

Experiências de interação no Estágio remoto

Interaction experiences in the remote Internship

Alita Carvalho Miranda Paraguassú¹
Cledivânia da Silva Lima²

Resumo

A presente pesquisa traz experiências de interações no Estágio de Língua Portuguesa ofertado pelo Instituto Federal de Goiás na modalidade remota por conta da pandemia do novo Coronavírus, em uma escola da rede estadual situada em região periférica da cidade de Goiânia. Temos como objetivo compartilhar observações e reflexões desenvolvidas durante o Estágio, enfocando a análise de como a professora regente da escola parceira consegue a interação dos discentes nas aulas remotas, já que há uma frequente discursivização sobre dificuldades nesse processo. Apresentamos pontos importantes sobre a Análise do Discurso de linha francesa e o Interacionismo Sociodiscursivo, explicitando como essas teorias conceituam a língua, o texto e o ensino, já que os consideram em relação às práticas sociais. Desse modo, as avaliações críticas sobre as principais experiências vividas no Estágio se dão sob o viés das perspectivas discursivas e sociointeracionistas do ensino. A metodologia utilizada para o desenvolvimento do trabalho é a pesquisa qualitativa, na modalidade Estudo de Caso, com o auxílio da Netnografia. A análise demonstrou que a professora apresenta concepções discursivas e sociointeracionistas em suas práticas pedagógicas e nos permitiu avaliar positivamente tais perspectivas para o processo de ensino-aprendizagem de língua portuguesa, bem como para a formação inicial de professores.

Palavras-chave: Estágio. Tecnologias. Interação.

Abstract

This research brings experiences of interactions in the Portuguese Language Internship, offered by Instituto Federal de Goiás in the remote modality because of the new Coronavirus pandemic, in a state school located in a peripheral region of the city of Goiânia. We aim to share observations and reflections developed during the internship, focusing on the analysis of how the regular teacher of the partner school manages the interaction of the students in the remote classes, since there is a frequent discursivization about difficulties in this process. We present important points about French Discourse Analysis and Socio-discursive Interactionism, explaining how these theories conceptualize language, text, and teaching, as they consider them in relation to social practices. In this way, the critical evaluations of the main experiences lived in the Internship are done from the perspective of the discursive and socio-discursive perspectives of teaching. The methodology used to develop this work is qualitative research, in the form of Case Study, with the help of Netnography. The analysis showed that the teacher presents discursive and social-interactionist conceptions in her pedagogical practices and allowed us to positively evaluate such perspectives for the Portuguese language teaching-learning process, as well as for the initial training of teachers.

Keywords: Internship; Remote Learning, Technologies; Interaction.

1 Introdução

Este trabalho aborda temáticas importantes sobre uma nova realidade escolar a partir da pandemia do novo Coronavírus, tais como a importância da afetividade no processo de ensino e aprendizagem e o uso de metodologias ativas nas aulas de língua portuguesa. A pandemia teve origem

¹ Doutora em Estudos Linguísticos. Instituto Federal de Goiás, Goiânia, Goiás, Brasil. Orcid: 0000-0001-5789-4787. E-mail: alita.paraguassu@ifg.edu.br.

² Licenciada em Letras: Língua Portuguesa. Instituto Federal de Goiás, Goiânia, Goiás, Brasil. Orcid: 0000-0003-2242-2303. E-mail: cleidylima@hotmail.com.

na China, no final do ano de 2019, e se expandiu pelo mundo todo velozmente. Conseqüentemente, provocou milhões de mortes. As pessoas foram obrigadas a ficar em casa em quarentena sem poder se deslocar para atividades consideradas não essenciais, e, dentre elas, destaca-se aqui as atividades escolares que são o foco desta pesquisa.

É sabido que a educação é um direito universal, e, é dever do Estado, da sociedade e da família garantir condições para que ele seja preservado. Nesse sentido, entende-se que a educação seja um serviço essencial, até porque é considerada fundamental para a construção e formação do cidadão. Porém, em um contexto de pandemia a manutenção das aulas presenciais sem a devida imunização de todos os docentes e discentes colocaria em perigo iminente a sobrevivência, a saúde e a segurança da população. Uma vez que, principalmente em se tratando das escolas públicas, por certo faltaria estrutura física e haveria dificuldades de adaptação para que as questões sanitárias do momento fossem atendidas.

Diante dessa situação de calamidade pública, para dar continuidade ao processo de ensino e aprendizagem nas escolas públicas e privadas de todo o país, com o intuito de minimizar os impactos e atrasos referentes ao processo escolar dos alunos, foi necessário implantar o ensino on-line para que a comunidade escolar não fosse exposta ao vírus Sars-CoV-2. É importante frisar que no Instituto Federal de Goiás (IFG) essa nova modalidade foi chamada de Ensino Remoto Emergencial (ERE). Já na rede estadual de ensino, a Secretaria de Estado da Educação (SEDUC) adotou a nomenclatura REANP (Regime Especial de Aulas Não Presenciais). É importante ressaltar que para conduzir as aulas o IFG adotou a plataforma Google Meet, enquanto a SEDUC deu preferência para a plataforma Zoom Meetings. Ambas apresentam cada vez mais recursos para aprimorar as experiências nas reuniões on-line.

Foi a partir da experiência no Estágio Supervisionado em Língua Portuguesa, de forma remota³, e as críticas que apareceram em relação a sua implementação, que surgiu a motivação para o desenvolvimento deste trabalho. Pretende-se provocar reflexões em relação às práticas e concepções teórico-metodológicas utilizadas pela professora regente e como elas podem contribuir para a formação de novos professores. Portanto, o enfoque dessa pesquisa é analisar como a professora regente da escola parceira consegue a interação dos discentes nas aulas remotas, já que há uma reclamação geral sobre isso.

Teoricamente nossa pesquisa fundamenta-se na Análise do Discurso e no Interacionismo Sociodiscursivo, tendo como autor central Bakhtin em diálogo com outros estudiosos da linguagem e do

³ O ensino não presencial, devido à pandemia, foi nomeado no IFG como Ensino Remoto Emergencial (ERE).

pensamento humano; perspectivas também observadas nas práticas pedagógicas da professora regente. Metodologicamente nos conduzimos pela prática qualitativa, na modalidade Estudo de Caso, com o auxílio da Netnografia⁴, tendo em vista que todo o processo de observação da realidade da sala de aula se deu em espaço virtual.

2 Análise do Discurso, Interacionismo Sociodiscursivo e suas perspectivas em relação à língua, ao texto e ao ensino

De acordo com Freitas e Machado (2013), a partir dos anos 80 houve um grande avanço em relação ao que se refere à superação de concepções equivocadas sobre a língua e seu ensino, como por exemplo a aprendizagem pautada em regras gramaticais descontextualizadas. Elas destacam que foi necessário sobrepor às teorias linguísticas ligadas essencialmente ao estruturalismo saussuriano, novos elementos relacionados diretamente à enunciação e à realidade social. Argumentam que foi por meio dos estudos bakhtinianos que se anteciparam as tendências da linguística moderna, partindo do princípio de que a língua é um fato social, cuja existência funda-se na necessidade de comunicação.

Ainda nessa perspectiva, segundo as autoras (2013, p. 52), “a teoria bakhtiniana evidencia a língua como um produto histórico, cultural e social, apresentando a interação verbal como mola propulsora para a observação e análise do funcionamento da linguagem.” Partindo desse pressuposto, entende-se que o diálogo constitui uma das formas mais importantes de interação verbal e é por meio desse processo que nos apropriamos da palavra do outro.

É importante destacar a relação entre a Análise do Discurso (AD) e o Interacionismo Sociodiscursivo (ISD). Segundo Chapinotto (2009), as bases do Interacionismo Sociodiscursivo, entre outras teorias, são atribuídas ao interacionismo social de Vygotsky e à teoria do discurso de Bakhtin. O autor afirma que há diferenças terminológicas significativas entre a teoria do discurso de Bakhtin e o Interacionismo Sociodiscursivo. Embora o ISD tenha se valido do percurso teórico da teoria do discurso, Bronckart e sua equipe buscaram refinar alguns conceitos e, para isso, tiveram de fazer mudanças nos termos. Para explicitar essa ligação entre as duas teorias, Chiapinotto ressalta que a teoria bakhtiniana, próxima à linha interacionista vygotskyana, dá muita importância ao convívio em sociedade e às interações dele decorrentes. Bakhtin contextualiza a produção do enunciado sócio-historicamente,

⁴ Soares e Stengel (2019) explicitam que na netnografia acontece a troca do off-line pelo on-line, embora na realidade os dois ambientes estejam intimamente entrelaçados perante a imersão e o engajamento intermitente do pesquisador e dos pesquisados no próprio meio.

revolucionando os estudos de linguagem de até então, os quais não levavam em conta as interações sociais e o momento histórico para buscar entender o tema; para ele, a produção de um enunciado é uma resposta a outros enunciados precedentes. (CHIAPINOTTO, 2009. P. 20).

Ainda nessa linha de raciocínio, levando em consideração a construção do texto, Antunes (2003) esclarece que o núcleo que se deve constituir como o ponto de referência do ensino é a concepção interacionista, funcional e discursiva da língua. Compreende-se que a língua só se atualiza a serviço da comunicação intersubjetiva, em situações de atuação social e através de práticas discursivas, materializadas em textos orais e escritos. Diante do exposto, fica explícito a importância do texto como objeto de estudo da linguagem, pois é por meio de textos que nos comunicamos e que a língua funciona em sua realidade viva.

Freitas e Machado (2013) chamam atenção para o fato de que tanto para a compreensão de um texto, como para uma melhor utilização da linguagem, faz-se necessário conhecer os interlocutores, ou seja, os protagonistas do discurso. O que reforça mais uma vez a compreensão da AD e do ISD de que os discursos não são monológicos, pois um discurso se constitui de outros discursos e assim sucessivamente. Complementando essa compreensão, Brandão (1995, p.62, apud FREITAS; MACHADO, 2013, p. 57), afirma que “para a Análise do Discurso, o centro da relação não está nem no eu nem no tu, mas no espaço discursivo criado entre ambos.” Nas palavras de Bakhtin (2010, p. 311 [grifo do autor]), “o acontecimento da vida do texto, isto é, a sua verdadeira essência, sempre se desenvolve *na fronteira de duas consciências, de dois sujeitos*”. Há alternância de papéis entre o eu e o outro, entre locutor e interlocutor, entre o texto pronto e o texto a ser criado.

Uma atividade interativa implica uma relação cooperativa entre duas ou mais pessoas. Vale destacar, segundo Antunes, como ela acontece:

Uma atividade é interativa quando é realizada, conjuntamente, por duas ou mais pessoas cujas ações se interdependam na busca dos mesmos fins. Assim, uma interação (“ação entre”), o que cada um faz depende daquilo que o outro faz também: a iniciativa um é regulada pelas condições do outro, e toda decisão leva em conta essas condições. Nesse sentido, a escrita é tão interativa, tão dialógica, dinâmica e negociável quanto a fala (ANTUNES, 2003, p. 45).

Diante os expostos, destacamos como as perspectivas discursiva e interacionista conceituam a língua, o texto e o ensino. Segundo Bronckart (2009), o texto é toda unidade de produção de linguagem que veicula uma mensagem linguisticamente organizada e que tende a produzir um efeito de coerência sobre o destinatário. Já a língua é considerada um fato social, e sua existência é fundada na necessidade de comunicação entre os falantes. Por fim, entende-se que o ensino é o processo ininterrupto de

construção de conhecimento do qual participam estudantes e docentes, sendo que eles também estão em contínua constituição.

3 Contextualização e análise dos resultados

Nossa pesquisa foi realizada em uma escola pública da rede estadual de Goiânia, entre os meses de novembro de 2020 a junho de 2021. A turma escolhida foi o 3º ano do ensino médio composta por alunos com faixa etária entre 16 e 18 anos. Durante esse período observou-se as aulas de Língua Portuguesa uma vez por semana em encontros seguidos e divididos em duas aulas de 40 minutos. Para coleta de dados, durante as observações que aconteceram de forma remota, via plataforma Zoom Meetings, foram feitas anotações em um caderno e depois transcritas em documento digital, relatando detalhadamente os momentos mais importantes das aulas.

A instituição em que aconteceu a pesquisa funciona nos turnos matutino, vespertino e noturno, nas modalidades de ensino fundamental, médio e novo ensino médio noturno e atende em torno de 850 alunos. Vale apontar que a escola é localizada em uma região periférica da cidade com questões sociais que impactam diretamente no processo de ensino-aprendizagem. De acordo com o Projeto Político Pedagógico (2019) da instituição, os alunos sofrem de carência afetiva, nutricional e cognitiva, portanto, precisam de medidas práticas de acolhimentos.

A gestão escolar busca desempenhar com qualidade seu papel na criação de situações de aprendizagem que permitam ao aluno desenvolver capacidades cognitivas, afetivas e psicomotoras relativas ao trabalho intelectual, sempre articulado, mas não reduzido, ao mundo do trabalho e das relações sociais. Enfatiza-se aqui também a importância que a professora da escola parceira teve para o desenvolvimento desse estudo. Formada em Letras pela Universidade Federal de Goiás (UFG), onde também fez mestrado em Estudos Literários e cursa doutorado em Educação, a professora regente da escola parceira tem uma vasta experiência na área educacional, na qual atua há mais de trinta anos. Além de professora de Língua Portuguesa no Ensino Médio também atua na Coordenação Pedagógica na rede municipal de ensino de Goiânia.

Neste tópico faremos uma análise sobre as práticas pedagógicas observadas: grupos de estudo; escrita colaborativa, prática de pesquisa ou aula invertida e acolhimento on-line.

3.1 Grupos de estudo

Seguindo a perspectiva de metodologias ativas, percebe-se a importância que a professora dá a grupos de estudos para o processo de ensino-aprendizagem dos alunos, mesmo em um momento em que eles não podem reunir-se presencialmente. Fica evidente a contribuição das tecnologias para a realização dessas atividades em conjunto e a troca de informações entre si.

Como destaca Moran (2013, p. 6), “as tecnologias facilitam a aprendizagem colaborativa, entre colegas, próximos e distantes.” É utilizando esses recursos que a professora forma grupos de estudos orientados. Dessa forma, os estudantes pesquisam sobre determinados assuntos, elaboram slides e os apresentam nas aulas em forma de seminários e rodas de conversa para compartilharem com a turma o que aprenderam durante os estudos.

A esse respeito, Machado (2017) explicita que os recursos didáticos colaborativos surgem a partir da interligação de computadores em rede e permite a integração dos conteúdos disponíveis em outras mídias, favorecendo a interatividade e a produção colaborativa. Ressalta ainda, que esses recursos didáticos são muito utilizados em cursos on-line, pois incentivam a formação de grupos de estudo e a comunicação entre professor e alunos e desses entre si.

Para auxiliar os alunos nos grupos de estudo, a professora conta com a ajuda dos alunos bolsistas do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid), programa no qual ela também atua como supervisora. Como uma das atividades propostas pela regente, os pibidianos criaram uma biblioteca virtual, a qual oferecia aos estudantes meios de eles fazerem consultas, se aprofundarem nos temas e tirarem dúvidas sobre o material indicado pela docente. A professora solicitou que os pibidianos também lessem as obras para que pudessem intermediar as rodas de conversa.

Os resultados dos grupos de estudo foram exitosos. Enquanto os alunos apresentavam, notavam-se no chat várias mensagens dos outros colegas de turma elogiando e comentando que já queriam ler as obras apresentadas. Durante a apresentação era nítida a felicidade estampada no rosto da professora regente que demonstrou muita empolgação com a produção dos alunos e ao final entrou com suas considerações sobre as obras lidas, tecendo muitos elogios à turma.

Observou-se na prática dos grupos de estudos que as perspectivas interacionistas e discursivas atravessam as ações pedagógicas da professora parceira da pesquisa; já que, para Antunes (2003), o que caracteriza uma atividade interativa é ela ser realizada conjuntamente, por duas ou mais pessoas cujas ações se interdependem na busca dos mesmos fins. Do mesmo modo, Chiapinotto (2009) explica que aprendemos por meio de interações entre sujeitos em relação a um determinado objeto de

conhecimento. Podemos retomar também os ideais bakhtinianos de que nos constituímos enquanto sujeitos na interação com o outro e o espaço dessa interação é o texto, tanto verbal quanto o não verbal.

3.2 Escrita Colaborativa

Nos encontros virtuais, a docente não utiliza slides prontos e prioriza a construção da escrita colaborativa. Para isso, compartilha na tela do Zoom Meeting um documento em branco do Word e, a partir daí, vai escrevendo tópicos sobre o assunto abordado. Nesse documento ela faz esboços, mapas mentais e outros recursos que sirvam de orientação para os estudantes durante as aulas síncronas e que depois poderão ser utilizados nos momentos de estudos assíncronos (Figura 1 – informa-se que a professora autorizou o uso de sua imagem neste trabalho).

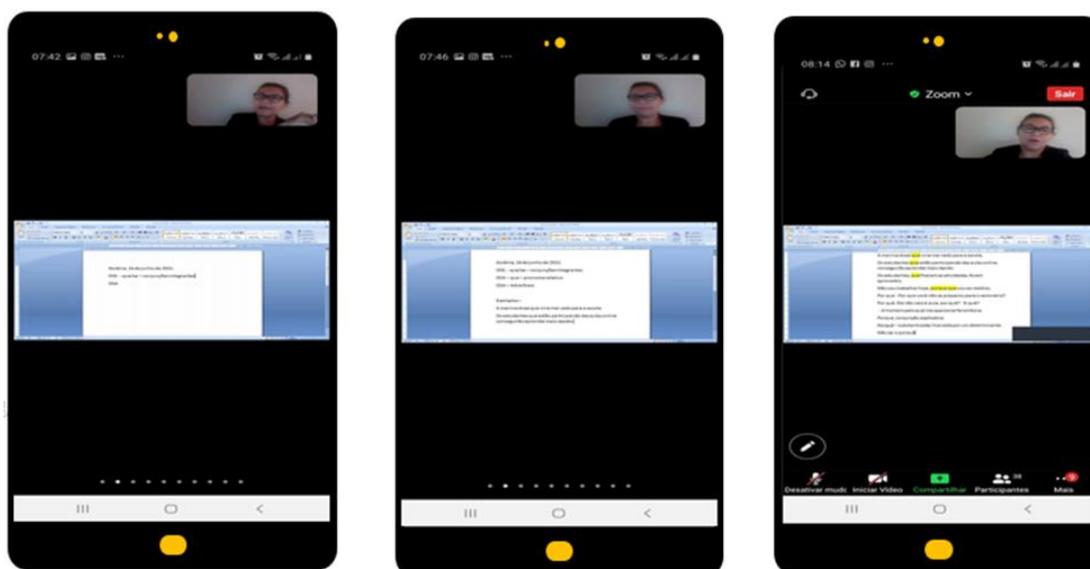


Figura 1. Escrita colaborativa
Fonte. Os autores.

Vale enfatizar que é por meio do diálogo com os alunos que surgem as questões que norteiam a aula; o que reforça mais uma vez a compreensão da AD de que os discursos não são monológicos, pois um discurso se constitui de outros discursos e assim sucessivamente. Todo discurso enunciado é uma resposta, “é um elo na cadeia da comunicação discursiva” (BAKHTIN, 2010, p.289). Observa-se que essa prática resulta em um texto escrito em linguagem bem acessível que facilita a assimilação do conteúdo pelos discentes. Relembramos Bronckart (2009), que define o texto como toda unidade de

produção de linguagem que veicula uma mensagem linguisticamente organizada e que tende a produzir um efeito de coerência sobre o destinatário.

Esse método de escrita colaborativa também deixa a aula bem interativa, sendo ainda uma maneira de atrair a atenção dos alunos virtualmente e estreitar as relações sociais. Mais uma vez, a prática adotada pela professora reforça a teoria bakhtiniana de que a língua resulta de um trabalho coletivo e histórico porque reflete as relações sociais dos falantes. Para que essa prática de escrita colaborativa tenha êxito, tanto para a compreensão quanto para a elaboração de um texto, faz-se necessário conhecer os interlocutores, ou seja, os protagonistas do discurso. (FREITAS E MACHADO, 2013).

Acrescentamos ainda que essa prática de escrita colaborativa é muito importante para a formação do sujeito. Como afirma Antunes (2003), é através dos usos da linguagem que o sujeito constrói sua identidade. É na interação com o outro, e o espaço dessa interação é o texto, independentemente do seu suporte material. A linguagem funciona como mediação entre o pensamento e a ação em convívio social.

3.3 Prática de pesquisa ou aula invertida

Outra metodologia ativa usada com frequência pela professora regente refere-se à pesquisa prévia do conteúdo feita pelos alunos antes da realização das aulas. Essa metodologia é nomeada atualmente como aula invertida, ou seja, o acesso à explicação do conteúdo vem antes e as atividades são feitas durante o período de aula (SÁ, 2019). É notável a preocupação que ela tem em ajudar a enriquecer a bagagem cultural dos discentes. Mais uma vez os recursos tecnológicos são usados a favor do ensino. Para esse método, ela seleciona o material e disponibiliza para os alunos no grupo da turma no aplicativo WhatsApp, além de estimular os estudantes a também fazerem pesquisas na biblioteca virtual montada pelos alunos do Pibid. A partir dessas pesquisas, os alunos levam para as aulas: curiosidades, dúvidas e sugestões a serem discutidas nos encontros virtuais.

Interessa frisar aqui o que diz Antunes (2003, p.43), “que é o aluno o sujeito da aprendizagem que acontece, ou seja, é ele quem realiza, na interação com o objeto da aprendizagem, a atividade estruturadora da qual resulta o conhecimento.” Ressalta-se que a prática de pesquisa não implica em um armazenamento, em estoque, de um conjunto de informações e de conteúdos, mas desenvolve no aluno uma capacidade de encontrar novas respostas para problemas inteiramente novos, em novas situações.

Para que esse conhecimento se concretize de fato, a professora busca a interação dos alunos, questionando-os sobre os principais aspectos levantados na pesquisa realizada. Nesse momento, ela vai interagindo com a turma, chamando os alunos pelo nome e incentivando-os a dialogarem durante as aulas. Ela ainda reforça em sua fala a importância desse diálogo entre docente e discente para o processo de aprendizagem.

Desse modo, fica explícita a atuação da professora diante da aplicabilidade dessa metodologia com enfoque em uma perspectiva discursiva e interacionista. Como afirma Moran (2013, p. 4), “o professor desempenha hoje um papel importante de curador de conteúdos, de seleção de materiais relevantes entre tantas possibilidades.” Para ele, se os professores querem que os alunos sejam proativos, precisam também adotar metodologias em que os alunos se envolvam em atividades cada vez mais complexas, e sobretudo, que os façam tomar decisões e avaliar os resultados, com apoio de materiais relevantes; e para tanto, eles precisam experimentar várias possibilidades de mostrar sua iniciativa.

3.3 Acolhimento on-line

Tendo em vista o cenário atípico que vivenciamos, principalmente no que se refere ao ensino remoto, é importante destacar ainda sobre as estratégias que a professora regente utiliza com o enfoque em motivar os alunos, de modo que eles não desistam dos estudos. A professora demonstra cuidado com a preservação da saúde física e emocional dos educandos, pois naquele momento eles precisavam de segurança para reduzir o medo e a ansiedade referentes às consequências da pandemia. O modo como a professora regente acolhe os alunos chama muita atenção e pode ser um dos motivos pelos quais ela consegue tantas presenças e interações nas aulas on-line. A frequência está sempre em torno de cinquenta e cinco participantes.

Utilizamos aqui o termo on-line em lugar de remoto justamente por considerarmos que as práticas de acolhimento da professora no universo virtual estabeleceram maior conexão, acessibilidade e proximidade com os estudantes. Os efeitos de sentido provocados pela escolha da terminologia remoto não seriam condizentes com a metodologia aqui analisada e compartilhada.

Em todos os encontros, observou-se a maneira como a professora inicia as aulas e, principalmente, como ela recepciona os alunos. Em todas as aulas ela começa com um bom dia empolgante. Ela sempre aparece com uma expressão facial alegre (FIGURA 2), uma entonação de voz

que passa confiança e segurança para os discentes e consegue interagir com eles de uma forma contagiante que eleva a autoestima da turma.

Podemos analisar esse comportamento da professora regente com embasamento no ISD. De acordo com Veçossi (2014, p.3, apud BRONCKART, 1999, p. 42), “a tese central do interacionismo sociodiscursivo é que a ação constitui o resultado da apropriação, pelo organismo humano, das propriedades da atividade social mediada pela linguagem”. Nesse sentido, no caso observado, atribui-se ao agente (professora regente) a existência de um motivo, de uma intenção e de responsabilidade referentes ao seu agir, ou seja, referentes à interação com a turma.

Também durante as falas da professora percebemos que ela foca bem o olhar na câmera e isso dá a impressão de uma conversa olho no olho, transmitindo segurança para quem está assistindo às aulas. Ela sempre procura saber como os alunos estão, olha nos perfis que aparecem na tela do Zoom Meeting para saber se estão faltando alunos e, em alguns momentos, usa expressões como “*meu amor*”, “*meu anjo*”, “*minha linda*” para dirigir a palavra a eles. Essa postura da professora nos faz refletir sobre a importância e a contribuição da afetividade para o processo de ensino-aprendizagem dos educandos. Os alunos aprendem muito mais no convívio escolar do que se possa imaginar. Percebe-se que tais ensinamentos vão muito além dos saberes escolares, como afirma Arroyo:

Esses aprendizados são o que há de mais permanente no convívio entre gerações que acontece na experiência escolar. Apesar de que nem sempre esses saberes são articulados, planejados e explícitos em nosso fazer profissional, nem por isso são saberes menos permanentes e determinantes na vida dos educandos. Somos mais do que pensamos ser. Ensinamos e transmitimos mais do que pensamos ensinar. (ARROYO, 2013, p. 184).

Na maioria das vezes, a imagem que o(a) professor(a) passa é tão importante quanto o que ensina. Uma relação cordial faz com que os alunos se lembrem desses professores para a vida toda. A professora incentiva os alunos tanto quando acertam, como quando “erram” ao direcionar perguntas a eles sobre os conteúdos. Quando acertam, ela diz: “*Muito bem, é isso mesmo!*” Quando erram: “*É isso mesmo, os erros fazem parte do processo de aprendizagem. Não tenham medo de errar!*” Isso transmite mais segurança e faz com que eles interajam mais ainda nas aulas. Se o aluno responde que não sabe, ela fala: “*Ôh beleza, é assim mesmo, como é bom o aluno assumir quando não sabe. Então vamos lá, meu amor, vou explicar para você...*” e assim, ela segue explicando e esclarecendo as dúvidas.

Sobre essas falas da professora regente, é importante refletirmos aqui a partir da AD. Nota-se que a professora usa a linguagem de maneira estratégica com a finalidade de construir uma relação de confiança com os alunos e aprimorar o processo de ensino-aprendizagem. Ela não diz o que diz só por amor, ela diz o que diz e da forma como diz inclusive porque tem objetivos e pretende produzir certos sentidos entre os seus interlocutores. Dessa forma, para a AD, “integrante da noção de discurso, encontra-se a noção de sentido compreendida como um efeito de sentidos entre sujeitos em interlocução (sujeitos se manifestando por meio do uso da linguagem)” (FERNANDES, 2008, p.13). E, é por meio dessa linguagem cordial e acolhedora que a professora consegue aliar os aspectos afetivos com os aspectos pedagógicos.

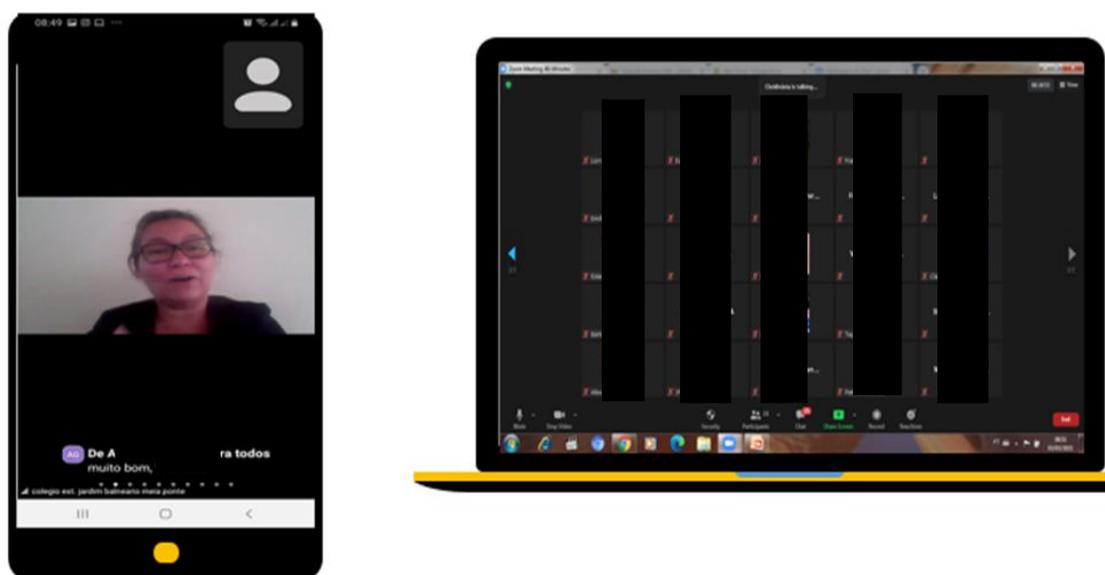


Figura 2. Acolhimento on-line
Fonte. Os autores.

4 Considerações finais

Após essa experiência compreendemos que mesmo que as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs) sejam importantes tanto para o ensino, quanto para essa interação entre professor e aluno, devemos ter o cuidado de não colocarmos as tecnologias no centro do processo de ensino. O que deve estar no centro é o trabalho pedagógico do professor.

Sobre a postura discursiva e interacionista da professora e as contribuições dessas perspectivas para o ensino, sabemos que toda prática pedagógica é embasada por uma formação teórica, acadêmica. Concordamos com Antunes (2003, p.39) que “nada do que se realiza na sala de aula deixa de estar

dependente de um conjunto de princípios teóricos, a partir dos quais os fenômenos linguísticos são percebidos e tudo, conseqüentemente, se decide.”

Essa compreensão só foi possível por meio da análise da relação entre teoria e prática nas atividades de ensino observadas. Inclusive, é importante ressaltar que, essas teorias podem contribuir muito para o processo de ensino- aprendizagem, já que o conhecimento delas instiga os professores à uma mudança de concepção de ensino, de linguagem, de texto, de leitura e de escrita, e mesmo de oralidade e escuta.

Diante disso, reforçamos que a elaboração deste trabalho foi cogitada como um meio de criar condições para que licenciandos e professores possam refletir e ressignificar suas práticas pedagógicas nesse momento histórico em que emergem novas possibilidades de ensino com o uso das tecnologias, as quais podem contribuir para uma melhor interação entre docentes e discentes.

Referências

ANTUNES, Irlandé. *Aula de português: encontro & interação*. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

ARROYO, Miguel. *Ofício de Mestre: imagens e autoimagens*. 14.ed. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2013.

BAKHTIN, Mikhail. *Estética da criação verbal*. 5.ed. Trad. Paulo Bezerra. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2010.

BRONCKART, Jean-Paul. *Atividade de linguagem, discurso e desenvolvimento humano*. 1.ed. Trad. Anna Rachel Machado; Maria Lucia Meirelles Matêncio. Campinas, Mercado de Letras, 2009.

CHIAPINOTTO, Diego. *O interacionismo sociodiscursivo em texto didático de leitura e produção de textos para a educação superior a distância*. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade de Caxias do Sul. Caxias do Sul, p. 106, 2009.

FERNANDES, Cleudemar Alves. *Análise do Discurso: reflexões introdutórias*. 2.ed. São Carlos: Editora Claraluz, 2008. Disponível em: <http://www.foucault.ileel.ufu.br/noticias/livro-analise-do-discurso-reflexoes-introdutorias-cleudemar-alves-fernandes.pdf>. Acesso em: out.2021.

MACHADO, Mércia Freire Rocha Cordeiro. O uso dos recursos didático-tecnológicos como potencializadores ao processo de ensino e aprendizagem. In: *Congresso nacional de educação*. 2017. p. 1-11. Disponível em: https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2017/24989_14142.pdf. Acesso em: jul. 2021.

MACHADO, Katia. Resende de Assis.; FREITAS, Silvane Aparecida. Contribuições do sociointeracionismo bakhtiniano e da Análise do Discurso de linha francesa ao ensino de linguagens. *Série - Estudos - Periódico do Programa de Pós-Graduação em Educação da UCDB*, n. 36, 17 dez. 2013. Disponível em: <https://serie-estudos.ucdb.br/serie-estudos/article/view/695.pdf>. Acesso em jul. 2021.

MORAN, José. *Metodologias ativas para uma aprendizagem mais profunda*. Dez. 2013. Disponível em: http://www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2013/12/metodologias_moran1.pdf. Acesso em: jun. 2021.

PPP - Projeto Político Pedagógico. Colégio Estadual Jardim Balneário Meia Ponte. Goiânia: Secretaria Estadual de Educação, 2019.

SÁ, Henrique. Metodologias de Ensino, Tendências em educação. *Blog SÍLABE*, 29 mar. 2019. Disponível em: <https://silabe.com.br/blog/metodologia-ativa-o-que-e-exemplos-e-suas-diferencas/> O que e metodologia ativa. Acesso em: jun. 2021.

SOARES, Samara Sousa Diniz; STENGEL, Márcia. Entre as amizadas perfeitas e virtuais, o sujeito adolescente. *Tempo psicanalítico*, v. 51, n. 2, p. 195-223, 2019. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-48382019000200010.pdf. Acesso em: out. 2021.

Data de submissão: 29/03/2022. Data de aprovação: 23/05/2022.