

O TRABALHO DO PROFESSOR DE PORTUGUÊS E(M) ENSINO REMOTO: TECNOLOGIAS E GÊNEROS DIGITAIS EM EVIDÊNCIA

Anderson de Jesus Caires¹

Ana Ketilly Manhães Magalhães²

Zeneide Paiva Pereira Vieira³

Resumo: Este artigo é uma pesquisa qualitativa de cunho etnográfico que visa apresentar elementos que contribuam para a discussão sobre as abordagens e metodologias de professores no contexto de ensino remoto. Este trabalho apresenta o relato de experiência de um recorte das ações executadas no primeiro módulo do Subprojeto Letras Vernáculas e Letras Modernas - RP/UESB. O referido recorte constitui o período da fase regência ocorrida entre os dias 23 de fevereiro de 2021 a 18 de março de 2021. Mais especificamente, trataremos das ações pedagógicas realizadas nesse período, a fim de evidenciar o trabalho do professor de Língua Portuguesa e(m) interação didática com e através dos gêneros digitais meme e jogos.

Palavras-chave: Gênero digital; Interação; Relato de experiência; Ensino Remoto.

Introdução

Neste artigo, apresentamos resultados de uma pesquisa qualitativa (FLICK, 2006; MINAYO, 2012) elaborados juntamente ao Programa Residência Pedagógica- UESB módulo

¹ Licenciando em Letras Modernas pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), em Vitória da Conquista, Bahia, Brasil. Voluntário no Subprojeto Residência Pedagógica-UESB (Letras Vernáculas e Modernas). E-mail: andersoncaires82@gmail.com

² Licencianda em Letras Modernas pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), em Vitória da Conquista, Bahia, Brasil. Bolsista no Subprojeto Residência Pedagógica-UESB (Letras Vernáculas e Modernas) E-mail: anna.ketilly@gmail.com

³ Doutora em Memória: Linguagem e Sociedade pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB). Professora assistente na Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), em Vitória da Conquista, Bahia, Brasil. Professora Orientadora do Subprojeto Residência Pedagógica-UESB (Letras Vernáculas e Modernas) E-mail: zeneide.paiva@gmail.com



do Subprojeto Letras Vernáculas e Letras Modernas - RP/UESB. À vista disso, este artigo visa socializar uma pesquisa construída com bases no relato de experiências das atividades elaboradas no projeto acima citado, à medida que discorre acerca da interação didática e de abordagens que se mostraram eficientes para o ensino no contexto remoto visando uma maior aproximação da realidade em sala de aula.

Este trabalho apresenta um recorte da fase da regência pedagógica devido a sua relevância para o aprimoramento acadêmico e profissional do professor em formação, levando em conta o contexto atual de pandemia e a implementação da modalidade de ensino remota. Vale ressaltar que a execução dos planejamentos pedagógicos realizados durante essa fase, com alunos de uma escola estadual técnica, ocorreu antes do governo do estado decretar o retorno às aulas.

Aqui, objetivamos colocar em evidência o trabalho do professor de língua materna para e com estudantes do 1º ano do Ensino Médio, matriculados nos cursos técnicos Agroecologia ou Agropecuária. Buscamos fundamentar o nosso planejamento didático nas orientações da Base Nacional Comum Curricular (2018) ao privilegiar um processo de ensino-aprendizagem contextualizado, garimpando gêneros textuais⁴ que condizem com o objeto de ensino e com os conhecimentos dos alunos. Nesse sentido, apostamos na didatização de textos autênticos (ANDRADE e SILVA, 2017), considerando que gêneros textuais são enunciados sócio-discursivos materializados em qualquer situação comunicativa (MARCUSCHI, 2002).

Os desdobramentos dessa pesquisa foram advindos dos trabalhos com gêneros digitais de duas categorias, sendo estes os jogos digitais bem como o trabalho com o gênero digital meme. Dessa forma, os recursos utilizados para essa aula estiveram alinhados com a tentativa de tornar o aprendizado e contato dos discentes colaboradores em aulas remotas, mais interativas, didáticas e crítico discursivas.

Findou-se, portanto, a possibilidade da utilização de dados obtidos por meio de uma sondagem realizada com os discentes como um recurso de apoio à aula. Desse modo, as atividades realizadas, bem como os produtos obtidos, mostram resultados positivos de uma

⁴ Neste trabalho, não atribuímos diferenças entre gêneros textuais e gêneros discursivos.

elaboração de um planejamento intrinsecamente pensado em conjunto com um olhar assíduo para o público em questão.

Das condições da pesquisa: o Programa colaborador, o campo e os sujeitos

Atualmente, o mundo enfrenta uma crise pandêmica que trouxe grandes mudanças para diferentes áreas. O ensino também foi atingido por essa crise e, de forma radical, impôs que os discentes e professores que sempre estiveram em contato, por meio de interação face a face, hoje se veem interagindo de forma virtual. Devido a esse evento, foi necessário uma atualização nos métodos de ensino de muitos docentes para se adequarem à realidade do ensino remoto vindouro.

Essa mesma realidade foi vivida no Programa Residência Pedagógica, que possibilitou o contato com os discentes. O Programa de Residência Pedagógica é uma das ações que integram a Política Nacional de Formação de Professores e tem por objetivo induzir o aperfeiçoamento da formação prática nos cursos de licenciatura, promovendo a imersão do licenciando na escola de educação básica, a partir da segunda metade de seu curso.

Como já mencionado anteriormente, essa pesquisa foi realizada com alunos de uma turma do 1º ano do ensino médio de uma escola estadual. Vale ressaltar que os discentes estavam, também, matriculados em cursos técnicos nas disciplinas de Agroecologia ou Agropecuária.

Esses alunos participam como colaboradores de nossa pesquisa, em função de uma parceria firmada entre o Programa Residência Pedagógica-UESB e a escola em que estão matriculados. O Programa tem a escola como campo de pesquisa, os alunos participam das atividades agendas dos projetos voluntariamente, como atividades de formação extraclasse, incentivadas pela escola, sendo essa participação autorizada pelos responsáveis dos alunos.

Tal parceria possibilitou um aspecto inerente ao Programa, mesmo em tempos de pandemia: a vivência do licenciando no ambiente escolar do ensino médio. Impedidos de experienciar a regência na escola de forma presencial por motivos maiores, utilizamos, principalmente, a rede social de mensagens instantâneas *WhatsApp* como intermediário de

comunicações, e a ferramenta *Google Meet* para a execução das aulas. O uso das tecnologias digitais, portanto, antes abordadas, sequer, como recurso secundário nas aulas, tornou-se primordial para a implementação da modalidade de ensino remoto e a viabilização de ensino-aprendizagem em contexto escolar.

Metodologia

De acordo com Minayo (2012), a pesquisa qualitativa dispõe de termos estruturantes, a saber: *experiência, vivência, senso comum e ação*; além disso, é preciso *compreender, interpretar e dialetizar*. *Compreender* corresponde à necessidade de que o investigador se envolva empaticamente, isto é, de que exerça a capacidade de colocar-se no lugar do outro; *interpretar*, no que lhe concerne, parte do pressuposto de que existe compreensão sem interpretação, mas não o contrário, e *dialetizar*, por sua vez, diz respeito ao vozeamento da pesquisa entre acadêmicos na comunidade científica. Assim, quando se pensa em lidar com sujeitos, leva-se em consideração muito mais do que o número de dados obtidos, mas, isto sim, a vivência de cada um sobre o mesmo objeto, fator que “[...] depende de sua personalidade, de sua bibliografia e de sua participação na história” (MINAYO, 2012, p. 622).

Foi nesse viés que abordamos as ações que concretizaram a regência pedagógica. Os trabalhos foram feitos com cuidado desde seu planejamento assim como sua execução, visando uma abordagem precisa e eficiente e pensando também na atual situação de discentes que estavam, até então, não tendo contato com interações didáticas escolares. Deste modo, no planejamento, elaboramos uma programação de trabalho para o primeiro módulo de estudos e ajustamos as datas todas de acordo com os prazos e desafios advindos das intemperanças do ensino remoto.

Vale explicitar que a regência deste primeiro módulo do Subprojeto ocorreu antes do retorno às aulas da rede estadual da Bahia. Como já é sabido, as aulas presenciais em todo território nacional foram suspensas em 2020 devido ao alto risco de contaminação do coronavírus. Essa situação acarretou na adoção do modelo de ensino remoto por várias

instituições de ensino, mas o retorno às atividades da Educação Básica da rede estadual, decretado para o dia 15 de março de 2021, foi anunciado apenas na última semana de fevereiro.

Com a implementação da modalidade de ensino remoto, surgiu a necessidade de aprimoramentos nos métodos utilizados para trabalhar de forma *online* com diferentes sujeitos. O fazer pesquisa de forma *online* se tornou um recurso único e de necessária adequação por parte de muitos educadores, assim como pontuam Ferraz e Alves (2017), sobre os métodos da pesquisa online:

a extensão do método para as práticas em rede [...] reatualiza a etnografia pela possibilidade do encontro com uma série de dados, os quais, isolados, podem parecer insignificantes, mas que juntos, conforme Mauss inspira a pensar, seguem a representação da concentração de uma série de princípios e valores (FERRAZ; ALVES, 2017, p.6).

Nesse meio virtual é possível encontrar muitos recursos potencializadores do ensino e da interação. É bem verdade que, atualmente, estamos em uma era de forte discernimento de gêneros virtuais e recursos de interação online, por esse motivo, foi selecionado como um dos recursos de trabalho o gênero digital meme. Pudemos perceber que os memes, por serem um mecanismo que se utiliza de recursos imagéticos e textuais para uma abordagem mais interativa, acabam influenciando a percepção dos jovens sobre diferentes nuances no texto em diferentes graus, inclusive contribuindo para a construção das diferentes noções acerca da competência comunicativa e interpretativa. Isso graças a característica polissêmica dos memes visto que é um recurso carregado de sentido, já que este é um fenômeno amplamente conhecido em decorrência de sua difusão generalizada.

Os trabalhos e estudos aqui apresentados têm apoio de uma aula de Português/Gênero digital meme, ministrada pelo projeto RP/UESB como atividade processual do projeto que se resumem em duas aulas em que foi exposto o conteúdo para os discentes voluntários. Indo ao encontro da abordagem dessa pesquisa, foram criados momentos em que o grupo demonstra um pouco da metodologia e a forma das abordagens lúdicas com o apoio dos recursos digitais. Em suma, essa atividade foi uma forma de deixar o ensino e as aulas do projeto mais leve e intimista, bem como com o intuito de engajar ainda mais os alunos.

No início do ano de 2021, as reuniões semanais com os residentes e docentes do Subprojeto já traçaram possibilidades para a fase de regência mediante interlocução com a preceptora, que intermediou o contato com seus alunos via *WhatsApp*®, convidando-os a participar de aulas remotas conosco. Assim como sucinta Araujo, Couto e Ficoseco (2021), sobre a facilidade de acesso e extensão da sala de aula para o ambiente virtual no *WhatsApp*®:

Podemos destacar, nesse contexto de mensagens instantâneas, o aplicativo *WhatsApp*®, por sua flexibilidade/mobilidade, sua capacidade imediata e ubíqua, através de mensagens multiplataforma, além da sensação de generalização e democratização na conectividade em esferas nacional e internacional, principalmente por sua gratuidade e baixo uso de dados de internet. (ARAUJO; COUTO; FICOSECO apud PORTO; OLIVEIRA; CHAGAS, 2021, p. 4).

Sendo assim, o *WhatsApp*® foi utilizado como um meio de contato e para fins de instrução e mediação das atividades passadas aos discente colaboradores, sendo este um meio de interação que os mesmos alunos já possuem constante contato e, agora, estaríamos ampliando a seu leque de funcionalidades para um meio de interação e engajamento virtual.

Uma vez recebida as respostas positivas dos alunos, iniciou-se a preparação: acordamos a sequência didática, socializamos os planos de aula, nos programamos de acordo com o cronograma de aulas elaborado pela docente orientadora e criamos o grupo de *WhatsApp*® *Juntos na Residência* para abrir a comunicação com os interessados. Mesmo após o anúncio do retorno das aulas das escolas estaduais, alguns alunos continuaram a participar voluntariamente do projeto. Vale relatar que todas as quatro turmas da preceptora foram convidadas, portanto, o alunado da escola técnica presente nas aulas do projeto estão matriculados nos cursos técnicos, matutino ou vespertino, de Agropecuária ou de Agroecologia.

Como já mencionado na seção anterior, trataremos, neste trabalho, da regência efetuada para o primeiro módulo da RP/UESB nas manhãs de 24 e 25 de fevereiro com alunos do 1º ano do colégio colaborador, utilizando a plataforma *Google Meet*. As aulas ministradas nos dias supracitados foram pensadas na temática linguagem verbal e/ou não verbal. Como estratégia pedagógica, optamos por chamar a atenção dos estudantes com gêneros digitais que fazem parte do seu cotidiano, como *post* e *meme*, sempre encorajando a interação no intuito de analisar o verbal e o imagético conjuntamente.

Gênero digital *meme* e jogos digitais e(m) interação didática.

Admitindo os gêneros textuais como “entidades sócio-discursivas e formas de ação social incontornáveis em qualquer situação comunicativa” (MARCUSCHI, 2002, p. 1), justifica-se sua didatização em sala de aula de línguas, já que, no que tange ao âmbito educacional, há uma demanda nos documentos descritivos, como os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), de pautar o ensino de linguagens na produção e recepção de gêneros textuais. Ou seja, essa exigência pretende garantir que seja priorizado o ensino *contextualizado*. Isso se expressa na didatização do texto autêntico, que

refere-se aos textos (orais, escritos, visuais) que os falantes de uma determinada língua utilizam para se expressar e se comunicar uns com os outros; consistem em materiais que veiculam os aspectos sócio-histórico-culturais de uma comunidade linguística e que podem ser um instrumento valioso no processo de ensino-aprendizagem [...]. (VIEIRA, 2012, p. 14 apud ANDRADE e SILVA, 2017, p. 18)

Condizente a isso, reafirmamos o respaldo teórico-metodológico nos postulados bakhtinianos. Bakhtin (1997), ao compreender que os gêneros discursivos são concebidos de modo vinculado às demandas e às atividades socioculturais, conclui que tudo que materializamos em texto é gênero. A grande diversidade de formas de enunciado justifica-se na complexidade das atividades humanas, que, por sua vez, transformam seus respectivos gêneros, atribuindo-lhes um novo sentido. Este é um fenômeno típico dos gêneros digitais, que se (trans)formam rapidamente, segundo a necessidade do falante posto em uma sociedade cujo avanço tecnológico revolucionou as formas de interagir.

No contexto das novas tecnologias, os gêneros digitais surgiram para adequar as necessidades comunicativas do ciberespaço. Segundo Xavier (2009), em virtude do suporte eletrônico do texto digital, um aspecto que lhe é intrínseco é a multimodalidade ou multisssemiose, representada pela viabilidade de abarcar, em uma mesma superfície perceptual, recursos das várias linguagens que co-constroem o(s) sentido(s) pretendido(s) pelo produtor do texto.

Dito isto, diante do recorte conferido neste trabalho, consideramos o meme e os jogos digitais, sob a perspectiva bakhtiniana, como gêneros discursivos e como objeto de/para ação pedagógica.

É de grande valia, aqui, portanto, a conceituação do gênero meme, assim explanado por Luis Mauro de Sá Martino, em sua obra *Teoria das Mídias Digitais linguagens, ambientes e redes* (2015): os “memes são entendidos como unidades de informação na área cultural- para jogar com as palavras, os memes seriam parte do DNA da cultura” (MARTINO, 2015, p. 175). Desse modo, uma abordagem ligada à cultura e o meio que os discentes estão inseridos é totalmente favorável para o entendimento da aula como um todo.

Os jogos foram e são, até hoje, fortes recursos de interação e, aqui nessa pesquisa, nos debruçamos nos trabalhos com jogos digitais como facilitadores do ensino e como um recurso de aprendizado semi-autônomo decorrentes das tutorias e do acompanhamento como um processo necessário do professor no ensino *online*. Nesse sentido, é importante traçar algumas diferenças e aproximações acerca de recursos e conceituações de jogos digitais e não digitais, já que estamos tratando de metodologias de ensino *online* e interação virtual.

Os jogos em geral potencializam a interação visto que são dotados de mecânicas que produzem uma imersão no indivíduo o levando a uma experiência diferente do mundo real. Citamos, por exemplo, trilha sonora, recursos visuais interativos, bem como texto presentes em tela ou oralizados. Deste modo, os jogos digitais possuem algumas características que se mostram importantes para uma prática docente mais interativa, como vemos a seguir nas palavras de Lucchese & Ribeiro (2009):

[...] além da busca pelo prazer, divertimento e a possibilidade de imersão num mundo fantasioso como fuga ao cotidiano, a necessidade de aprender e conhecer são outros fatores que motivam a prática de jogos. Tal prática, por exemplo, permite a manutenção e ampliação do convívio social, permite que os indivíduos se conheçam melhor e aprendam a respeitar suas diferenças culturais e étnicas. (CRAWFORD apud. LUCHESE & RIBEIRO, 2009, p. 3).

Tenta-se aprimorar, portanto, os processos de ensino em contexto remoto com recursos discursivos mais lúdicos e interativos que instruem e direcionem os discentes a um aprendizado pleno e prazeroso. Ora, sendo o recurso digital uma nova realidade necessitando de uma

adequação docente, é necessário, também, destrinchar cada vez mais esse campo de ensino/pesquisa. Assim como pontuam, precisamente, Alves e Ferraz (2017), “a qualidade metodológica desempenhada em qualquer campo está em reconhecer e identificar os princípios significantes do objeto estudado.” (2017, p. 6).

Vale ressaltar que é essencial um domínio de certas tecnologias para que os docentes possam extrair um maior potencial dos seus discentes e de suas aulas em modalidade remota. Afinal, com os dispositivos que empregam a tecnologia digital e, portanto, que dão acesso aos gêneros digitais, outras ações passaram a fazer parte do conjunto de técnicas que viabilizam a leitura/escrita: digitar, “ler, escolher, pesquisar, triar, selecionar, refazer, participar” (RIBEIRO, 2009, p. 35) são as habilidades que constituem o letramento digital e proporcionam a comunicação eficiente no ciberespaço. Em outras palavras, possuir letramento digital é necessário para que o uso de gêneros digitais seja possível.

Os Jogos digitais são uma ferramentas que já fazem parte da cultura há bastante tempo, sendo este um dos principais meios de lazer e divertimento de muitos jovens. Com o advento da pandemia, o fator do isolamento social potencializa algumas práticas que antes eram dadas como um “divertimento nas horas vagas”, sendo assim, por que não levar esse recurso para a sala de aula, sendo que é uma prática que já preenche boa parte do tempo dos jovens em seu cotidiano? Assim como pontua Azevedo (2012) “os jogos eletrônicos podem ser considerados componentes importantes na construção da cultura lúdica contemporânea” (2012, p. 16), em suma, um meio de facilitador do aprendizado e engajamento em sala de aula online em que já nos deparamos com uma interação totalmente limitada.

Na próxima seção, discorreremos acerca dos resultados da pesquisa obtidos pela vivência docente.

Resultados e Discussões

Retornemos às ações pedagógicas. Nós usamos como estratégia a aplicação de uma sondagem, elaborada em um Formulário *Google*, a fim de mapear as respostas obtidas e utilizar como suporte didático itens que os alunos sinalizaram interesse para tornar a aula mais lúdica



e atrativa. Desse modo, incluímos no plano didático, por exemplo, cenas, memes e *posts* da animação japonesa *Naruto* para a explicação e debates sobre a temática preterida, a saber linguagem verbal e/ou não verbal. Diante disso, buscamos sempre trazer abordagens leves com intuito de alcançar debates com experiências plenas em virtudes aos recursos lúdicos utilizados (LUCKESI, 2006), para garantir uma melhor interação e reciprocidade na troca de conhecimentos.

Após todos os períodos de organização e postulados, foi realizada uma aula inaugural do projeto via *Google Meet* juntamente com os alunos do Colégio colaborador. Essa aula foi de extrema importância para os Residentes que ministraram as aulas já que seria, portanto, uma possibilidade para visualizar, mesmo que minimamente, um pouco das subjetividades dos discentes. Essa aula teve o intuito de apresentar os objetivos do projeto e deixar os discentes a par das temáticas abordadas.

Doravante, foi feita a primeira aula que colocou os planejamentos em prática. A aula de linguagens foi ministrada por dois Residentes. Nesse encontro foram trabalhados os tipos de linguagem verbal, não verbal e verbo-visual, mas optamos por dar maior foco na linguagem verbal para que na aula seguinte fosse melhor aproveitado o conteúdo sobre linguagem não verbal e verbo-visual. A aula contou com muitas contribuições por parte dos discentes que já estavam muito engajados pelo fato de estarmos trabalhando o conteúdo juntamente com o gênero meme, bem como uma linguagem bem intimista sempre trazendo exemplos de acordo com o cotidiano deles. Isso foi possível graças à sondagem aplicada previamente, bem como com a vantagem de conhecer os alunos na aula inaugural.

Como recurso teórico-metodológico, embasamo-nos na conceituação de linguagem verbal e não verbal trazida pelo próprio livro didático disponibilizado pela escola, a saber: *Vozes do Mundo 1- Literatura, língua e produção de texto* (CAMPOS; et al, 2013). Além disso, em específico sobre a dimensão verbo-visual, nos respaldamos na linguista brasileira Beth Brait, que percebe a verbo-visualidade como a “dimensão em que tanto a linguagem verbal como a visual desempenham papel constitutivo na produção de sentidos, de efeitos de sentido, não podendo ser separadas” (BRAIT, 2013, p. 44).

Transpondo essa noção de trabalho em conjunto para a (co)produção de sentidos para a interação didática, reconhecemos a linguagem como uma atividade realizada em qualquer

situação comunicativa. Nesse sentido, reiteramos a importância do engajamento em sala de aula, lugar de co-construção de conhecimentos a favor das subjetividades dos sujeitos.

Uma outra estratégia para o encorajamento da participação dos estudantes foi possibilitada via uma proposta de atividade: no encerramento da aula, foi solicitado que os alunos buscassem por textos cujo conteúdo temático estivesse ligado aos seus cursos técnicos, postassem no grupo de *WhatsApp Juntos na Residência* e, em seguida, analisassem os elementos verbais e/ou verbo-visuais; assim como foi feito em aula. Em consequência a esse movimento, parte da aula seguinte foi protagonizada pelas análises dos memes garimpos pelos próprios alunos, como podemos visualizar na imagem a seguir:

Figura 1 - Garimpo textual e análise de um meme realizados por uma aluna.



Fonte: Elaborado pelos autores (2021)

O momento de análise em conjunto dos garimpos feitos pelos alunos proporcionou uma participação excepcional dos estudantes, o que impulsionou uma discussão riquíssima que envolveu os conteúdos programáticos elencados (leitura e interpretação de textos, linguagem verbal e não verbal, e pistas de contextualização) em consonância com as realidades local e global. Houve um bom proveito dos memes relacionados ao curso técnico que os discentes frequentam no colégio em que estudam. Apresentamos para eles memes sobre agroecologia/agropecuária, agora como uma tentativa de ver um pouco mais sobre a vivência dos discentes. E assim, foi realizada essa oportunidade interacional, com debates contextualizando os memes e analisando o tipo de linguagem ali presentes, como visto nos

exemplos trabalhados anteriormente. Fez-se evidente, então, a importância de explorar a potencialidade do garimpo textual na interação didática: para além da exposição do componente curricular, a sua didatização contextualizada proporcionou a protagonização e o compartilhamento de vivências subjetivas, que acarretaram em engajamento e em troca de conhecimentos no palco do ensino-aprendizado escolar remoto.

Ademais, contamos com ferramentas como o *Google Jamboard* para garantir uma maior dinâmica e ludicidade nas atividades realizadas. Assim como pontua Luckesi (2006) “O que a ludicidade traz de novo é o fato de que o ser humano, quando age ludicamente, vivencia uma experiência plena. [...] Não há divisão” (LUCKESI, 2006, p.02), isso posto as atividades lúdicas realizadas foram pensadas como um meio de garantir a interação espontânea por parte dos alunos via os recursos subjetivos a ele obtidos nas sondagens.

Seguindo essa ideia de dinâmicas, após toda a abordagem sobre o conteúdo planejado, foi realizado um momento de revisão que investimos em um jogo digital na plataforma *Kahoot!*⁵, com questões relacionadas ao assunto estudado. Essa plataforma trabalha com conteúdos em forma de *quizzes* interativos e competitivos. Desse modo, usamos esse recurso como um atrativo e como um meio de revisitar as temáticas já abordadas, visto que, por se tratar de um jogo, muitos discentes se interessaram. Vejamos um exemplo da atividade elaborada na plataforma digital Kahoot:

Figura 2 - Print do jogo digital realizado na plataforma Kahoot.it

⁵**Kahoot** é uma plataforma de aprendizado baseada em jogos, usada como tecnologia educacional em escolas e outras instituições de ensino. Seus jogos de aprendizado, "Kahoots", são testes de múltipla escolha que permitem a geração de usuários e podem ser acessados por meio de um navegador da Web ou do aplicativo Kahoot.



Fonte: Elaborado pelos autores (2021)

Figura 3 - Print do resultado do jogo digital



Fonte: Elaborado pelos autores (2021)

Por se tratar de um jogo digital com características competitivas, os alunos estiveram muito atentos aos enunciados das questões durante os jogos, bem como na aula, colaborando com muito ativamente nas discussões e debates sobre o assunto da atividade a ser aplicada via jogos digitais.

Outro fator existente nessa dinâmica foi a acessibilidade. Buscamos desenvolver iniciativas que garantissem a participação de todo o alunado, com atividades que pudessem ser realizadas no próprio *Google Meet* (via *Jamboard*), bem como *quizzes* que seriam uma vez realizados por eles no pós-aula. Logo abaixo, um exemplo da utilização da ferramenta *Jamboard* na interação didática:

Figura 4 - Atividade didática interativa no Jamboard.



Fonte: Elaborado pelos autores (2021)

A atividade apresentada acima teve como objetivo reiterar a característica polissêmica dos emojis, uma linguagem multimodal que representa gestos e/ou expressões faciais. Por meio do *Jamboard*, uma ferramenta que viabiliza edição simultânea em uma lousa interativa por mais de um usuário, pedimos para que os alunos identificassem os significados que eles atribuem a um determinado *emoji*. Após essa identificação, discutimos sobre os contextos de uso desses *emojis* em relação aos significados especificados.

Considerações finais

Os alunos que participaram voluntariamente do projeto nos surpreenderam com muitas contribuições ricas e um engajamento que superou as expectativas. Houve interação por parte dos estudantes via áudio e pelo chat. Por ter havido essa interlocução entre residentes e alunos do ensino médio já na primeira semana de projeto, com um *feedback* positivo, consideramos que esses momentos foram mutuamente benéficos e significativos.

A regência, oportunizada pela interlocução entre os residentes, a docente orientadora, a preceptora e os alunos de ensino médio, foi uma oportunidade ímpar para nós como professores em formação, especialmente por ter sido nosso primeiro contato com o trabalho docente voltado para a língua materna e em modalidade remota. Pensando em métodos para aulas remotas, as

atividades realizadas na RP/UESB foram um divisor de águas possibilitando uma visão meta consciente dos meios mais eficazes de lidar com discentes do ensino público naturalmente matriculados para frequentar aulas presenciais.

Ademais, essa pesquisa foi um guia para nós, professores em formação, como uma tentativa de direcionamento à novas metodologias para aulas remotas e em contexto de interação virtual, possibilitando, assim, um leque de possibilidades que contribuam para aulas inovadoras e mais interativas e, tendo em vista as intemperanças em que o ensino está assujeitado, é de grande importância garantir domínio das possibilidades que a tecnologia e recursos virtuais nos apresentam.

Referências

ANDRADE e SILVA, Mariana Kuntz de. Autenticidade de materiais e ensino de línguas estrangeiras. **Pandaemonium**, São Paulo, v. 20, n. 30, p. 1-29, jul./ago. 2017.

ARAUJO, A. M. C. de; COUTO, E. S.; FICOSECO, V. S. Whatsapp® como prolongamento de espaço formativo: narrativas de professores de língua inglesa de escolas públicas municipais de Feira de Santana. **Práxis Educacional**, v.17, n.44, p. 1-19, jan./mar., 2021.

AZEVEDO, V. A. Jogos eletrônicos e educação: construindo um roteiro para sua análise pedagógica. **RENOTE - Revista Novas Tecnologias na Educação**. Florianópolis, v. 10, n. 3, p. 1-228, 2012.

BAKHTIN, Mikhail. Os gêneros do discurso. In: _____. **Estética da criação verbal**. 2 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997, p. 279-287.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018.

FERRAZ, C. P.; ALVES, A. P. Da etnografia virtual à etnografia online deslocamentos dos estudos qualitativos em rede digital. **Anpocs**, 2017, p.1-25.

LUCHESE, Fabiano; RIBEIRO, Bruno. Conceituação de jogos digitais. **Academia.edu**, 2019. Disponível em:
<https://www.academia.edu/download/43062585/Fabiano_Lucchese_e_Bruno_Ribeiro-conceituacao_de_Jogos_DIgitais.pdf> Acesso em: 16 nov. 2019.

LUCKESI, Cipriano. **Ludicidade e atividades lúdicas: uma abordagem a partir da experiência interna.** DOCPLAYER, 2019. Disponível em: <https://docplayer.com.br/51232908-Ludicidade-e-atividades-ludicas-uma-abordagem-a-partir-da-experiencia-interna-cipriano-carlos-luckesi-1.html>. Acesso em: 23 nov. 2019.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Gêneros textuais: definição e funcionalidade.** No prelo. 16 p. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/133018/mod_resource/content/3/Art_Marcuschi_G%C3%AAneros_textuais_defini%C3%A7%C3%B5es_funcionalidade.pdf.

MARTINO, L. M. **Teoria das mídias digitais: linguagens, ambientes, redes.** São Paulo: Vozes, 2015.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. Análise qualitativa: teoria, passos e fidedignidade. **Ciênc. saúde coletiva**, Rio de Janeiro, v. 17, n. 3, p. 621-626, mar. 2012. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/csc/v17n3/v17n3a07.pdf>. Acesso em: 01 mar. 2021.

RIBEIRO, A. E. Letramento digital: um tema em gêneros efêmeros. **Revista da ABRALIN**, v. 8, n. 1, 15 mai. 2009. Disponível em: <https://revista.abralin.org/index.php/abralin/article/view/1002>. Acesso: 18 jun. 2021.

XAVIER, A. C. Leitura, texto e hipertexto. In: MARCUSCHI, L. A.; XAVIER, A. C. **Hipertexto e gêneros digitais: novas formas de construção de sentido.** São Paulo: Cortez, 2009. p. 170-180.