

## **DISTÂNCIA TRANSACIONAL NO ENSINO DE LÍNGUA INGLESA A DISTÂNCIA**

**JULIANA RIBEIRO DOS SANTOS<sup>1</sup>; GABRIELA BOHLMANN DUARTE<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>*Universidade Federal de Pelotas – julianaribeirosantos27@gmail.com*

<sup>2</sup>*Universidade Federal de Pelotas – gabrielabduarte@gmail.com*

### **1. INTRODUÇÃO**

Com o crescente avanço das tecnologias digitais, a educação a distância tem se consolidado como uma alternativa para o ensino de línguas. Nesse cenário, a interação entre alunos, professores e conteúdo é mediada por plataformas virtuais, o que introduz novos desafios para a experiência de aprendizagem. Entre esses desafios, destaca-se a questão da distância transacional, conceito desenvolvido por Moore (1993), que se refere à sensação de distância psicológica e comunicativa em cursos a distância. Esse distanciamento é visto como negativo para a aprendizagem, uma vez que gera falhas de comunicação e compreensão.

A distância transacional abrange três componentes principais: estrutura, diálogo e autonomia. A estrutura se refere à rigidez ou flexibilidade do *design* do curso; o diálogo, às interações de qualidade positiva entre os participantes com o objetivo de gerar aprendizagem; e a autonomia, ao grau de responsabilidade assumido pelos alunos no processo de aprendizagem. Dado o possível impacto desses fatores no sucesso de cursos em ambientes virtuais, torna-se relevante entender como a distância transacional pode influenciar no desempenho dos alunos.

Este estudo qualitativo apresenta dados preliminares sobre a percepção da distância transacional em um curso de compreensão leitora e oral em língua inglesa a distância, com foco em um módulo construído com base em metodologias tradicionais de ensino. A investigação visa entender como os componentes da distância transacional se manifestaram neste contexto e impactam a experiência dos alunos.

Na elaboração do módulo analisado, foram implementadas diversas estratégias com o intuito de minimizar a percepção de distância transacional em diferentes níveis. Para promover maior interação, foram disponibilizados múltiplos canais de comunicação, fornecido *feedback* automatizado e imediato em todas as atividades, além da criação de fóruns de discussão entre os alunos. O objetivo dessas iniciativas foi ampliar as oportunidades de interação no curso e fomentar o diálogo. Houve um cuidado especial no desenvolvimento do material. Foram oferecidas explicações detalhadas tanto sobre o conteúdo quanto sobre o funcionamento do curso. Além disso, forneceram-se instruções claras para a realização das tarefas. Reconhecendo que o ensino a distância exige um alto grau de autonomia por parte dos alunos, essas orientações tiveram como objetivo facilitar esse processo, visando promover a independência dos estudantes.

A fundamentação do módulo foi complementada pelas ideias de Doughty e Long (2003) para a criação de Ambientes Virtuais de Aprendizagem otimizados sob uma perspectiva psicolinguística. Os autores sugerem que tal ambiente pode ser alcançado por meio de práticas como a oferta de *feedback*, utilizando correções implícitas ou explícitas para auxiliar os alunos a identificar e corrigir

seus erros. Além disso, eles discutem que o sequenciamento das atividades seja estruturado com o objetivo de aumentar gradualmente a complexidade, permitindo o desenvolvimento progressivo das habilidades antes da introdução de tarefas mais desafiadoras. A utilização de atividades práticas, que conectam conceitos abstratos a experiências concretas, contribui para uma melhor retenção do conhecimento. Simulações e ambientes interativos, que reproduzem contextos reais de uso da língua, podem ser igualmente aplicados para reforçar o aprendizado.

Especificamente no ensino da leitura, o módulo foi pautado nos princípios de Brown (2007), que enfatiza a importância de um ensino contextualizado e integrado a outras habilidades linguísticas. As teorias de processamento de leitura top-down e bottom-up, discutidas por Weissheimer e Pessoa (2023), também foram incorporadas ao material. Essas abordagens atuam de forma complementar, combinando o uso do conhecimento prévio do aluno com a decodificação de elementos textuais. Brown (2007) ainda propõe um ensino estratégico de leitura, que envolve o uso de estratégias metacognitivas e a inclusão de atividades de pré, durante e pós-leitura, promovendo maior ativação do conhecimento prévio e reflexão crítica, o que resulta em um aprendizado mais consistente.

## **2. METODOLOGIA**

Este estudo qualitativo preliminar visa analisar a percepção discente em relação à distância transacional em um curso de compreensão leitora e oral em língua inglesa a distância, com foco em um módulo de compreensão leitora, construído a partir de uma metodologia de ensino tradicional. Para a coleta de dados, foram utilizados dois instrumentos: questionários e diários dos alunos. O questionário foi baseado na escala de Zhang (2003), atualizada por Paul et al. (2015), que avalia a Distância Transacional entre Aluno e Professor (DTAP), Aluno e Conteúdo (DTAC) e Aluno e Alunos (DTAA). A versão atualizada da escala contém 12 itens, cujo objetivo é avaliar as percepções dos alunos sobre a interação e o envolvimento no curso. Além disso, os alunos foram solicitados a preencher um diário de autoavaliação. Esse diário capturou narrativas sobre as experiências dos alunos com a aprendizagem. Segundo Hinchman e Hinchman (1997), as narrativas são discursos organizados que conectam eventos, proporcionando uma compreensão das experiências individuais.

A análise dos dados qualitativos seguiu a metodologia de análise de conteúdo proposta por Bardin (1977). Na pré-análise, os dados dos diários foram selecionados e organizados, definindo-se o objetivo da análise e preparando o material para leitura. Na exploração do conteúdo, os dados foram lidos e codificados para identificar categorias e temas recorrentes, como "Distância transacional entre aluno e instrutor", "Distância transacional entre aluno e conteúdo", "Distância transacional entre aluno e alunos" e "Autonomia". Finalmente, no tratamento dos resultados, os dados foram analisados e interpretados à luz dos objetivos da pesquisa e da literatura existente sobre a distância transacional. Foram analisados os materiais de 12 participantes do curso, os quais responderam a ambos os instrumentos de pesquisa.

## **3. RESULTADOS E DISCUSSÃO**

A partir da coleta e análise dos dados, evidenciou-se que todos os alunos perceberam elementos da distância transacional em algum nível durante os estudos no primeiro módulo de compreensão leitora. A partir da escala Likert de Paul *et al.* (2015), constatou-se que, 67% dos participantes da pesquisa demonstraram percepções positivas em relação à distância transacional entre si e os professores, enquanto 33% mantiveram percepções neutras. Isso indica que a maioria dos alunos se sentiu acolhida pelos professores, considerando-os prestativos e acessíveis, ao passo que outros se mantiveram indiferentes quanto à presença e ao suporte docente. Esses resultados sugerem que as estratégias adotadas para manter canais de comunicação abertos, com o objetivo de ampliar o diálogo e reduzir a percepção de distância transacional, foram percebidas pela maioria dos participantes. No entanto, em resposta ao questionário, 11 dos 12 participantes não reconheceram o *feedback* automático. Coerente a isso, 50% relataram em suas narrativas que não receberam *feedback* durante o módulo, apesar de o curso ter disponibilizado feedback automático ao final de cada atividade. Esse *feedback*, embora não reconhecido como tal pelos alunos, cumpriu sua função instrucional e interativa, pois, segundo os alunos, não comprometeu a compreensão do conteúdo, conforme evidenciado a seguir.

No que diz respeito à percepção da distância transacional entre aluno e conteúdo, 100% dos participantes tiveram percepções positivas, indicando que o curso enfatizou adequadamente a síntese dos conteúdos, permitindo fazer julgamentos sobre sua aprendizagem e oportunizar a aplicação do conhecimento adquirido em situações reais. Nas narrativas, 10 participantes relataram que a compreensão dos conteúdos foi clara e fácil, o que indica que a maioria dos alunos não percebeu a distância transacional neste ponto, pois não houve relatos de falhas de comunicação ou de compreensão. Dois participantes, no entanto, relataram dificuldades: um devido à limitação de vocabulário e outro em relação à clareza de um ponto específico do conteúdo. No entanto, essas dificuldades não foram expressas na escala Likert utilizada na pesquisa.

A percepção da distância transacional entre aluno e alunos foi a mais elevada entre as categorias analisadas. Cerca de 58% dos participantes tiveram uma percepção neutra em relação à interação com os colegas, sugerindo que a sensação de valorização do apoio entre os estudantes foi reduzida. Em seus diários, 50% dos alunos sequer mencionaram os colegas, enquanto os outros 50% destacaram apenas a ausência de contato. Apesar dessa falta de interação, não houve relatos negativos a esse respeito. A ausência de colaboração entre os participantes pode ter sido causada pela falta de atividades que incentivavam a interação, mesmo que o planejamento do curso previsse espaços para que ela ocorresse.

Por fim, um aspecto relevante que emergiu das narrativas, mas que não foi abordado na escala Likert, foi a autonomia. Esse elemento também está relacionado à distância transacional, e foi mencionado pelos alunos como um indicativo de sua capacidade de autogerir o processo de aprendizagem. Os participantes relataram ter conseguido se organizar para cumprir as tarefas, notar avanços em seus estudos ou identificar e corrigir falhas, o que reforça o desenvolvimento da autonomia no curso.

#### **4. CONCLUSÕES**

A partir desta análise preliminar de dados, nota-se que, embora os esforços para reduzir a percepção da distância transacional entre alunos e professores tenham sido bem-sucedidos, o reconhecimento do *feedback* automático mostrou-se problemático. A falta de percepção desse tipo de retorno evidencia uma lacuna na comunicação, sugerindo que os alunos não identificaram o *feedback* automatizado como um suporte instrucional. Isso revela a necessidade de um aprimoramento nas estratégias de apresentação e esclarecimento sobre o papel do *feedback* no processo de aprendizagem, de modo que ele seja percebido de forma mais clara pelos estudantes. Além disso, a interação entre os alunos, ainda que planejada, não foi suficientemente incentivada, o que aponta para a importância de criar atividades colaborativas que promovam um maior engajamento. Por outro lado, as percepções positivas sobre a interação com o conteúdo e a autonomia demonstrada pelos participantes refletem pontos fortes do curso, indicando que o planejamento e construção das aulas foi capaz de promover a compreensão e a autogestão da aprendizagem, contribuindo para a experiência de aprendizagem de uma língua adicional a distância.

## 5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BROWN, H. Douglas. **Teaching by Principles: An Interactive Approach to Language Pedagogy**. 3. ed. White Plains, NY: Pearson Education, 2007.

DOUGHTY, C. J.; LONG, M. H. **A handbook of second language acquisition**. Malden: Blackwell, 2003. Disponível em: <https://doi.org/10.1002/9780470756492>. Acesso em: 1 set. 2024.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. 3. ed. Lisboa: Edições 70, 1997.

HINCHMAN, L. P.; HINCHMAN, S. K. (Eds.). **Memory, identity, community: The idea of narrative in the human sciences**. Albany: State University of New York Press, 1997.

MOORE, G. Theory of transactional distance. In D. Keegan (ed.), **Theoretical principles of distance education**. London and New York: Routledge, 1993. pp. 22-39.

PAUL, R. C.; SWART, W.; ZHANG, A. M.; MACLEOD, K. R. **Revisiting Zhang's scale of transactional distance**: refinement and validation using structural equation modeling. *Distance Education*, v. 36, n. 3, p. 364–382, 2015. Disponível em: <https://doi.org/10.1080/01587919.2015.1081741>. Acesso em: jun. 2023.

ZHANG, A. Transactional distance in web-based college learning environments: Toward measurement and theory construction. 2003. Tese (Doutorado) — Virginia Commonwealth University, Richmond, 2003.

WEISSHEIMER, J.; PESSOA, D. L. M. T. Leitura bilíngue e tecnologia. In: LIMBERGER, B. K.; KLEIN, A. I.; TOASSI, P. P. F. **Bilinguismo e leitura**: contribuições da Psicolinguística. São Paulo: Pontes, 2023. p. 373-397.