fato de considerar que os documentos são fontes estáveis e ricas em dados, além se serem ótimas fontes de informações para a pesquisa histórica pelo fato de subsistirem ao longo do tempo.

Dessa forma, para a realização do levantamento bibliográfico, além da pesquisa bibliográfica tradicional, utilizei o recurso de busca da plataforma do Google, da ferramenta Instagram e da ferramenta Facebook, através da pesquisa nessas plataformas foi possível encontrar os materiais didáticos virtuais em contextos formais e não-formais de ensino tais como: artigos, perfis no Instagram e Facebook, blogs e teses. Com relação ao uso de descritores, optou-se por: “Attività didattiche”, “língua italiana”, “material didático digital”, “recurso didático de língua italiana”, por abranger os objetivos específicos da pesquisa.

Os materiais didáticos digitais escolhidos para a análise fazem parte dos catálogos das editoras *Ornimi*, *Casa delle Lingue*, *ItalOs* e *Punto e Virgola* e foram desenvolvidos visando-se processo de ensino e aprendizagem de língua italiano L2 a distância.

3.1. Critérios de Análise

A análise das propostas de atividades disponíveis nos materiais foi feita a partir dos

critérios expostos por Aquino Vieira (2014). Tal escolha se deu em razão da adequação dos princípios que fundamentam as teorias de Lev Vygotsky para a escolha de material didático numa perspectiva sociointeracionista. Dessa forma, são elencados os seguintes critérios conforme a autora:

- **Interação entre os sujeitos e a sociedade:** contempla as recíprocas influências e sua contribuição para o desenvolvimento e construção da identidade;
- **Saberes prévios:** Valorização dos conhecimentos empíricos que o aluno traz para aula;
- **Zona de desenvolvimento proximal:** local de construção do conhecimento mediado por pares experientes;

4. BREVE HISTÓRICO DO ENSINO DE LÍNGUA ITALIANA NO BRASIL

Considerando o crescimento da busca pelo estudo da língua italiana nos últimos anos, nota-se uma evolução no interesse pelo idioma, assim como a inclusão da língua nas escolas públicas², aumento de escolas interculturais, cursos de idiomas e, sobretudo, materiais didáticos e perfis em redes sociais direcionados ao ensino-aprendizagem de línguas aproximando, assim, o aprendiz ao contato com a cultura Italiana³.

Tendo em vista essa evolução na área, Leffa (2011) afirma que o uso da tecnologia da informação e comunicação (TIC) favoreceram o interesse em aprender idiomas. A prática de ensino e aprendizagem da língua italiana integrada à tecnologia tem aproximado aprendizes que se interessam pelo idioma, seja pela proximidade em relação à língua portuguesa, seja por interesses particulares influenciados por questões familiares, profissionais, em razão da ampla presença da cultura italiana como cita CASINI (2009).

De modo histórico, o ensino de línguas modernas no Brasil passou por fases de construção e desconstrução desde o período colonial. A união de D Pedro II com Teresa Cristina de Bourbon, princesa do Reino das Duas Sicílias, no período Imperial, oportunizou a vinda de imigrantes italianos no ano de 1845 devido ao seu interesse pela literatura e pela

² De acordo com o site da secretaria de educação da cidade do Rio de Janeiro, atualmente o ensino de língua italiana consta no currículo do Colégio Estadual Rodrigo Otávio Filho Brasil-Itália com o objetivo de desenvolver a proficiência da língua italiana numa perspectiva multiculturalista. Disponível em: <http://www.rj.gov.br/secretaria/NoticiaDetalhe.aspx?id_noticia=10091&pl=ce-rodrigo-ot%C3%A1vio-filho>

³ ROQUE, A. S. de S, SOUZA C. L. M. de, SABINO, M. A. e PINHEIRO, P. C. Criação de Material Didático-Pedagógico para o Ensino de Italiano a Crianças e Adolescentes. Disponível em: < www.UNESP.br/ >

música italiana (SILVA, 2019). Em 1888, com a sanção da Lei Áurea resultando na abolição da Escravatura, em grande parte das lavouras brasileiras, a mão de obra de pessoas escravizadas foi substituída pela de imigrantes italianos.

Esse histórico, associado à grande e intensa movimentação de italianos entre 1885 e 1894, proporcionou o fornecimento financeiro e de materiais escolares para a construção desse processo de escolarização em razão da precariedade do ensino no Brasil, havendo uma necessidade de uma aproximação com esses emigrados. Tal iniciativa foi realizada pelo então Ministro das Relações Exteriores, Francesco Crispi, que estabeleceu projetos para a criação de escolas italianas no exterior (LUCHESE, 2014).

Desse modo, o ensino de língua italiana só se destaca a partir da segunda metade do século XIX depois da chegada da Família Real e num momento posterior com a criação de escolas étnico-comunitárias, que eram mantidas pelo governo da Itália recém-unificada com o propósito de enaltecer a identidade nacional fora da pátria (GAIO, 2017).

Também nesse caso é relevante destacar que o ensino de língua italiana daquela época não tinha o propósito maior de ensinar exclusivamente brasileiros, mas sim escolarizar os imigrantes recém-chegados. Por isso, os materiais didáticos investidos pelas políticas governamentais italianas eram o suporte para as aulas que no contexto exposto auxiliaram na escolarização desses imigrantes e descendentes (LUCHESE, 2014).

Além disso, a respeito dos métodos usados no contexto histórico do ensino de línguas modernas, Leffa (1999) afirma que:

O ensino das línguas modernas durante o império parecia sofrer de dois graves problemas: falta de metodologia adequada e sérios problemas de administração. A metodologia para o ensino das chamadas línguas vivas era a mesma das línguas mortas: tradução de textos e análise gramatical.

Deste modo, é possível perceber que, inicialmente, o uso do método conhecido como Gramática-tradução predominava no ensino das línguas modernas, o foco era no conjunto de regras utilizando-se da observação de tópicos gramaticais e lista de verbos, adjetivos, substantivos, etc. Nesse método, basicamente, o aprendiz adquire o conhecimento do idioma através da tradução e da leitura, assim, os conhecimentos culturais e a comunicação entre os aprendizes não são privilegiados e não há uma preocupação sobre a implicação da metodologia. Vale salientar que as reformas educacionais ocorridas no Brasil entre o século XIX e XX provocaram uma série de alterações no que diz respeito às normas, conteúdos, métodos e suporte. A tardia priorização de um ensino de língua estrangeira que fosse voltado

para a necessidade dos alunos fez com que outros métodos fossem utilizados até a escolha pela abordagem comunicativa. Amadeu-Sabino (1994), elenca os primeiros autores que se preocuparam com a noção de competência comunicativa:

A partir de meados da década de 70, a literatura sobre o movimento comunicativo começa a ganhar espaço, com a publicação de diversas obras importantes de autores como Hymes (1972), Willkins (1976), Widdowson (1978, 1979), Brumfit & Johnson (1979), Savignon (1983) e outros. (AMADEU-SABINO, 1994. p. 16).

A partir disso, o livro didático se torna um importante suporte físico para as aulas de italiano, em que são implementadas situações comunicativas e culturais que se adequam à necessidade de integrar as noções gramaticais ao contexto social. Para o ensino de línguas, isso evidencia a oportunidade de explorar as habilidades na execução das tarefas entre professor e aluno. A importância de se fazer comunicar põem em destaque a aproximação da experiência de desenvolver as quatro habilidades na variedade de atos diferentes de natureza social.

As discussões sobre abordagens e métodos na aquisição de uma segunda língua se intensificaram principalmente entre os linguistas no decorrer do século XX. Os questionamentos sobre quais estratégias e objetos de ensino poderiam intervir na formação do indivíduo permitiram uma proliferação de teorias que apresentam princípios metodológicos na experiência de ensinar uma língua. Contudo, reconhece-se a necessidade de se adequar um método que seja coerente com a situação e com os objetivos dos participantes envolvidos, considerando, assim, a não existência de um método certo/errado. (BORNETO, 1998)

Além disso, a inclusão de ferramentas multimídias como fita-cassete, CDs, DVDs auxiliaram na imersão do conhecimento sociocultural da língua aliado na interação entre os alunos. Gradativamente, as denominadas tecnologias da informação e comunicação conquistaram o espaço de ensino de língua italiana e se tornaram um elemento fundamental para a ação do docente e discente, este processo se dá, principalmente, na medida em que a sociedade, cada vez mais, inclui internet à sua realidade.

Para a autora Vera Lúcia Menezes de Oliveira e Paiva (2008), a história da tecnologia no ensino de língua não poderia ser linear em um país como o nosso onde as diferenças sociais impedem que tecnologias como o papel, o livro, e até a eletricidade esteja ao alcance de todos. Tal contexto dificulta o estudo de uma língua estrangeira em determinadas regiões, restringindo também, o acesso ao conhecimento ao mundo globalizado.

A difusão da língua italiana através de sites e de mídias sociais contribui para um aumento do interesse em aprender a língua e, conseqüentemente, na elaboração de cursos e materiais didáticos voltados para o ensino de italiano LE, principalmente a distância. São os fatores de interesse, dentre os quais estão as questões afetivas, as quais incluem a busca pelas raízes, o interesse pela cultura, música e cinemas italianos, mas também em função do trabalho e do estudo. (PEREIRA; 2001)

Percebe-se, com isso, uma multiplicação de materiais didáticos para o processo de ensino-aprendizagem do italiano como LE na *web*, principalmente em conjunto com as ferramentas digitais em razão da acessibilidade e interatividade proporcionadas nesse contexto. Assim, esses elementos podem ressignificar o foco das aulas de italiano e podem reforçar a importância da interação no processo de ensino-aprendizagem, uma vez que professores e estudantes estão cada vez mais expostos aos meios tecnológicos.

5. ASPECTOS DA TEORIA SOCIOINTERACIONISTA DE VYGOTSKY E O PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM

Lev Semionovich Vigotski (1896-1934) nasceu na Bielo-Rússia, em novembro de 1896 e morreu em junho de 1934. De acordo com sua biografia, concebeu estudos na área da pedagogia, filosofia e da literatura, e, também, elaborou diversos trabalhos no âmbito da psicologia sobre o desenvolvimento dos indivíduos a partir da sua relação com o mundo. O autor russo embasa suas pesquisas a partir do materialismo dialético de Karl Marx (Nunes & Silveira, 2015), explorando o homem enquanto ser biológico e ser social, contribuindo para a sua formação psicológica.

Durante sua vida, participou ativamente de grupos de jovens intelectuais da Rússia pós-revolução, colaborando na criação de teorias que enfatizam o processo de aprendizagem, os processos simbólicos e mediadores na construção do homem como ser social. Os trabalhos do autor influenciam diversas áreas de pesquisa na contemporaneidade, aplicáveis sobretudo na área da educação. Diante disso, Vygotsky (1989) esclarece que a função primordial da linguagem é a comunicação, elemento responsável pela formação de imagens internas da consciência humana.

Considerando as suas teorias sociointeracionistas, Rego (1999) em seu trabalho explicita:

Vygotsky não ignora as definições biológicas da espécie humana; no entanto atribui uma enorme importância à dimensão social, que fornece instrumentos e símbolos (assim como todos os elementos presentes no ambiente humano impregnados de significado cultural) que medeiam a relação do indivíduo com o mundo, e que acabam por fornecer também seus mecanismos psicológicos e formas de agir nesse mundo.

A língua se torna o instrumento mais importante, tanto para o desenvolvimento cognitivo quanto para o desenvolvimento comportamental do indivíduo, devido a necessidade do ser humano de criar mecanismos de comunicação na busca de estabelecer meios de se relacionar. Conforme afirma Figueiredo (2019), por meio da fala, os seres humanos podem servir de mediadores para outros indivíduos, auxiliando-os na execução de alguma tarefa, bem como para si mesmos.

Assim, as concepções da teoria postuladas por Vygotsky são sustentadas pela visão de um conhecimento envolvido pela dimensão social, histórica e cultural reorganizando-o por conceitos (alguns por ele desenvolvidos ou reformulados), tais como os de mediação, instrumento, signos, zona de desenvolvimento proximal e interação.

Nessa perspectiva, os princípios da teoria sócio-histórico-cultural expõem que a mediação é um conceito relacionado ao processo de intervenção de um elemento intermediário numa relação (OLIVEIRA,1993), o contato do indivíduo com o mundo se realiza por meio de instrumentos e signos. Logo, o sujeito internaliza os elementos culturais da sociedade por meio da linguagem e de outros objetos, impulsionando seu desenvolvimento.

No que diz respeito à concepção de instrumento, faz-se útil explicitar que é um elemento feito para um determinado fim, um objeto social e mediador da relação entre o indivíduo e o mundo. Para Oliveira (1993), o instrumento carrega consigo, portanto, a função para a qual foi criado e o modo de utilização desenvolvido durante a história do trabalho coletivo.

Para Vygotsky (1984), o uso do signo como mediador se faz presente na atividade psicológica do indivíduo, é um regulador do processo psicológico, ou seja, é voltado para o próprio indivíduo. Dessa maneira, o instrumento é o signo são elementos relevantes no processo de interação do homem com o meio, denominado mediação. O signo articulado entre si é chamado por Lev Vygotsky de sistemas simbólicos, estruturas essenciais para o desenvolvimento dos processos mentais superiores.

Outro conceito presente nos estudos de Vygotsky (1998a) é o de zona de desenvolvimento proximal, que qualifica a distância entre o nível de desenvolvimento real e o nível de desenvolvimento potencial dentro de uma situação de ensino-aprendizagem. O nível

de desenvolvimento real é caracterizado pelo autor como a tarefa que o aprendiz realiza de forma independente, sem ajuda de outras pessoas. O nível de desenvolvimento potencial é definido como a tarefa que o aprendiz consegue fazer com o auxílio de outras pessoas.

Corroborando com essa ideia, Mol (1992:162) citado por Figueiredo (2019) destaca que:

[...] o fato de a ZDP não se restringir à transferência de conhecimento ou de habilidades de alguém que sabe mais para alguém que sabe menos. A ZDP deve ser vista como "modos específicos que adultos (ou pares) medeiam socialmente ou interacionalmente criam circunstâncias para aprendizagem."

Sendo assim, a interação atua como um fator fundamental no desenvolvimento da ZDP do aprendiz principalmente na perspectiva do processo de ensino e aprendizagem. Nesse processo, toda a aprendizagem adquirida através da relação com o meio estimula o desenvolvimento potencial que se transforma em desenvolvimento real, de maneira que o conhecimento em elaboração está em processo de maturação (Vygotsky, 1998a).

Vale salientar que os elementos da teoria sociocultural são essenciais por possibilitar ao indivíduo desenvolver cognitivamente e transitar pela ZDP. No escopo do ensino de língua, o aluno se desenvolve a partir da influência do meio social com o auxílio de instrumentos de mediação. Além da linguagem, a interação entre os seres humanos se dá por objetos físicos como livros, imagens, e-books, vídeos e computador, pois estas ferramentas instauradas no campo educacional de ensino de L2/LE potencializam as relações entre os aprendizes.

Com base nos estudos de Vygotsky, a teoria sociocultural traz significativas contribuições para o processo de ensino e aprendizagem de L2/LE no ambiente virtual por enfatizar a necessidade do aprendiz de interagir a fim de criar relações colaborativas de aprendizagem.

6. MATERIAIS DIDÁTICOS DIGITAIS PARA O ENSINO DE LÍNGUA ITALIANA

As propostas de materiais didáticos digitais no contexto do ensino de língua italiana têm se multiplicado no ambiente virtual devido à grande procura pelo estudo da língua italiana. Universidades, editoras, cursos de idiomas e contextos não-formais de ensino de língua produzem esses materiais como forma de apoio a professores e estudantes utilizando-se de ferramentas digitais, promovendo a interação e a colaboração dos aprendizes.

A partir das considerações de Fiscarelli (2008, apud COSTA, F., CAMARGO, S., & SILVA, C, 2018, p.106), o autor discorre da relevância da escolha do material didático, e acrescenta que “são os conteúdos a serem ensinados em sala de aula que norteiam a escolha e utilização dos materiais didáticos”.

Nesse cenário, torna-se cada vez mais necessário a atuação do professor nas escolhas ou nas reelaborações de materiais que enfatizam uma interação social e colaborativa do conhecimento. A partir dessa prática, o processo de aprendizado e ensino de língua deve se valer de atividades que salientam aspectos socioculturais para um desenvolvimento das habilidades já consolidadas do aluno, favorecendo-o e colocando-o num contexto em que se tenha o contato direto com a língua estrangeira. Trinta (2009) discorre sobre a importância da aprendizagem do aluno de acordo com as concepções de Vygotsky:

Aprendizagem deve levar ao desenvolvimento cognitivo. Desenvolvidos, somos capazes de interagir dentro de novos contextos. É por meio da interação que construímos conhecimento, damos significado às coisas. Temos diferentes motivos, diferentes bagagens, diferentes histórias, vivemos em ambientes distintos. Construção é um processo dialógico, dialético, transformacional. Nunca somos as mesmas pessoas após passarmos por uma determinada experiência.

Assim, é fundamental os aspectos do conceito de ZDP para as aulas de língua estrangeira na valorização das diferentes necessidades e capacidades dos alunos, nas trocas de experiências em que estejam cientes da importância do seu envolvimento ativo na construção do conhecimento em conjunto.

De acordo com Vygotsky (1998a), a internalização é um processo de reconstrução interna de uma operação externa, isto é, os conhecimentos advindos das interações sociais são internalizados e tornam-se parte do desenvolvimento individual. Diante disso, ao criar a interação com o professor-mediador e com outros aprendizes, o sujeito também desenvolve mais rapidamente seu aprendizado através da internalização dos resultados das atividades sociais construídas. A teoria vygotskiana reforça a questão afetiva por evidenciar que há uma indissociação entre as emoções, vontades, necessidades, interesses e o pensamento (VYGOTSKY, 1987).

Tamanha a importância de materiais didáticos digitais italianos para a modernidade que o objetivo dos livros didático de ensino de língua italiana é auxiliar o professor para aulas presenciais e, nesse caso, os exercícios que visam a interação oral na sala de aula implicam a disponibilidade dos outros aprendizes em praticar o idioma. Nessa perspectiva, Johnson (1995) afirma que o aprendiz traz para a sala de aula seus valores e crenças, assim, as reações

oriundas desse processo influenciam significativamente o outro aprendiz.

A modalidade ensino de língua moderna à distância requer estímulos e estratégias da parte do docente para que sua ação no ambiente de aprendizagem seja significativamente importante apesar da distância física. Essa lacuna espacial é preenchida quando existe a possibilidade de criar vínculos com o professor-mediador e com outros aprendizes a partir dessas estratégias presentes nas propostas das tarefas do material didático.

6.1 Análise dos dados

Nesta seção, analisei os materiais selecionados para a pesquisa com o propósito de responder os questionamentos com base nos critérios estabelecidos em consonância com a teoria sociointeracionista de Lev Vygotsky.

Ornimi

A atividade, a ser analisada, é parte do material didático digital disponível gratuitamente no site da editora *Ornimi* (www.ornimieditions.com/it). A proposta de interação na modalidade à distância é indicada para o momento anterior de leitura de texto inteiro conforme o procedimento.

Figura 1- Atividade interativa do Ornimi

SUGGERIMENTO ATTIVITÀ DIDATTICA A DISTANZA



Quando

Prima di leggere un articolo di giornale o un testo per intero.

Procedimento

- *L'insegnante sceglie il testo da presentare agli studenti, su un argomento trattato durante le lezioni precedenti.*
- *Scompono il testo in brevi paragrafi.*
- *Creerà delle breakout rooms sulla piattaforma. Ad ogni gruppo o coppia verrà assegnata una breakout room in cui si leggerà insieme il paragrafo assegnato.*
- *Dopo la lettura, che può avvenire anche individualmente, in ogni breakout room, gli studenti si confronteranno sul significato.*
- *Al termine, tutti ritorneranno nell'aula comune. L'insegnante con la condivisione dello schermo mostrerà un file in cui le varie parti, numerate, sono disposte in modo disordinato.*
- *Un rappresentante del primo gruppo, o della prima coppia presenterà agli altri il significato della parte letta e tutti gli altri dovranno provare ad individuare il paragrafo corrispondente, leggendo.*
- *Segue il secondo gruppo o la seconda coppia, fino ad esaurire le varie parti.*
- *Alla fine, ogni studente potrà rileggere l'articolo per intero, individualmente.*
- *L'insegnante potrà invitare poi gli studenti a confrontarsi in plenaria, di nuovo sul significato, dopo la lettura individuale del testo per intero.*

Buona lezione!
Lo staff Ornimi Editions



A tarefa (figura 1) de compreensão de leitura envolve uso das salas simultâneas (*Breakout Room*), sendo assim possível a divisão de grupos no ambiente virtual. A primeira etapa consiste na seleção de um texto de um tema tratado em aulas precedentes pelo professor para que cada grupo receba um parágrafo para discutirem sobre seu significado. Após as discussões, os alunos retornam ao ambiente virtual principal para que o representante do grupo apresenta aos outros o significado do parágrafo.

Assim, as primeiras etapas das atividades possibilitam o diálogo em grupo e valorizam o conhecimento prévio dos aprendizes ao priorizar o argumento das aulas precedentes. Essa experiência entre os aprendizes proporciona constituição do desenvolvimento cognitivo da ZDP ao refletir e elaborar ideias sobre a língua, conforme Vygotsky (1998a) incorpora em sua teoria a noção de uma “reconstrução interna de uma operação externa”. Dessa forma, da habilidade de compreensão oral é exercitada em conjunto, à medida que o aprendiz precisa se comunicar com os outros para compreender, selecionar e ordenar as informações presentes no texto selecionado pelo professor-mediador.

Esse encadeamento das etapas da interação permite que o aluno, por meio da linguagem, se constitua como um sujeito mais experiente na sua língua alvo. Pois, há um

processo de apropriação do saber compartilhado nas diferentes fases da atividade que evidencia a relevância da prática da língua italiana, pois ao propor novamente na segunda etapa uma discussão sobre as ideias já consolidadas, o processo de aprendizagem de língua italiana se torna um espaço de cooperação e engajamento. Tais características estão alinhadas aos princípios sociointeracionais que se opõem às ações de aprendizagem totalmente isoladas, e conforme exposto por Figueiredo (2019, p.64) que comenta que essa abordagem não ajuda apenas os menos experientes, mas também leva os mais experientes a descobrir novas formas de aprender.

Ademais, o papel do professor de mediar essas interações no ambiente virtual possibilita o feedback corretivo fornecendo assistência na apropriação das atividades, como argumenta Battistella & Lima (2015) ao considerar “o processo corretivo na sala de aula é parte central das questões interacionais, que podem tornar a sala de aula um ambiente onde o aluno é motivado a participar”.

Em outra proposta (Figura 2), a editora Ornimi propõe uma atividade de produção oral de língua italiana com objetivo de exercitar e fixar as funções comunicativas da língua. O professor deve selecionar algumas frases de diferentes situações comunicativas já ouvidas previamente pelos alunos e reunir os áudios em uma pasta virtual, em seguida compartilhar o primeiro arquivo de áudio correspondente à primeira frase a ser ouvida. O aprendiz escuta a primeira frase e deverá continuar o diálogo respondendo de forma coerente com a frase escutada, se a frase pronunciada não for coerente, outro aluno terá a possibilidade de responder ou de escrever através no chat.

Figura 2 — Atividade interativa do Ornimi

**SUGGERIMENTO
ATTIVITÀ DIDATTICA
A DISTANZA**



Quando

Dopo aver presentato diverse situazioni comunicative con diversi dialoghi, per praticare e fissare meglio oralmente alcune funzioni comunicative e le corrispondenti strutture linguistiche.

Procedimento

- *L'insegnante seleziona alcune frasi dai diversi dialoghi, fatti già ascoltare in precedenza agli studenti.*
- *Inserirà in una cartella tutti gli audio in cui ci sono le frasi selezionate. Nell'aula virtuale, condividerà l'ascolto del primo file audio, corrispondente alla prima frase da far ascoltare.*
- *Si ascolterà solo la frase in questione, prima selezionata dall'insegnante, e solo uno studente potrà oralmente continuare il dialogo con una risposta, o con una frase che sia coerente e logica con la frase ascoltata.*
- *Regola importante! Lo studente che vuole provare a continuare il dialogo si dovrà prenotare, scrivendo in chat la parola d'ordine da decidere prima di cominciare l'attività e ascoltare il primo audio.*
- *Se la frase dello studente non è corretta, si passa ad un altro la possibilità di rispondere: il secondo che avrà scritto la parola d'ordine in chat e così via.*
- *Se la frase pronunciata oralmente è coerente e corretta, allora lo studente la scriverà in chat e insieme si correggeranno eventuali errori di struttura.*
- *Si continua secondo la stessa logica, fino ad esaurire le frasi selezionate.*

Buona lezione!
Lo staff Ornimi Editions



A tarefa promove uma interação significativa do aluno centrada na oportunidade de trocas dialógicas, e que de acordo com Vygotsky (1998a) se realiza a partir de uma apropriação do discurso externo que regula o comportamento, tornando-o consciente do seu papel ativo na produção oral. Dessa forma, ao longo da atividade o aluno tem a oportunidade de desenvolver sua oralidade através das situações comunicativas necessárias para o seu nível, ao passo que o aprendiz também trabalhe suas expectativas em relação à comunicação com a língua.

Os saberes prévios nesta proposta também são considerados relevantes visto que os áudios já foram ouvidos pelos alunos, sendo assim, em consonância com o princípio da teoria sociointeracionista esse processo que reúne e relaciona as diversas interpretações de aprendizagem dos alunos possibilitam uma interação mais coerente com os objetivos. Embora não seja possível identificar para quais níveis do Quadro Comum Europeu de Referência (QCER) a atividade é prevista, é importante saber alinhá-la com a capacidade dos estudantes. Esses fatores, considerando a tarefa de compreensão oral e produção oral/escrita, são sob a ótica da teoria de Lev Vygotsky, indispensáveis para o processo de ensino aprendizagem de língua estrangeira na modalidade a distância.

Na modalidade de ensino de língua italiana a distância, o processo de ensino aprendizagem pode apresentar algumas limitações. Nesse contexto, Figueiredo (2019) afirma

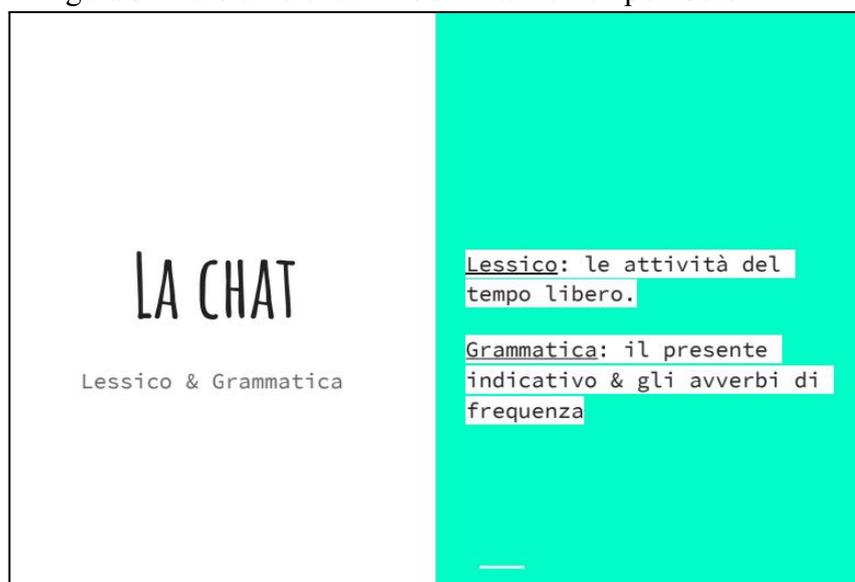
que é possível que um aprendiz induza outros aprendizes ao erro, termo denominado “regressão”. No entanto, para o ensino de língua moderna numa perspectiva sociointeracionista, a questão deve ser vista como natural já que os alunos não só aprendem a tomar decisões corretas, mas também internalizam decisões incorretas (Swain: 1998 APUD Figueiredo, 2019, p.79).

Os procedimentos didáticos sugeridos pela *Ornimi* possibilitam capacitar os aprendizes na língua italiana de forma mútua, o professor tem a função de organizar o processo e avaliar o desenvolvimento que para Vygostky (2007) passa por um mesmo ponto a cada nova revolução, enquanto avança para um nível superior. Portanto, a aprendizagem mediada na interação pessoal, na prática da língua e no uso de instrumentos (livros e recursos audiovisuais) promovendo a importância no processo e não no resultado.

Casa delle lingue

A editora *Casa delle lingue* disponibiliza virtualmente materiais de suporte para o ensino de língua italiana L2 a distância. Os recursos e instrumentos usados para o desenvolvimento das habilidades são indicados antes da descrição das atividades, e permite que o professor-mediador explore os conteúdos lexicais e gramaticais da língua. Para análise, foi selecionada uma atividade para o recurso do *chat* com objetivo de colocar os alunos em um diálogo direto.

Figura 3 - Tarefa La chat – Le attività del tempo libero



A tarefa de produção escrita *La chat – Le attività del tempo libero* (figura 3), envolve conteúdos lexicais e gramaticais da língua italiana. Nesta atividade, a interação se concretiza através de uma conversa no *chat* da plataforma onde aluno escreve um verbo no modo infinito da situação comunicativa escolhida para que o outro aluno diga com que frequência faz a ação expressa pelo verbo.

Figura 4 — Tarefa La chat — Le attività del tempo libero

LA CHAT – LE ATTIVITÀ DEL TEMPO LIBERO

Studente A

Scrivi in chat un verbo all'infinito per il tuo compagno:

Fare un pisolino →

Studente B

Di' con quanta frequenza fai l'azione scritta da Studente A:

Io faccio sempre un pisolino dopo pranzo.

- - -

Scrivi in chat un'altra azione per il tuo compagno.

Guardare la TV

Para a concretização da tarefa, é necessário que os estudantes do grupo se envolvam e expressem seus saberes e conhecimento sobre o vocabulário do tema e os usos práticos das funções gramaticais, isto é, uma ativação dos saberes prévios para a expansão da ZDP. A partir do tema proposto, os alunos podem exercitar estruturas e regras gramaticais, refletir sobre os seus aspectos lexicais e dos de outros aprendizes, e principalmente basear-se no feedback do professor mediador para que desenvolva a autonomia na língua alvo.

A proposta didática não explicita o nível de domínio da língua do aluno necessário para a aplicação da atividade, o que demanda do professor uma maior organização e planejamento em relação à escolha do conteúdo, visto que o quadro permite apontar as diretrizes para se saber o nível e os conhecimentos prévios do aprendiz. Aprendizes em níveis A1 e A2 (QCER) necessitam frequentemente interagir na língua alvo e da mediação dos professores para que eles atinjam a níveis maiores de aprendizagem. O site do Conselho da Europa aponta que o QCER fornece uma série de pontos de referência (níveis ou patamares) que permitam calibrar o progresso na aprendizagem.⁴

Assim, a atividade proposta depende também da mediação do professor entre o aluno

⁴ Disponível em: http://area.dge.mec.pt/gramatica/Quadro_Europeu_total.pdf.

e o conhecimento, pois no processo de ensino-aprendizagem o feedback é fundamental para a estimulação do desenvolvimento do aprendiz nas oscilações de hipóteses corretas e incorretas⁵ das composições escritas e orais. Battistella & Lima (2015) afirmam que “a quantidade e a qualidade do feedback provido pelo professor também é relevante para que a ZDP seja co-construída com os aprendizes.”

Italiano Online Sincrono

Os materiais didáticos integrados na tecnologia presentes no *ItalOS*, ambiente de formação para professores de italiano, estão disponíveis para o ensino de língua italiana. As propostas são integradas com ferramentas tecnológicas que em modalidade online adotam exercícios orais e escritos, a descrição e as etapas da tarefa são enumeradas para a facilitação do desenvolvimento.

Figura 5 — Tarefa Errori ad alta voce

Errori ad alta voce

ERRORI AD ALTA VOCE

Abilità	Ricezione orale / Interazione
Livello	A1 in su
Durata	30-45 minuti (dipende dal n. di studenti)
Tempo di preparazione	N.D. (tempo di ricerca dei testi)
Risorse tecnologiche	Software per videochiamate / chat privata / condivisione schermo / App per estrazione a sorte (es. https://wheelofnames.com/it/)

OBIETTIVI

- Leggere ad alta voce (pronuncia, prosodia)
- Comprensione orale
- Competenza metalinguistica (per i livelli medio-alti e avanzati).

Na descrição da atividade *Errori ad alta voce*, é possível observar que a prática da habilidade oral é o objetivo da proposta, assim, a pronúncia e a compreensão oral são

⁵ FIGUEIREDO, F.J.Q de. Vygotsky: a interação no ensino/aprendizagem de línguas. São Paulo: Parábola, p.79, 2019

focalizadas no processo comunicativo da interação. A tarefa é destinada para aprendizes do nível A1 em diante, também são explicitados para o encadeamento das etapas a duração, o tempo de preparação do professor e os recursos tecnológicos para o engajamento. Essas informações são de tamanha importância para a organização e planejamento da mediação do professor, o que coopera para a sua atuação responsável, proporcionando uma proximidade com o aluno.

Figura 6- Tarefa Errori ad alta voce

SVOLGIMENTO

1. Create o selezionate un testo di lunghezza e complessità adatte al livello degli studenti.
2. Inserite nel testo 2-3 errori (anche di più, se il livello degli studenti lo consente).
3. Chiedete a uno studente di offrirsi volontario (o estraete qualcuno a sorte usando <https://wheelofnames.com/it/>, su cui si saranno caricati tutti i nomi degli studenti) per leggere il testo ad alta voce.
4. Lo studente - a cui il testo viene inviato usando la chat privata del software di videochiamata - lo legge a voce alta (almeno) 2 volte.
5. Gli studenti che ascoltano devono identificare gli errori, scrivendoli su un foglio, ma senza confrontarsi con i compagni.
6. In plenaria, gli studenti discutono fra loro gli errori che hanno identificato, spiegando perché secondo loro si tratta di errori.
7. L'insegnante offre un riscontro se lo ritiene utile o se viene richiesto dagli studenti, mostrando il testo in condivisione schermo.

As etapas da atividade são enumeradas e objetivas para a execução. Nesta proposta, o professor deve criar ou selecionar um texto com tamanho e complexidade adequada ao nível do estudante de língua italiana, e inserir uma quantidade de erros. Em seguida, um aluno deverá ler o texto em voz alta para a turma por duas vezes para que os outros aprendizes identifiquem os erros. Após esse momento, os estudantes se reúnem para discutirem e justificarem os erros identificados, a última etapa consiste no feedback corretivo do professor.

Dentro desse processo, a partir dos conhecimentos presentes na Zona de desenvolvimento proximal, os aprendizes exploram o nível potencial ao investigar a questão dos erros considerando que conteúdo não deve ser inteiramente desconhecido pelo aluno para que o processo de aprendizagem não tenha uma implicação negativa. Logo, os conhecimentos prévios servem como elo para aquilo que o aluno precisa aprender na língua.

Segundo Battistella & Lima (2015) o processo corretivo pode ser uma excelente oportunidade de troca entre o professor e os alunos - e entre os alunos - para refletir sobre a

língua que estão aprendendo. Nesse caso, a verificação das hipóteses dos alunos corrobora para o aperfeiçoamento da pronúncia na língua estrangeira na aula mediados pelo professor.

Além disso, a proposta didática de atividade em grupo também apresenta para o professor, os riscos e soluções alternativas para as eventuais limitações que poderiam surgir na aplicação da tarefa.

Figura 7- Tarefa Errori ad alta voce

RISCHI E SOLUZIONI ALTERNATIVE

- Nel caso gli studenti non riuscissero a trovare gli errori, l'insegnante può guidare una conversazione che porti alla loro scoperta, facendo attenzione a non rivelare semplicemente l'errore ma a far sì che gli studenti ci arrivino quanto più possibile da soli.
- Se lo ritenete opportuno, dite in anticipo quanti errori dovranno essere identificati.
- Per gli studenti di livello più basso - o in caso nessuno di loro sia a suo agio nel leggere ad alta voce per primo - la prima lettura può essere fatta dall'insegnante e le successive da uno o più studenti.
- Qualora il software usato non preveda l'opzione della chat privata, il testo può essere inviato via mail allo studente oppure via chat, se previsto un gruppo su Whatsapp o Telegram.

Dentre os desafios, existe a possibilidade do aluno não encontrar os erros no texto e consequentemente a necessidade de uma mediação mais significativa do professor, esse tipo de intervenção se alinha ao conceito de andaimento situado por Figueiredo (2019) que diz respeito as técnicas instrucionais usadas por professores, ou por parceiros mais experientes, como apoio temporário para que os aprendizes obtenham progresso em realizar a tarefa de forma independente posteriormente. Outra possibilidade é o professor fazer a leitura do texto ou enviá-lo antecipadamente caso não tenha disponível um *chat* na plataforma de aula.

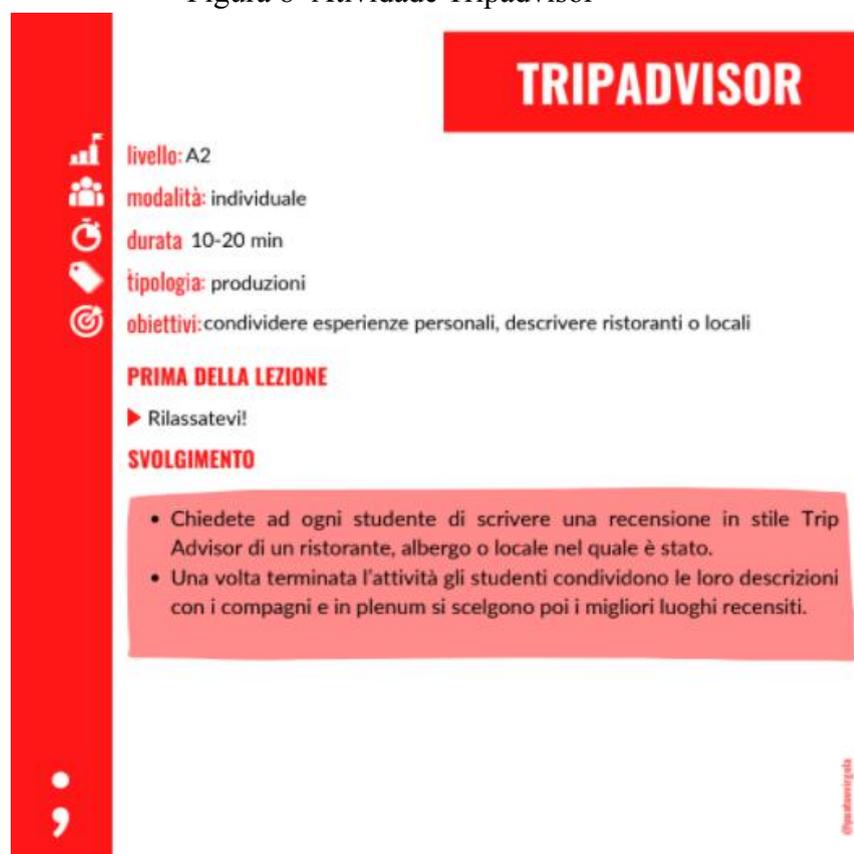
Punto e Virgola

O coletivo de professores de língua italiana LS/L2 da *Punto e Virgola* disponibiliza em formato digital propostas didáticas para aulas de língua. No endereço eletrônico, é possível encontrar sugestões de atividades e jogos em grupo ou individuais que envolvem diversas habilidades do processo de aprendizagem.

A proposta de atividade *Tripadvisor* (Figura 7) que será analisada apresenta em

detalhes os objetivos e o desenvolvimento das etapas destinada aos aprendizes do nível A2. A produção escrita e oral é exercitada a partir do compartilhamento de experiências pessoais e das descrições de restaurantes ou locais.

Figura 8- Atividade Tripadvisor



TRIPADVISOR

livello: A2
modalità: individuale
durata: 10-20 min
tipologia: produzioni
obiettivi: condividere esperienze personali, descrivere ristoranti o locali

PRIMA DELLA LEZIONE
► Rilassatevi!

SVOLGIMENTO

- Chiedete ad ogni studente di scrivere una recensione in stile Trip Advisor di un ristorante, albergo o locale nel quale è stato.
- Una volta terminata l'attività gli studenti condividono le loro descrizioni con i compagni e in plenum si scelgono poi i migliori luoghi recensiti.

Considerando o papel central do aluno nesta tarefa, o professor deve pedir que os aprendizes escrevam uma avaliação no estilo do site *Tripadvisor*⁶ de um restaurante, hotel ou de lugar eles estiveram, e em seguida partilhar as descrições com os outros colegas para decidirem os melhores lugares avaliados. Considerando que, inicialmente, a primeira etapa é individual, a segunda etapa contempla um momento para que aconteça uma troca de informações e experiências, daí a importância de se ter uma aprendizagem significativa em conjunto.

Nessa perspectiva Vygotskiana, a interferência na ZDP se realiza pela atividade de discussão que estimula a prática oral da língua. Entretanto, é necessário que o professor identifique aquilo que os aprendizes sabem, ou seja, o que está nível de desenvolvimento real,

⁶ O TripAdvisor é um site de viagens que fornece informações e opiniões de conteúdos relacionados a lugares, hospedagens, restaurantes.

para que ocorra o amadurecimento das funções, e que estão em fase embrionária, aquilo que o aluno não sabe (Vygotsky, 2007). Assim, o aprendiz já deve ser capaz de expor suas opiniões sobre o tema, como sinalizado pelo material ao indicar o nível de domínio da língua italiana. Daí a importância de se considerar os saberes prévios que o aluno traz em sua bagagem, o que condiz com os princípios da teoria de Lev Vygotsky.

Apesar do encadeamento da tarefa contribuir para a participação ativa dos discentes, não há comentário ou orientação para que o professor realize a atividade em contexto virtual. Tal fato não impossibilita o docente, ao elaborar a aula, de flexibilizar a proposta para que haja uma estimulação da capacidade do aluno de se expressar na língua italiana no ambiente virtual, recorrendo ao chat da plataforma utilizada.

Deste modo, as propostas de atividades em grupo das editoras analisadas para essa modalidade, não estão isentas das dificuldades impostas pelos meios tecnológicos e pela ausência de outros alunos, o que reduz a possibilidade de um melhor engajamento nas aulas. Mesmo assim, consideramos a potencialidade dessas atividades por proporcionar relevantes interações de acordo com suas particularidades.

7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerando os materiais digitais de ensino de língua italiana L2 analisados, procurei mostrar que os critérios e as perguntas utilizadas neste trabalho podem ser úteis para orientar docentes nos planejamentos das aulas de italiano à distância. Ou seja, a tecnologia é uma aliada para a concepção didática, ao exigir do docente a habilidade de discernir os recursos e instrumentos que vá ao encontro de um ensino de língua estrangeira sociointeracionista e que não o limite.

No processo de ensino de línguas modernas de outrora, a abordagem tradicional fundamentada em exercícios de tradução e compreensão de textos não permitiam o aluno como sujeito central do seu aprendizado. Com o surgimento de novas formas de ensino, a concepção sociointeracionista apresenta a possibilidade de ressignificar as aulas ao permitir que os alunos pensem sobre a língua italiana e interajam com os outros colegas e com o professor.

A análise das propostas didáticas digitais sob a ótica sociointeracionista permitiu elucidar que as atividades corroboram para o contexto virtual, tendo o docente como o principal mediador ao auxiliar na aprendizagem colaborativa. A identificação dos princípios

vigotskianos nos materiais, aliada aos descritores do Quadro Comum Europeu para o Ensino de Línguas, implica o reconhecimento de que é necessário oportunizar relações dialógicas nas aulas à distância.

Há de ressaltar que a maioria dos materiais propõe dinâmicas que colocam os saberes prévios em prática, compartilhando a mesma experiência com os outros, pois assim, há uma orientação clara de como o aluno se torna participante ativo do seu processo de aprendizado. A sequência dessas tarefas está integrada e permite a realização da habilidade a ser alcançada, o aluno as desenvolve nas interações virtuais ao lidarem com informações, experiências e vivências.

Não se pode, também, desconsiderar que a aplicabilidade desses materiais didáticos pode necessitar de intervenções do mediador para facilitar a aprendizagem e, também, para as limitações que poderiam surgir nas aulas virtuais como exemplificadas nas análises. Partindo-se desses princípios, professores de língua italiana L2, em meio a variedade de materiais, podem ter certa dificuldade selecionar materiais didáticos que dão visibilidade a participações ativo e em conjunto dos alunos virtualmente, visto que permitem o reconhecimento da autenticidade do uso da língua alvo.

Nesse sentido, considero que as análises dos materiais didáticos digitais sob a ótica dos princípios da teoria sociointeracionista, com base no pensamento e nas pesquisas de Lev Vygostky, possa contribuir para o melhor entendimento dos materiais didáticos que poderá ser escolhidos para fomentar o processo de ensino e aprendizagem de língua italiana, visto que nem sempre as propostas de atividades encontradas nos materiais aqui analisados corroboram para uma abordagem educacional nessa perspectiva. Além disso, as particularidades das propostas em conjunto com uso das tecnologias propiciam um estímulo para comunicação e cooperação entre os aprendizes que fazem uso da modalidade de ensino à distância.

Referências Bibliográficas

- AMADEU-SABINO, M. *O dizer e o fazer de um professor em curso de licenciatura em letras: foco na abordagem declarada comunicativa*. Tese de mestrado. UNICAMP, 1994.
- BALBONI, P.E. *Didattica dell'italiano come língua seconda e straniera*, Torino, Loescher/. 2014, Bonacci, ISBN 978-88-201-2662-9
- BARAUSSE, Alberto. *Chamas da educação Nacional e do sentimento pátrio: as escolas italianas no Rio Grande do Sul da colonização ao final do século 19 (1875-1898)*. História da Educação, v. 21, n. 51, p. 41–85, 2017. Acesso em: 7 Mar. 2021.
- BATTISTELLA, Tarsila Rubin ; LIMA, Marília dos Santos. *A correção em língua estrangeira a partir de uma perspectiva sociocultural e as crenças de professores sobre o assunto*. Revista Brasileira de Linguística Aplicada, v. 15, n. 1, p. 281–302, 2015. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/rbla/a/Qt7wG6B3K6N6Wz4L7w5qHm/?lang=pt#>>. Acesso em: 12 Aug. 2021.
- BORNETO, Carlo Serra. *C'era una volta il metodo. Tendenze attuali della didattica delle lingue straniere*. Roma: Carocci editore, 1998
- CASINI, Maria Cecilia; ROMANELLI, Sergio. *Ensino e pesquisa em italiano nas universidades públicas brasileiras*. Synergies Brésil, n. 7, p. 65-74, 2009.
- CONSELHO DA EUROPA. *Quadro comum europeu de referência para as línguas: aprendizagem, ensino, avaliação*. Edição portuguesa. Porto: Edições Asa, 2001. Disponível em: http://area.dge.mec.pt/gramatica/Quadro_Europeu_total.pdf. Acesso em: 11/09/2021.
- DALACORTE, Maria Cristina F. *A participação dos aprendizes na interação em sala de aula de inglês*. Diss. Universidade Federal de Minas Gerais, 1999.
- FIGUEIREDO, F. J. Q. de. *Fatores afetivos e aprendizagem de línguas: foco na escrita e na correção de erros*. In: MASTRELLA, M. R. (Org.). *Afetividade e emoções no ensino/aprendizagem de línguas: múltiplos olhares*, 2011, p.115-162.
- FIGUEIREDO, F.J. Q. de. *Vygotsky: a interação no ensino/aprendizagem de línguas*. São Paulo: Parábola, 2019.
- FONSECA, J. J. S. *Metodologia da pesquisa científica*. Fortaleza: UEC, 2002. Apostila.
- GAIO, M. L. M. *Manutenção e perda das línguas e culturas italianas de Imigração no eixo Rio de Janeiro- Juiz de Fora*. De volta ao futuro da língua portuguesa. In: Santarém. Atas. Simpósio 47 - Português do Brasil: História, contatos e variedades. Santarém, 2017, p. 1027-1040.
- GIL, A. C. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.
- _____. *Como elaborar projetos de pesquisa*. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2007.
- KENSKI, V. M. *Das salas de aula aos ambientes virtuais de aprendizagem*. FE/USP, v. 5, 2005.
- LEFFA, V. J. O ensino de línguas estrangeiras no contexto nacional. Contexturas, APLIESP, n. 4, p. 13-24, 1999.
- LUCHESI, Terciane Ângela. *Da Itália ao Brasil: indícios da produção, circulação e consumo de livros de leitura(1875-1945)*. História da Educação, v. 21, n. 51, p. 123–142, 2017. Disponível em: Acesso em: 9 Mar. 2021.
- NUNES, Ana Ignez Belém Lima. *Psicologia da aprendizagem / Ana Ignez Belém Lima Nunes e Rosemary Nascimento Silveira*. – 3. ed. rev. – Fortaleza : EdUECE, 2015.
- PAIVA, V. L. M. O. "O uso da tecnologia no ensino de línguas estrangeiras: breve retrospectiva histórica." *Olhares sobre tecnologias digitais: linguagens, ensino, formação e*

- prática docente*. Coleção: Novas Perspectivas em Linguística Aplicada 44 (2008): 21-34.
- ROTTAVA, L.; C. B.; DUTRA, E. de O.; PINHO, I. da C. (Orgs.). *Reflexões em Linguística Aplicada – a formação de professores de línguas e a prática em sala de aula: caminhos e expectativas*. Campinas, SP: Pontes, 2015.
- ROZA, Rodrigo Hipólito. *TICs na aprendizagem sob a perspectiva sociointeracionista*. Revista on line de Política e Gestão Educacional, v. 22, n. 2, p. 498-506, 2018.
- SILVA, Gisele Batista da. *L'Iride Italiana: italianidade no Brasil oitocentista*. História (São Paulo) [online]. 2019, v. 38 [Acessado 23 Agosto 2021] , e2019019. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/1980-4369e2019019>>. Epub 07 Out 2019. ISSN 1980-4369. <https://doi.org/10.1590/1980-4369e2019019>.
- TRINTA, Rodolfo Rodrigues. "A Zona de Desenvolvimento Proximal em contextos de ensino-aprendizagem de língua estrangeira: definição, diferentes interpretações, perspectivas de estudo." Intercâmbio. Revista do Programa de Estudos Pós-Graduados em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem. ISSN 2237-759X 20 (2009).
- TRONCARELLI, Donatella. *Percorsi per l'apprendimento dell'italiano L2 on-line*. Minerva T, 2011.
- VALLE, Carla Regina Martins. "O ensino de língua italiana nas escolas públicas de Santa Catarina: reflexões a partir das demandas da pós-modernidade." Fórum Linguístico 15, nº 4 (2018).
- VIEIRA, Aline Aquino. "Análise sociointeracional de vozes Vygotskianas e Bakhtinianas em uma coleção de Língua Portuguesa aprovada no PNLD" Entrelinhas, v. 9, n. 2, p. 267-267, 2014.
- VYGOTSKY, L S. *A Construção do Pensamento e da Linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 2001. Disponível em: Acesso em: 14 mar. 2021.
- _____. *A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores*. 6. ed. Trad. :J. Cipolla Neto, L. S. M. Barreto, S. C. Afeche. São Paulo: Martins Fontes, 1998a.