



# miguilim

revista eletrônica do netlli

volume 12, número 3, set.-dez. 2023

## EXPERIÊNCIAS EXITOSAS E EMOÇÕES NO ENSINO DE LÍNGUAS NA PANDEMIA



## SUCCESSFUL EXPERIENCES AND EMOTIONS IN LANGUAGE TEACHING IN THE PANDEMIC

Marise Rodrigues GUEDES  
Universidade Estadual de Santa Cruz, Brasil

Rodrigo Camargo ARAGÃO  
Universidade Estadual de Santa Cruz, Brasil

Maria D'Ajuda Alomba RIBEIRO  
Universidade Estadual de Santa Cruz, Brasil

RESUMO | INDEXAÇÃO | TEXTO | REFERÊNCIAS | CITAR ESTE ARTIGO | AUTORIA  
RECEBIDO EM 22/06/2023 • APROVADO EM 21/12/2023  
DOI: <https://doi.org/10.47295/mgren.v12i3.946>

---

### Resumo

---

O objetivo deste trabalho é apresentar experiências exitosas realizadas por professoras da área de Linguagens de um Instituto Federal localizado na Bahia, no período das atividades não presenciais executadas on-line, durante a pandemia da Covid-19. As narrativas sobre as duas experiências exitosas foram obtidas durante uma Roda de Conversações, no contexto de uma pesquisa qualitativa e narrativa. Ao narrar e ouvir as experiências exitosas vivenciadas por si mesmos e pelos colegas, os docentes compartilharam

experiências e emoções sobre a própria prática no contexto do Ensino Médio. Como resultados, se destacam o uso do WhatsApp na aprendizagem da Língua Espanhola e o remix como estratégia para o trabalho com textos literários no ensino de Língua Portuguesa. Em ambos os casos se nota expansão do repertório de ensino articulado com experiências da cultura digital. Ainda, a Roda de Conversações nos indica a mobilização de emoções avaliadas como positivas nas professoras participantes. Os resultados reiteram estudos na Linguística Aplicada acerca do uso efetivo de tecnologias digitais nas salas de aulas e atenção às relações e às emoções.

---

## Abstract

---

The objective of this paper is to present successful experiences reported by teachers of the language area of a Federal Institute located in Bahia, during the period of online teaching, during the Covid-19 pandemic. The narratives about the two successful experiences were obtained during a Conversation Circle, in the context of a qualitative and narrative research. By narrating and listening to the successful experiences lived by themselves and their colleagues, the teachers shared experiences and emotions about their own practice in the high school context. Results indicate the use of WhatsApp in Spanish language learning and remix as a strategy to work with literary texts in Portuguese language teaching stand out. In both cases, an expansion of the teaching repertoire articulated with experiences of digital culture has been documented. Furthermore, the Conversation Circle indicates the mobilization of positive feelings in the participating teachers. The results reiterate studies in Applied Linguistics on the importance of effective use of digital technologies in the class and is attentive to relationships and emotions.

---

## Entradas para indexação

---

**Palavras-chave:** Tecnologias. Pandemia. Experiência. Emoções. Ensino de Línguas.

**Keywords:** Technologies. Pandemic. Experience. Emotions. Language Teaching.

---

## Texto integral

---

### Introdução

O ensino mediado pelas tecnologias digitais tem detonado provocações em nossas emoções e ações e, conseqüentemente, nos modos de operar de docentes e estudantes habituados ao ensino presencial. No Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano<sup>1</sup>, a esmagadora maioria dos docentes da área de Linguagens nunca havia ministrado aulas mediadas somente por tecnologias digitais antes da pandemia da Covid-19. Na prática, nem sempre sem algum sofrimento, esses professores vivenciaram novas estratégias e recriaram as já utilizadas presencialmente. Estudos recentes têm nos indicado como as experiências de ensino vividas na pandemia podem nos deixar um legado de aprendizagens no ensino. No ensino de línguas, alguns autores tem pesquisado a importância de discutirmos experiências bem sucedidas no ensino, bem como as suas relações com as emoções de professores e estudantes (LEMOS, 2017; ARAGÃO, 2017; ARRUDA, 2014; SALDANHA, 2019; ARAGÃO, 2022). Diante do

---

<sup>1</sup> O presente trabalho foi realizado com apoio do IF Baiano.

exposto, o objetivo deste trabalho é apresentar experiências exitosas realizadas por professores<sup>2</sup> da área de Linguagens do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano<sup>3</sup>, no período das atividades não presenciais executadas on-line, durante a pandemia da Covid-19. Como objetivos específicos destacamos: discutir sobre reflexão e experiência e suas implicações no ensino-aprendizagem; destacar as contribuições do WhatsApp e do remix para o ensino de línguas; e, apresentar as inter-relações dessas atividades com as emoções dos docentes. As duas experiências que aqui serão apresentadas foram obtidas a partir de Rodas de Conversações realizadas on-line com professores da área de Linguagens do Instituto, no contexto de uma pesquisa qualitativa e narrativa (CLANDININ; CONNELLY, 2015). Especificamente trataremos sobre a IV Roda de Conversações, realizada em julho de 2022, uma vez que a temática desse encontro foram as experiências exitosas realizadas durante a pandemia, no Instituto Federal em questão. Entendemos, neste trabalho, as Rodas de Conversações como os momentos de encontro realizado entre a primeira autora e os professores participantes da pesquisa, para entrelaçar linguagens e emoções, isto é, conversar sobre a prática docente durante a pandemia.

No item a seguir, traremos contribuições teóricas para um diálogo com as experiências exitosas que serão apresentadas, tais como Maturana (1988, 2014), Maturana e Yáñez (2009), Buzato et al. (2013), Dudeney, Hockly, Pegrum (2016), Aragão (2017), Lemos (2017), Braga e Martins (2020), Ferroni (2023). Em continuidade, apresentaremos as experiências exitosas destacadas para este trabalho, relacionadas ao uso do WhatsApp como ferramenta para o ensino-aprendizagem de línguas adicionais e ao uso do remix como ferramenta para o ensino de Língua Portuguesa e suas Literaturas. Finalmente, discutiremos algumas implicações e considerações finais sobre o estudo.

### **Fundamentação Teórica**

Compreendemos emoções a partir da Biologia do Conhecer - BC, de Maturana (1988, 2014). A BC é um conjunto de ideias que busca investigar como os seres vivos se constituem, se organizam, vivem, conhecem e transformam o meio em que estão inseridos ao mesmo tempo em que podem sofrer mudanças estruturais, desencadeadas por essas interações. Nesse escopo, buscando superar dicotomias tais como razão e emoção, Maturana (1988, 2014) argumenta que são as emoções que, antes de mais nada, fundamentam o modo como nos movemos no mundo. Assim, definimos emoções conforme o autor, como “disposições corporais dinâmicas que especificam os domínios de ações nos quais os animais, em geral, e nós seres humanos, em particular, operamos num instante” (MATURANA, 2014, p. 138). Assim, a emoção é o que ocorre no ser vivo, para que determinada ação possa

---

<sup>2</sup> Esta pesquisa em andamento foi aprovada pelo Comitê de Ética na Pesquisa da Universidade Estadual de Santa Cruz sob o parecer consubstanciado número 5105149, em 15 de novembro de 2021. Ela se articula ao projeto: “Pensamento sistêmico e decolonial para linguajar as crises”, n. 073.6771.2020.0007663-17/UESC, do coautor, líder do grupo de pesquisa Formação, Tecnologias e Emoções – GP-FORTE.

<sup>3</sup> Agradecemos às/aos pareceristas anônimos(as) pelas indicações feitas para o aperfeiçoamento deste artigo.

ser distinguida por um observador, que pode, inclusive, ser ele mesmo. Daí que a encaramos como um fenômeno biológico relacional (MATURANA, 1988).

A emoção fundamental do amor, compreendida como “domínio de condutas relacionais através das quais o outro surge como um legítimo outro em convivência com alguém.” (MATURANA; REZEPKA, 2000, p. 29) possibilitou o viver na proximidade, na história evolutiva dos seres humanos. Esse viver permitiu a consensualização de significados entre os membros da nossa espécie, dando origem à linguagem. Nesse sentido, embora as emoções nos ocorram independentemente da linguagem, é através desta que podemos observar aquelas e distingui-las, através das nossas ações, dando nomes a comportamentos recorrentes e observáveis.

O existir humano está intrinsecamente relacionado à linguagem, pois a partir das distinções que realizamos nela, foi possível personalizarmos os outros e a nós mesmos, na reflexão. Esta, portanto, é o mecanismo a que seres cujo viver ocorre no linguajar<sup>4</sup> recorrem para descrever suas experiências, o que pode lhes proporcionar bem-estar, como alguns estudos tem apontado, na Linguística Aplicada (ARAGÃO, 2022; ARAGÃO; GUANAES, 2022; LEMOS, 2017). A experiência, por sua vez, é “[...] o que dizemos que acontece conosco quando somos conscientes de que o que acontece conosco acontece como um suceder de nosso viver que distinguimos no viver no linguajar” (MATURANA; YÁÑEZ, 2009, p. 65). Desse modo, embora a descrição da experiência não substitua o que foi de fato vivido, é a descrição, na linguagem, que traz ao mundo humano o que nós vivemos. Assim, são a reflexão e o linguajar que permitem que sejamos capazes de descrever o que vivemos, ao utilizarmos a linguagem para materializar a experiência (MATURANA, 1988; MICOLLI; LIMA, 2012).

Experiências exitosas foram tematizadas por Saldanha (2019). Através de um estudo de caso realizado com sete professoras de inglês da cidade de Belo Horizonte, Minas Gerais, a autora apresenta uma contraproposta aos problemas e insucessos dos professores e estudantes de escolas públicas no que tange ao ensino de inglês. Seu intuito é, justamente, que as narrativas de experiências exitosas possam ser vistas como oportunidades para que outros docentes possam replicá-las, em outros contextos de ensino-aprendizagem. Além disso, tais narrativas contribuem para a desconstrução das ideias generalizadas de fracasso no ensino, sobretudo, das escolas públicas. A autora destaca que o relacionamento entre o professor e os estudantes é o principal elemento para o êxito em atividades de ensino. Ela afirma que para que isso ocorra, a proximidade na relação professor-aluno, no sentido de conhecer os anseios dos estudantes, compartilhar com eles experiências e não se restringir aos elementos técnico-pedagógicos da docência são caminhos possíveis para o estreitamento da relação. Como tal relação caminha bidirecionalmente, isto é, do aluno para o professor e vice-versa, “os professores ao verem seus alunos motivados, interessados, eles também passam a experienciar esses sentimentos.” (SALDANHA, 2019, p. 130).

Compreendemos que ao mobilizarmos as emoções docentes em se tratando de experiências exitosas com os usos das tecnologias, os convidamos a reviver, no presente, momentos em que puderam compartilhar de alegria com outrem, diante

---

<sup>4</sup> Maturana (1988) utiliza o verbo linguajar para ratificar a atividade dinâmica que é a linguagem, o que envolve, portanto, ação.

dos desafios da prática docente durante o período pandêmico. Além disso, a reflexão, ao linguajar a experiência, prospecta um futuro de possibilidades de usos das tecnologias digitais e se atrela a emoções que tendem a expandir nosso repertório de ações como a alegria e entusiasmo (ARAGÃO, 2022). Entendemos Tecnologias Digitais como a infraestrutura que se utiliza de notebooks, smartphones, tablets, câmeras e computadores, cujos recursos permitem “[...] organizar, distribuir e veicular conhecimentos.” (VIEIRA, 2013, p. 1), utilizando a internet. Trataremos sobre algumas de suas ferramentas na seção a seguir, as quais oferecem subsídios para a discussão sobre as experiências exitosas desenvolvidas no âmbito do Ensino Médio técnico integrado de um Instituto Federal.

Na cultura digital em que estamos inseridos, não é novidade, como nos aponta Sibilia (2016), que as tecnologias digitais tenham atravessado as paredes das escolas sem derrubá-las. Cultura digital é um conjunto de processos em que as pessoas além de utilizarem as tecnologias digitais da informação e comunicação no seu cotidiano, fazem-no, preferencialmente, de forma coletiva, nas diversas esferas da vida social (BUZATO et al. , 2013). Em meio à necessidade de uso obrigatório das tecnologias digitais durante a pandemia, os professores precisaram se mobilizar para utilizar essas ferramentas em suas aulas. Os docentes participantes deste estudo encontraram algum apoio em capacitações buscadas por iniciativa própria, ofertadas por instituições públicas e privadas ou disponibilizadas na internet. O aprimoramento e a consolidação do aprendizado se deram a partir de tentativas, erros e acertos, com a própria experiência na realização das aulas. Esse engajamento dos docentes, aliado ao envolvimento dos estudantes, trouxe bons resultados, os quais os docentes associaram a sentimentos positivos de alegria, entusiasmos e motivação, além das possibilidades de extensão dos usos de tais tecnologias ao ensino presencial.

Os usos das tecnologias digitais no ensino-aprendizagem de línguas (BRAGA; MARTINS, 2020; FERRONI, 2023; SIBILIA, 2016; RIBEIRO, 2020), bem como as relações com dinâmicas emocionais tem sido discutido por autores na Linguística Aplicada (LEMOS, 2017; ARAGÃO, 2017; ARAGÃO; GUANAES, 2022). Estes estudos nos chamam a atenção para esse ponto importante ao tratarmos das relações entre os professores e as tecnologias. Desse modo, Maturana e Rezepka (2000, p. 83) destacam que “Se vemos a tecnologia e o assim chamado progresso tecnológico como a coisa mais importante de nosso viver, então, não importa se, na expansão do tecnológico desaparece o humano.” Assim, concordamos com os autores citados que o humano precisa ser o central nos processos educacionais e, a tecnologia, um instrumento a ser utilizado para a nossa conservação, mas nunca como um elemento que contribui para a negação da nossa espécie.

Nesse sentido, Aragão (2017) abordou como o WhatsApp pode funcionar como ferramenta no ensino de línguas, principalmente pela tecnologia de voz assíncrona e como essa se relaciona com possíveis mudanças nas disposições dos participantes para se comunicarem em inglês no ambiente digital. A pesquisa foi desenvolvida em um curso de formação continuada de professores de inglês e contou com a participação de nove docentes de três diferentes estados. A geração dos dados se deu através de atividades em que os professores gravavam as suas falas ao realizarem atividades de ensino/aprendizagem de inglês usando



tecnologias de voz e outros recursos multimodais do WhatsApp. Em seguida, os professores foram perguntados sobre como se sentiam ao usar o WhatsApp para falar Inglês. Além disso, foram solicitados para que fizessem um comparativo entre o uso da língua a partir do WhatsApp e em encontros presenciais.

O papel que as emoções desempenham na aprendizagem de uma língua mediada pelas tecnologias digitais também é expresso por palavras a partir das quais se avalia as experiências como positivas e negativas, o que chamamos de sentimentos. Dentre esses sentimentos, se destacam no estudo, respectivamente: segurança e confiança; e medo e ansiedade (ARAGÃO, 2017). Os sentimentos avaliados como positivos estão relacionados à possibilidade de gravar e regravar, o que permite a edição quantas vezes o aprendiz considerar necessária. Outro ponto relacionado à segurança em se expressar na língua em foco através da gravação é não ter a presença imediata e presencial de um interlocutor. Sobre isso, os participantes afirmaram se sentirem livres e confortáveis para a realização da atividade. Além disso, eles destacaram que o fato de o áudio ficar salvo no aplicativo e possibilitar que ele possa se escutar e perceber seus avanços gera confiança e sentimento de pertença ao grupo.

Em contrapartida, outros participantes da pesquisa citada avaliaram como negativa a utilização do mesmo recurso. Como o WhatsApp não permite a edição dos áudios eles tiveram medo de que seus erros pudessem ser ouvidos pelos colegas. Além disso, o fato de os áudios ficarem salvos no aplicativo permitiria que a turma pudesse ouvir repetidamente e encontrar defeitos em suas gravações. Conforme o autor, dois fatores principais influenciaram o sentimento de medo: o desconhecimento de outras tecnologias de voz assíncronas que permitissem a gravação e edição, para posterior envio pelo WhatsApp; e, o fato de não conhecer muito bem os colegas de turma. Todavia, havia um ponto positivo atrelado ao medo: as atividades de gravação de áudio também eram encaradas pelos participantes como uma oportunidade para vencer esse sentimento. Por sua vez, a ansiedade apareceu junto ao receio de errar. Porém, Aragão (2017) avalia essa ansiedade de maneira positiva, já que foi associada ao desejo de aperfeiçoamento constante, na busca por maior acuidade e desenvolvimento textual na expressão linguística.

Lemos (2017) também tematizou a utilização do WhatsApp como ferramenta para o ensino-aprendizagem de Língua Inglesa, mas na Educação Básica. O objetivo principal da pesquisadora foi verificar a influência das emoções na disposição dos participantes para se comunicar em Inglês através do WhatsApp. Nesse contexto, a autora desenvolveu uma proposta didática em articulação ao livro didático já utilizado pelos estudantes do segundo ano do Ensino Médio, em uma escola da rede pública. A temática da proposta envolveu o uso seguro e ético das tecnologias.

Em sua pesquisa, Lemos (2017) afirma que embora o WhatsApp já esteja incorporado às práticas sociais dos estudantes, eles nunca tinham utilizado o aplicativo para se comunicar em Língua Inglesa. Dois participantes, Deadpoll e Razel, afirmaram que as atividades desenvolvidas permitiram ressignificar o aprendizado de Língua Inglesa, além de despertar o interesse por conhecer mais esse idioma. Ademais, como vantagens do uso do WhatsApp, a autora cita a

possibilidade de uso da linguagem multimodal, além da ampliação do espaço e tempo das aulas.

Braga e Martins (2020) buscaram compreender como ocorre a aprendizagem em uma experiência educacional móvel. Os autores discutem sobre as potencialidades das tecnologias digitais, a partir de uma experiência realizada pelo WhatsApp. Sessenta e seis professores de Inglês de diversos estados brasileiros participaram dessa iniciativa de formação. Os professores foram reunidos em um grupo cujo propósito maior era a interação diante de tarefas, comentários e perguntas. Toda essa interação deveria ser realizada em Língua Inglesa. Os estudiosos destacam que o aplicativo gratuito tem favorecido a comunicação, a colaboração e o compartilhamento entre os seus usuários. Para eles, o uso desses tipos de tecnologias móveis favoreceu a interação entre os participantes do grupo, além de promover o auxílio entre os pares, muitos dos quais estavam distantes geograficamente.

Ferroni (2023) investigou as estratégias de implementação de atividades via WhatsApp realizada por um grupo de doze professores de italiano, sendo dez nativos e dois falantes de italiano como língua adicional, todos estagiários. Além disso, a autora observou a capacidade dos treze alunos do curso expressarem a esfera pessoal nessa língua, através das mensagens on-line. A autora destaca que a maior parte das mensagens trocadas no grupo envolveram conteúdo educativo. Além disso, ela considera que o WhatsApp se mostrou como um valioso espaço de aprendizagem e engajamento. Isso foi propiciado pelas estratégias utilizadas pelos professores estagiários, como a opção pelo compartilhamento de histórias pessoais narradas pelos alunos, a repetição para incentivar a realização das tarefas e o feedback. Além de provocarem o engajamento dos alunos com as próprias histórias e com as dos colegas, essas estratégias incentivaram o uso do italiano no grupo do WhatsApp.

Nesse contexto, Ferroni (2023) destaca que o uso das histórias pessoais narradas, através dos recursos disponíveis no WhatsApp, como o uso de imagens, textos verbais, vídeos, gravação de voz e *emojis*, como recursos para a expressão de emoções e comportamentos não-verbais, propiciou sentimento de pertença e de envolvimento entre os participantes, sobretudo, ao compartilharem as suas experiências migratórias. A autora destaca também que o WhatsApp funcionou como um meio para a socialização e comunicação entre estudantes e professores, a partir das interações realizadas, bem como do feedback dos professores e dos estudantes ao longo dessas interações que incentivavam o uso do Italiano. Nesse sentido, Ferroni (2023) salienta a importância da formação inicial e continuada de docentes, tendo em vista o desenvolvimento de competências profissionais que provoquem o ensino multimodal, através da inserção das tecnologias digitais no ensino. Nessa mesma direção aponta Ribeiro (2020), ao ratificar a necessidade de incentivo para a formação continuada, para que, de fato, seja possível incorporar as tecnologias nas aulas. Ela defende que podemos fazer muitas coisas virtualmente, juntando saberes, horários e competências que nos permitiriam, igualmente, fazer um trabalho mais produtivo, utilizando os diversos modos de ensinar e aprender.

No contexto da pandemia da Covid-19, Aragão e Guanaes (2022) também tematizaram o uso do WhatsApp como ferramenta de ensino. Eles objetivaram investigar a inserção das tecnologias digitais durante o ensino on-line na

pandemia. As atividades da pesquisa foram feitas no âmbito do componente curricular Metodologia do Ensino de Língua Inglesa no Ensino Superior. As aulas, atividades e materiais do componente utilizaram majoritariamente o WhatsApp como plataforma. Sobre isso, os autores perguntaram aos estudantes sobre as vantagens e desvantagens desse uso. Como vantagens da prática on-line, as participantes apontaram: a não necessidade de deslocamento; a autogestão que possibilita realizar as atividades a qualquer tempo e lugar; a boa interatividade do WhatsApp, que, inclusive, ao registrar as conversas nos permite retornar a elas a qualquer tempo; a maior confiança que emerge nas interações em inglês no WhatsApp; e, o acesso mais rápido aos professores. Como desvantagens são apresentadas: a falta de contato físico; as distrações que se apresentam no ambiente doméstico; e, o excesso de atividades que demandam mais participação ativa das estudantes nas atividades assíncronas com prazos

Como o WhatsApp, o remix também é um campo frutífero para o ensino-aprendizagem de línguas na cultura digital, pois através dele, várias habilidades e conteúdos podem ser explorados, tais como intertextualidade e redes de referências, letramento digital, propriedade intelectual, tipografias textuais, entre outras. O remix pode ser utilizado na subversão de um texto dentro de um contexto original ou na alteração e colagem de fotos dando a elas novos significados. Entre outros, o remix pode ser visto, ainda, na criação de legendas para vídeos ou filmes pré-existentes, de modo a surpreender o leitor. Buzato et al. (2013) acrescentam que o remix tem como principais características a utilização criativa dos recursos de copiar e colar para se desembocar em uma produção que traga algo de novo. O surgimento do remix data da década de 60, quando estava mais associado às produções musicais. Nesse contexto, o remix se dava em reinterpretações de músicas, as quais retomavam pontos marcantes de outras já consagradas pelos ouvintes (BUZATO et al, 2013). Embora o modo de se constituir do remix exista antes do advento das tecnologias digitais, foi com a cultura digital que ele ganhou amplitude.

O remix sempre vai se remeter a alguma obra original, sobre a qual se deve criar algo. Uma mesma obra pode ser remixada de maneiras diferentes, desde que seus elementos possam ser utilizados de modo a fazer sentido. Sobre isso, Buzato et al. (2013, p. 1194) afirmam que o remix tem uma identidade relacional e contingente, isto é, ele o é “[...] para alguém específico, em alguma situação específica.” Assim, para o leitor, os significados do remix dependerão das redes de referências necessárias à produção do sentido mobilizado pelo seu criador. No caso do remix, se, por um lado, a sua produção envolve a criatividade, por outro, requer o consumo de mídias já disponíveis na internet.

Nesse contexto, Azzari, Amarante e Andrade (2020) discutiram sobre os remixes realizados diante da frase “É verdade esse bilhete<sup>5</sup>”. A frase foi escrita por um menino de cinco anos, em 2018, e entregue à sua mãe em um pedaço de papel que continha a informação, também escrita pelo garoto, de que no dia seguinte não haveria aula. A imagem do bilhete foi difundida na internet, sendo a sua frase reapropriada por usuários de redes sociais como o Facebook. Nesse sentido, as autoras argumentam que o remix, enquanto prática sociocultural da atualidade deve ser observado como uma

---

<sup>5</sup> Bilhete.



prática letrada que estabelece diálogos a partir da criação do autor sobre algo anteriormente existente. A ratificação da verdade expressa pela frase “É verdade esse bilete” para sustentar uma mentira passou a figurar em novos textos que circularam on-line, com efeitos de humor e de ironia. Assim, Azzari, Amarante e Andrade (2020) destacam o remix como réplica-ativa, uma vez que ele não se constitui apenas como a reprodução de algo. Ao contrário, as autoras demonstram como os sujeitos compartilham e recriam sentidos ao realizarem o remix em suas práticas de linguagem. Há que se destacar, porém, que a sua produção deve ser permeada pela reflexão no que diz respeito à autoria e ao plágio.

Na mobilização desses processos criativos, os remixadores necessitam realizar a sequenciação ou intercalação, que consiste em encontrar pontos de conexão, continuidade ou transição entre os segmentos, de modo que a sua montagem lado a lado produza sentido, mas sem descaracterizar a obra original. Também se constitui como um processo criativo do remix, a sobreposição ou composição. A composição é realizada através da montagem vertical que sobrepõe camadas de música, animações, efeitos em uma obra a ser remixada, de modo que essas sobreposições produzam sentido no conjunto. O remix, portanto, mobiliza um trabalho de produção de textos multimodais com tecnologias digitais que já se encontram inseridas no cotidiano dos jovens. Dentre suas potencialidades, está o desenvolvimento de competências e habilidades necessárias aos letramentos digitais, que amplia os horizontes a diversos outros letramentos. Assim, concordamos com Dudeney, Hockly e Pegrum (2016) ao pontuarem que, ao utilizar o remix, a escola se aproxima um pouco mais do que os estudantes já fazem em suas vidas fora dos muros escolares.

Na sequência, trataremos a respeito da metodologia utilizada para este estudo sobre as experiências exitosas, as quais discutiremos mais à frente.

## **Metodologia**

A produção de documentos desta pesquisa qualitativa (BODGAN; BIKLEN, 1999) foram embasadas na Pesquisa Narrativa, a qual entendemos como “[...] uma forma de compreender a experiência.” (CLANDININ; CONNELLY, 2015, p. 51). No contexto deste estudo, o instrumento gerador dos documentos de pesquisa foram as Rodas de Conversações, realizados através de encontros on-line entre a primeira autora e os professores participantes. As Rodas de Conversações nos abrem “[...] a possibilidade de dar-se a conhecer, de dizer de si, de expressar a vulnerabilidade em território seguro e compartilhado, sem regras rígidas e controle excessivo.” (RIBAS, 2015, p. 52).

As estratégias utilizadas para a execução das Rodas de Conversações muito se aproximam das utilizadas nas entrevistas com Grupos Focais. Tais encontros constituíram-se como o momento em que vários professores de uma mesma Instituição de Ensino dispuseram-se a conversar sobre a pandemia e seus impactos na área de Linguagens. Esse tema foi subdividido em temáticas menores, buscando construir uma narrativa coletiva a respeito das experiências vividas pelos docentes no ensino durante a pandemia. Para Gaskell (2002, p. 75), o objetivo de uma entrevista com um grupo focal é “[...] estimular os participantes a falar e a reagir

àquilo que outras pessoas no grupo dizem. É uma interação mais autêntica do que a entrevista em profundidade.”

Ainda nessa linha de pensamento, o autor afirma que no espaço do grupo as pessoas se abrem mais a novas formas de pensar que podem se embasar em emoções como o humor e a espontaneidade que se presentificam ao estarmos em grupo. Além disso, o autor pontua a propensão dos participantes a assumir riscos maiores em suas falas pelo fato de se encontrarem em um grupo. Assim, “[...] o grupo focal é um ambiente mais natural e holístico em que os participantes levam em consideração os pontos de vista dos outros na formulação de suas respostas e comentam suas próprias experiências e as dos outros.” (GASKELL, 2002, p. 76). Aproximando-se ainda mais dos objetivos das Rodas de Conversações, uma outra vantagem desses encontros em grupos é que, nestes, “[...] pode existir um nível de envolvimento emocional que raramente é visto em uma entrevista a dois”. (GASKELL, 2002, p. 76).

Para este trabalho, destacamos algumas atividades desenvolvidas durante a IV Roda de Conversações que foi realizada no final do mês de julho de 2022. Os encontros foram realizados on-line, através da plataforma Google Meet<sup>6</sup>. Os vídeos dos encontros foram transcritos. Em decorrência da disponibilidade dos participantes, eles ocorreram em quatro grupos, um a cada noite. Catorze professores participaram da RCIV, dentre os quais quatro homens e dez mulheres: dois professores de inglês; três professoras de português; duas professoras de Educação Física; dois professores de Artes; quatro professoras de Espanhol; e, um professor de Libras. A primeira autora atuou também compartilhando experiências, uma vez que é professora de Línguas Portuguesa e Espanhola, no Instituto Federal onde a pesquisa foi realizada, tendo ministrado aulas de Espanhol, durante a pandemia.

Para a realização da RCIV, foi solicitado ao grupo que trouxesse para o encontro alguma experiência marcante vivida com os estudantes, no ensino durante a pandemia. A experiência poderia ser exitosa ou não, para que pudessemos conhecê-la, aprender com o êxito ou refletir sobre o motivo de não ter dado certo. Como o foco deste trabalho é tratar sobre experiências exitosas, nos ateremos a elas aqui.

Ao longo da nossa explanação, recorreremos a excertos das falas dos participantes. Esses excertos serão referenciados da seguinte forma: i. RCIV em referência a IV Roda de Conversações; ii. e, por último, após um traço, o pseudônimo do professor participante. Dessa maneira, um excerto retirado da IV Roda de Conversações, dito pela participante cujo pseudônimo é Hera, será referenciado como RCIV-Hera.

Tendo em vista as limitações de escopo deste trabalho, trataremos apenas de duas experiências com linguagens e tecnologias trazidas pelos professores da área de linguagens: i. a utilização do WhatsApp como ferramenta de ensino-aprendizagem de Língua Espanhola; e, ii. a criação de remixes, no ensino de Língua Portuguesa e suas Literaturas. A escolha por essas duas experiências está atrelada ao fato de o uso de áudios e a tarefa de remixagem terem presença

---

<sup>6</sup> Trata-se de uma plataforma para a realização de encontros virtuais entre pessoas. A plataforma dispõe de várias funcionalidades tais como o compartilhamento de tela e, em sua versão paga, a gravação do encontro.

marcante na contemporaneidade, sobretudo, se estamos falando de estudantes adolescentes. Além disso, seus resultados e metodologias são passíveis de serem replicados por outros professores, inclusive estendendo a prática a outros componentes curriculares, com as devidas adaptações.

Para análise, primeiramente, contextualizamos a experiência em relação à temática e séries em que foram desenvolvidas; em seguida, intercalamos o relato das professoras às suas emoções quanto ao desenvolvimento e êxito da atividade; ao longo desse desenvolvimento, buscamos estabelecer um diálogo entre as atividades desenvolvidas pelas docentes aos elementos da teoria aqui mobilizadas.

### **WhatsApp e Ensino de Língua Espanhola**

Durante as APNP, a criação de grupos de WhatsApp com turmas de discentes foi uma alternativa para o estabelecimento de uma comunicação rápida entre professores e estudantes, ratificando o que afirmam Braga e Martins (2020) sobre as potencialidades do aplicativo para a comunicação, a colaboração e o compartilhamento entre os usuários. Além da comunicação cotidiana, o aplicativo também foi utilizado pela primeira autora para o desenvolvimento de uma atividade no componente curricular Língua Espanhola, em uma turma do 2º ano do Ensino Médio. A atividade teve como principal objetivo fomentar a leitura e as produções textuais oral e escrita na língua-alvo, através de um clássico da literatura espanhola, a obra *Don Juan Tenório*, de Zorrilla (2009). Ainda, a obra se apresenta como um convite a pensar características do Romantismo e pode ser utilizada para o trabalho com conteúdos gramaticais. Como destacamos, Lemos (2017) também utilizou o WhatsApp como aliado nas suas aulas de Língua inglesa com estudantes da Educação Básica. Consoante a autora, os participantes da sua pesquisa ainda não haviam explorado a potencialidade do WhatsApp para a aprendizagem de um novo idioma. Os estudantes reportaram medo, empoderamento, alegria e paixão associados ao aprendizado de inglês com a utilização do WhatsApp aliado ao livro didático nas aulas.

Em nosso caso, as atividades realizadas mobilizaram, principalmente, o Moodle e o WhatsApp. Ambas as plataformas foram utilizadas para a disponibilização do arquivo digital da obra para os estudantes, cuja versão contém vinte e dois capítulos. Esta obra física dispõe de um CD com onze faixas de áudio que funcionam como uma radionovela de trechos da história. Após serem convertidas para o formato MP3, as faixas da radionovela foram enviadas pelo WhatsApp para os estudantes, para que pudessem além de ler a história e exercitar a leitura na língua alvo, exercitar também a escuta e a pronúncia. A redução dos encontros síncronos entre a professora e os estudantes fez com que a mediação para a realização dessa atividade ocorresse majoritariamente através do WhatsApp: o envio de materiais, a divisão dos grupos, o roteiro da atividade e links de acesso a dicionários de Língua Espanhola.

Munidos da obra e dos áudios do CD, em Espanhol, os alunos foram organizados em pequenos grupos. A atividade foi subdividida em três partes. Na primeira, os estudantes precisaram ler a obra e responder questões de compreensão. Na segunda parte, os personagens da obra ilustraram uma atividade

que trabalhou o conteúdo da descrição de pessoas: como durante muito tempo foi uma tradição representar a obra no dia 1º de novembro, na Espanha, algumas imagens dessas representações estavam disponíveis na internet e foram utilizadas para caracterizar física e psicologicamente os principais personagens. A atividade envolveu um comparativo entre os personagens que apareciam na representação da peça e a descrição dos personagens apresentada na obra. Além disso, essas imagens serviram para o trabalho com o vocabulário sobre vestimentas.

Por sua vez, a terceira parte da atividade envolveu a produção escrita, em Língua Espanhola, do que posteriormente gerou o Audiorresumo<sup>7</sup>. O audiorresumo foi uma composição coletiva da turma. Ele iniciou com a escrita de resumos de cada capítulo, por cada grupo previamente formado. A escrita foi orientada através de feedbacks e reescritas dos textos. Após essas orientações, cada grupo foi solicitado a gravar um áudio com duração aproximada de um minuto, contendo o resumo do capítulo específico. Os estudantes poderiam utilizar a ferramenta de gravação de áudio do próprio WhatsApp ou outra em que pudessem fazer algum tipo de edição, caso necessário.

Os recursos de gravação e reprodução de áudio foram destacados por Aragão (2017) pela sua relação com a disposição para falar na língua-alvo de maneira assíncrona. O autor argumenta que, na sala de aula, várias emoções fazem com que tenhamos dificuldade para desenvolver as habilidades orais, tais como o medo de errar ou de falar na frente de colegas, a vergonha e a timidez. Essas emoções se manifestam nas ações desses indivíduos ao se retraírem por considerarem que estão sendo avaliados pelo grupo do qual fazem parte e/ou pelo professor; por medo de estarem aquém dos conhecimentos necessários do grupo como um todo; e, pela ansiedade que eles manifestam frente a frente com os seus interagentes. Assim, sentimentos de liberdade e conforto por poder gravar e regravar, além de não estar frente a frente com o outro foram apresentados pelos estudantes do estudo desse pesquisador como aspectos positivos, no uso assíncrono da gravação de voz do WhatsApp. Por outro lado, a impossibilidade de editar o áudio gravado e já enviado, bem como a permanência desse áudio no grupo do aplicativo, gerou medo de exposição e, ao mesmo tempo, impulsionou buscas por aprimoramento da oralidade.

Após receber os vinte e dois áudios, correspondentes a todos os capítulos, no WhatsApp, a professora gravou uma pequena abertura e compilou todos os áudios em um único arquivo de MP3, utilizando um site da internet que se propõe a essa função<sup>8</sup>.

[...] esse processo de receber esses áudios, de não faltar nenhum... e, às vezes, um faltava... e outro cobria, falava 'não professora eu faço', né... 'eu faço esse daí' que... esse... capítulo que tá faltando... então foi... interessante ver esse engajamento deles e depois o produto né [...] (RCIV-Primeira autora).

<sup>7</sup> O audiorresumo pode ser ouvido através do link que segue: [https://drive.google.com/file/d/1Hzcf7PZRZT0YlMeE\\_5vhnbc0EzGQ8NZj/view?usp=sharing](https://drive.google.com/file/d/1Hzcf7PZRZT0YlMeE_5vhnbc0EzGQ8NZj/view?usp=sharing). Visando proteger a identidade das vozes dos estudantes, utilizamos o site <https://voicechanger.io/>, para modificá-las.

<sup>8</sup> O site utilizado foi o <https://clideo.com/pt>.

O feedback entre professores e estudantes é ressaltado por Saldanha (2019) e Ferroni (2023) como uma estratégia que propicia o envolvimento dos participantes nas atividades de ensino-aprendizagem. Como salienta a primeira, a motivação dos estudantes reflete positivamente na atividade dos professores. Na mesma direção, Ferroni (2023) aponta o feedback, seja ele realizado pelos colegas ou professores presentes no grupo do WhatsApp, como um elemento que impulsiona a participação nas atividades propostas, favorecendo o desenvolvimento da língua em foco.

O audiorresumo se configurou como um resumo completo da obra Don Juan Tenório e foi construído coletivamente, com base na compreensão que os estudantes tiveram dela, utilizando as suas próprias vozes na narração da história. Após esse processo, o texto oralizado foi compartilhado no grupo da turma, para que todos pudessem ter acesso ao resultado final, que ficou com a duração aproximada de vinte minutos. Além da curiosidade de conhecer o resultado final, os estudantes demonstraram entusiasmo em ouvir uns aos outros, reconhecendo as suas vozes e as dos colegas.

Também, aqueles que, por algum motivo, não puderam ler a obra na íntegra, puderam ter acesso a um resumo completo da história, contada em espanhol, pelos próprios companheiros de classe. Desse modo, exercitaram a leitura literária, além de praticarem a pronúncia e a escuta na língua-alvo. Após a postagem do audiorresumo no grupo, os comentários abordaram voluntariamente sobre o processo criativo e os estudantes demonstravam entusiasmo com o produto final, ao se ouvir e ouvir os colegas falando em outra língua, como nos indica a professora:

[...] o audiorresumo compartilhado lá no grupo... eles... é:::... ouviram, né... foram ouvindo... E aí... iam identificando as vozes dos colegas dizendo 'ah fulano de tal Arrasou' né 'nossa, que pronúncia! Parece que nasceu na Espanha', né... ou falando 'nossa! fulano de tal é argentino'... (RCIV- Primeira autora).

Dessa maneira, consoante o que nos apresentam Aragão (2017), Lemos (2017), Braga e Martins (2020) e Ferroni (2023), a professora proponente da atividade pode observar que o uso do WhatsApp no ensino-aprendizagem de línguas: i. possibilita a preparação das respostas em tempo e espaço para além das salas de aulas, expandindo-os; ii. oportuniza o ensaio e a edição; iii. diminui a ansiedade frente a interlocutores presenciais, já que reduzem o contato com elementos de uma situação presencial que possam indicar relações de poder; iv. fortalece o desenvolvimento de habilidades na língua-alvo, tais como o aumento do vocabulário, a análise linguística e a prosódia; e, com isso, v. provoca uma percepção positiva dos aprendizes frente ao seu desenvolvimento na língua em estudo.

Não apenas os estudantes demonstraram entusiasmo na realização da atividade, mas também a docente. O seu entusiasmo ficou marcado ao ouvir a voz dos aprendizes falando em espanhol. Com isso, a professora pôde perceber que eles estavam se esforçando para pronunciar o texto da melhor forma. Além disso, em meio às dificuldades de acesso à internet pelos estudantes e dos poucos



encontros síncronos que tiveram com a docente durante as atividades on-line, foi positivo obter textos da obra por completo.

Desse modo, o engajamento dos estudantes na atividade de leitura impactou positivamente o emoionar da docente:

[...] foi uma atividade bem... é:: interessante assim, tanto para mim, quanto para eles... e eu nunca tinha feito isso... nunca pensei em fazer algo assim no presencial, porque no presencial você tá ali com aluno, né, então você quer... o que ele vai falar ele vai falar ali na sua frente... né... E aí como a gente não grava as aulas esse registro meio que se perde... esse registro da gravação do aluno falando ali em espanhol ou... contando um livro em espanhol, como a gente não grava as aulas, isso se perde... e aí ficou gravado... o audiorresumo dos alunos, aí nessa... atividade... (RCIV - Primeira Autora).

A professora destacou, portanto, algumas mudanças adotadas no trabalho com a obra, em relação à sua utilização no contexto de ensino presencial. Embora já tivesse trabalhado a mesma obra com outras turmas antes da pandemia, o audiorresumo nunca havia sido utilizado, tampouco o WhatsApp para o desenvolvimento de suas aulas. No mais, ela afirmou que a partir das vivências durante o ensino mediado por tecnologias, pode vislumbrar essa possibilidade que foi realizada logo no começo de suas aulas remotas. Com o conhecimento obtido, a professora tem o interesse de que novos audiorresumos possam ser aprimorados em seus contextos de ensino, a partir da utilização de ferramentas que dispõem de mais recursos para a criação de áudios interativos. Dessa maneira, observamos como o linguajar a experiência, na realização da atividade reflexiva sobre o uso do WhatsApp no ensino-aprendizagem de Espanhol proporcionou bem-estar à docente envolvida, corroborando a literatura revisada. (ARAGÃO, 2022; LEMOS, 2017; MATURANA; YÁÑEZ, 2009).

### **Remix e ensino de Língua Portuguesa**

A professora Hera<sup>9</sup> desenvolveu uma atividade integrando o remix e obras de literatura brasileira numa turma do terceiro ano do Ensino Médio Técnico Integrado, no âmbito do componente curricular Língua Portuguesa e suas Literaturas. Para orientar os estudantes sobre a realização das tarefas, Hera utilizou o Ambiente Virtual de Aprendizagem Moodle. Antes de solicitar a produção aos estudantes, a professora lhes apresentou o conceito de letramento remix, entendido como “[...] habilidade de criar novos sentidos ao samplear, modificar e/ou combinar textos preexistentes, bem como o de fazer circular, interpretar, responder e construir sobre outras remixagens no interior das redes digitais.” (DUDENEY; HOCKLY; PEGRUM, 2016, p. 55). A docente utilizou esta citação para introduzir esclarecimentos aos estudantes sobre a habilidade a ser desenvolvida a partir da atividade proposta.

---

<sup>9</sup> Agradecemos à professora Hera por compartilhar conosco a sua experiência.

Os estudantes se organizaram em grupos de até seis componentes e foram orientados a escolher uma obra da literatura brasileira que gostariam de ler para realizar a atividade ou que já tivessem lido. A apresentação da atividade foi realizada de forma oral ao vivo, on-line, e, além do remix, deveria incluir outros elementos sobre a obra original que havia sido utilizada como inspiração para o remix, tais como: informações sobre o autor, ano de produção, escola literária e o enredo do texto. O remix deveria ser entregue através da plataforma Moodle. Algumas obras que os estudantes escolheram para leitura foram: Dom Casmurro e O alienista, de Machado de Assis; e, Incidente em Antares, de Érico Veríssimo.

Na produção da atividade, os alunos colocaram em prática as habilidades requeridas para o letramento proposto, uma vez que utilizaram frases e imagens já existentes e disponíveis na internet, contextualizando-as com aspectos das obras literárias lidas. A professora afirmou que observou que os estudantes “[...] se apropriaram disso que circula na internet... com sentido... fazendo as ligações de intertextualidade... de remix mesmo, né, com as obras lidas [...]” (RCIV- Hera). Consoante o que apontam Azzari, Amarante e Andrade (2020), os produtores do remix compartilham sentidos, ao realizarem diálogos com a produção de uma réplica-ativa de algo já existente.

As atividades de remixagem foram feitas pelos estudantes utilizando os recursos das tecnologias digitais e envolveram também a criatividade indispensável à produção do remix. Além de personagens conhecidos de memes, como a Gretchen, cantora brasileira, e o Drake, rapper canadense, os estudantes utilizaram imagens da série americana “Friends”, justapondo-as a um diálogo que criaram a respeito da obra Dom Casmurro, de Machado de Assis, conforme a Figura 1, a seguir:



**Figura 1** – Remix produzido pelos estudantes

**Fonte:** Registro cedido pela professora Hera, na RCIV.

Neste remix, os estudantes criaram um diálogo entre os personagens da série “Friends” com o conteúdo da obra Dom Casmurro. Na cena, aparecem os personagens da série Ross e Rachel que, assim como Capitu e Bentinho da obra machadiana, têm um relacionamento amoroso com alguns pontos de incertezas e

conflitos. Na trama da série, ainda, há uma terceira pessoa que se envolve no relacionamento dos dois. Desse modo, observamos que os estudantes mobilizaram a intertextualidade característica do remix, em sua produção. Dessa maneira, o remix realizado pelos estudantes remete à obra original de Machado de Assis. Para compreender o remix, portanto, o leitor precisa conhecer as redes de referências mobilizadas pelo seu produtor (BUZATO et al, 2013). Além disso, como destacam Azzari, Amarante e Andrade (2020), os estudantes utilizaram o recurso do humor, como também o fizeram os usuários do Facebook com a frase “É verdade esse bilete”.

As expressões faciais dos personagens e a sua disposição espacial ao longo das cenas implicam esta ou aquela entonação e estado de humor. Diante disso, os estudantes introduziram falas criadas por eles sobre a obra Dom Casmurro, que se acoplam às imagens apresentadas. Na escrita das falas, recorreram também à tipografia típica da escrita digital, explorando o uso de palavras e frases em maiúsculas para indicar o alteamento do tom de voz dos interagentes. Além disso, utilizaram também os dois mecanismos criativos do remix, a sequenciação, ao apresentar as cenas lado a lado e a sobreposição, que pode ser vista na inserção das falas escritas que se costuram às imagens apresentadas.

O efeito causado pelo remix produzido pelos estudantes é de que o casal de personagens da série estaria originalmente discutindo sobre um dos assuntos da obra machadiana que permeia o imaginário do leitor: Capitu traiu ou não traiu Bentinho? Assim, como apresentamos na fundamentação teórica deste trabalho, não se trata apenas de uma atividade de copiar e colar, ao contrário, o remix mobiliza diversas habilidades e requer criatividade para que se torne uma nova produção, a partir do que já se encontra disponível nas redes digitais (AZZARI; AMARANTE; ANDRADE, 2020; BUZATO et al., 2013; DUDENEY; HOCKLY; PEGRUM, 2016).

A proponente da atividade, professora Hera, falou sobre como foi interessante realizar essas atividades e o quanto foi divertido assistir às apresentações dos estudantes e observar a interação entre eles:

[...] foi uma experiência divertida nesse... nesse período pandêmico... nessa coisa de... no momento síncrono, né, na hora de apresentar, que eu sentia eles mais próximos, mais felizes... por estarem ali...(RCIV- Hera).

Hera destacou, portanto, como o trabalho com o remix pode mobilizar aprendizagens sobre intertextualidade, leitura e produção textual, além do letramento digital, já que a produção do remix envolve os usos de ferramentas disponíveis nas redes digitais. Ainda, salientou a atividade como um momento importante de aproximação entre ela e os discentes durante as aulas on-line realizadas no período da pandemia.

Dessa maneira, observamos que ambas as experiências narradas pelas professoras reforçam o relacionamento entre professores e estudantes como um dos elementos fundamentais para o êxito das atividades de ensino (SALDANHA,2019). Ratificam, portanto, a emoção do amor como propulsora dessa relação de proximidade benéfica aos seres humanos tais como professores e estudantes (MATURANA; REZEPKA, 2000, p. 29). Além disso, ao serem

desenvolvidas no âmbito de uma instituição pública de ensino, a reflexão sobre as experiências aqui linguajadas se somam à contraproposta de Saldanha (2019), ao demonstrar também os sucessos de professores e estudantes de escolas públicas no que tange ao ensino-aprendizagem de línguas.

### Considerações Finais

As experiências narradas demonstraram como a construção do conhecimento se deu no viver desses professores. Ainda, observamos que a pandemia os impulsionou a criar estratégias tanto para adaptar materiais que já utilizavam no ensino presencial, quanto os permitiu lançar mão de novas ideias e de oportunidades para promover atividades que utilizassem aplicativos e ferramentas tecnológicas nunca antes visitadas. Com isso, estabeleceram uma parceria com os estudantes, que aliaram as suas habilidades tecnológicas aos conhecimentos pedagógicos e de conteúdo dos seus professores (DUDENEY; HOCKLY; PEGRUM, 2016). Desse modo, as atividades aqui apresentadas em diálogo com o aporte teórico mobilizado demonstram possibilidades de usos produtivos das tecnologias digitais nas salas de aulas. Essas atividades aproximaram professores e estudantes durante o período de distanciamento social ocasionado pela pandemia da Covid-19 e possibilitaram aprendizagens significativas.

Assim, reiteramos a produtividade no uso de recursos como gravação de áudio no WhatsApp para aprendizagem de Espanhol e na produção de remixes para o ensino de Língua Portuguesa e suas literaturas. Destacamos, ainda, que tais estratégias podem se estender a outros componentes curriculares. Essas atividades mobilizaram sentimentos positivos nos professores participantes da IV Roda de Conversações e nos estudantes que as realizaram. Portanto, em meio ao período espinhoso que atravessou a educação, tais atividades, dentre tantas outras, são esperanças a florescer.

---

### Referências

---

- ARAGÃO, R. Observar, Narrar e Significar a Experiência da Aprendizagem. *In: Laura Miccoli. (Org.). Pesquisa Experiencial em Contextos de Aprendizagem: Uma Abordagem em Evolução.* 1ed. Campinas: Pontes, 2014, p. 79-100.
- ARAGÃO, Rodrigo C. Emoções e ações de professores ao falar inglês no WhatsApp. *Revista Brasileira de Linguística Aplicada*, Belo Horizonte, v. 17, n.1, p. 83-112, 2017.
- ARAGÃO, R. C. A Systemic View on Emotion and Reflection in Language Teacher Education Research. *Revista Brasileira de Linguística Aplicada*, v. 22, n.1, 2022, p. 270-299.
- ARAGÃO, Rodrigo; GUANAES, Luan. WhatsApp e metodologia do ensino de inglês na pandemia. *Fólio: Revista de Letras*, Ano XIV, v. 14, n. 1, jan./jun. 2022.
- ARRUDA, C. F. B. Experiências bem-sucedidas de Inglês na Escola Pública: a relação entre agência e propiciamento. *In: Miccoli, Laura. (Org.). Pesquisa experiencial em contextos de*

*aprendizagem: uma abordagem em evolução*. 1 ed. Campinas: Pontes Editores, 2014, v. 8, p. 371-405.

AZZARI, Eliane Fernandes; AMARANTE, Maria de Fátima Silva; ANDRADE, Eliane Righi. “É verdade este bilete”: relações dialógicas e(m) discurso no ciberespaço. *Bakhtiniana. Revista de Estudos do Discurso*, v. 15, n. 1, jan.-mar. 2020, p. 7-32.

BRAGA, Junia de Carvalho Fidelis; MARTINS, Antonio Carlos Soares. When Teacher Education Goes Mobile: A Study on Complex Emergence. *Revista Brasileira de Linguística Aplicada*, v. 20, n. 2, abr.-jun. 2020, p. 353-381.

BODGAN, Robert C; BIKLEN, Sari Knopp. *Investigação Qualitativa em Educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Trad.: Maria João Alvarez, Sara Bahia dos Santos, Telmo Mourinho Baptista. Porto: Porto Editora, 1999.

BUZATO, Marcelo El Khouri (Et al). Remix, Mashup, Paródia e companhia: por uma taxonomia multidimensional da transtextualidade na cultura digital. *Revista Brasileira de Linguística Aplicada*, v.13, n.4, p. 1191-1221, 2013.

CLANDININ, J; CONNELLY, M. Pesquisa Narrativa: experiências e história na pesquisa qualitativa. 2ªed. Trad. MARIANI, Fábio; MATTOS, Magda. *Narrative Inquiry: Experience and Story in Qualitative Research*. Uberlândia: EDUFU, 2015.

DUDENEY, Gavin; HOCKLY, Nicky; PEGRUM, Mark. *Letramentos digitais*. Trad. Marcos Marcionilo. São Paulo: Parábola Editorial, 2016.

FERRONI, Roberta. Affective and inclusive language learning through whatsapp: a case study on trainee teachers and italian l2 learners in a multilingual and multicultural background. *Trabalhos em Linguística Aplicada*, Campinas, v. 62, n. 1, p. 104-120, jan.-abr. 2023.

GASKELL, George. Entrevistas individuais e grupais. In: BAUER, Martin; GASKELL, George (orgs). *Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático*. 13 ed. Trad. Pedrinho Guareschi. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015. p. 64-89.

LE MOS, Laís S. *Ensino/Aprendizagem de inglês no Ensino Médio com WhatsApp: emoções, multiletramentos e possibilidades*. 2017. 136 fl. Dissertação de Mestrado em Letras: Linguagens e Representações. Departamento de Letras e Artes. Universidade Estadual de Santa Cruz, Ilhéus, BA.

MATURANA, Humberto. Ontologia del conversar. *Revista Terapia Psicológica*, Ano VII, n. 10, s/p., 1988.

MATURANA, Humberto; REZEPKA, Sima Nisis de. *Formação Humana e Capacitação*. Trad. Jaime A. Clasen. Petrópolis: Vozes, 2000.

MATURANA, H. R; YÁÑEZ, Ximena Dávila. *Habitar Humano em seis ensaios de biologia cultural*. Trad. Edson Araújo Cabral. São Paulo: Palas Athena, 2009.

MATURANA, Humberto. *Cognição, ciência e vida cotidiana*. Organização e tradução Cristina Magro e Victor Paredes. 2. ed. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2014.

MICOLLI, L. S.; LIMA, C. V. A. Experiência em sala de aula: evidência empírica da complexidade no ensino e aprendizagem de LE. *Revista Brasileira de Linguística Aplicada*, Belo Horizonte, v. 12, n. 1, p. 49-72, 2012.



RIBAS, Káritas de Toledo. *Muitos Amores: o amor como temática biológico-cultural*. Dissertação de Mestrado. Santiago, Chile, 2015.

RIBEIRO, Ana Elisa. Tudo o que fingimos (não) saber sobre tecnologias. In: Ribeiro, Ana Elisa; VECCHIO, Pollyanna de Mattos (Orgs). *Tecnologias Digitais e Escola: Reflexões no projeto Aula Aberta durante a pandemia*. 1. ed. São Paulo: Parábola, 2020. p. 111-117.

SALDANHA, Gabriela da Cunha Barbosa. *A estreita relação professor-aluno na base da experiência do ensino inspirador*. 2019. 211fl. Tese. (Doutorado em Linguística Aplicada) Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte (MG), 2019. Disponível em: <https://repositorio.ufmg.br/bitstream/1843/44445/1/Tese%20vers%c3%a3o%20final%20para%20impress%c3%a3o.pdf>. Acesso em: 19 jun. 2023.

SIBILIA, Paula. Entre redes e paredes: enseñar y aprender en la cultura digital. In.: LUGO, Maria Teresa (coord.). *Entornos Digitales y políticas educativas: dilemas y certezas*. 1ed. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación IIPE-Unesco, 2016. p. 200-224.

VIEIRA, Mauriceia Silva de Paula. Letramento digital: o uso de tecnologias da informação e da comunicação no ensino da leitura. In.: *Anais do SILEL*. v.3, n.1. Uberlândia: EDUFU, 2013. Disponível em: [http://www.ileel.ufu.br/anaisdosilel/wp-content/uploads/2014/04/silel2013\\_3123.pdf](http://www.ileel.ufu.br/anaisdosilel/wp-content/uploads/2014/04/silel2013_3123.pdf), acesso em 05 de novembro de 2022.

ZORRILA, José. *Don Juan Tenorio*. Madrid: Santillana Educación, 2009.

---

### Para citar este artigo

---

GUEDES, Marise Rodrigues; ARAGÃO, Rodrigo Camargo; RIBEIRO, Maria D'Ajuda Alomba. Experiências exitosas e emoções no ensino de línguas na pandemia. *Miguilim – Revista Eletrônica do Netlli*, Crato, v. 12, n. 3, p. 332-351, set.-dez. 2023.

---

### Autoria

---

**Marise Rodrigues Guedes** é doutoranda pelo Programa de Pós-Graduação em Letras: Linguagens e Representações, da Universidade Estadual de Santa Cruz - UESC (2020-2024). Mestre em Letras, Especialista em Leitura e Produção Textual e Licenciada em Letras pela UESC; bacharel em Administração de Empresas pela Universidade de Santo Amaro. É professora de Línguas Portuguesa e Espanhola do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano, campus Itapetinga, desde 2013. É membro do Grupo de Pesquisa em Educação, Diversidade, Linguagens e Tecnologias - GEPEDET, dessa instituição, e do Grupo de Pesquisa Formação, Tecnologias e Emoções – FORTE da UESC. E-mail: [mariseguedess@hotmail.com](mailto:mariseguedess@hotmail.com); ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-0274-1369>.

**Rodrigo Camargo Aragão** é doutor em Linguística pela Universidade Federal de Minas Gerais - UFMG e professor no Programa de Pós-graduação e na Licenciatura em Letras da Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC). Foi professor visitante

no Departamento de Linguística Aplicada da Universidade de Jyväskylä na Finlândia. Coordena o grupo de pesquisa Formação, Tecnologias e Emoções – GP-FORTE (CNPq/UESC) e é membro da ANPOLL. E-mail: [aragaorc@gmail.com](mailto:aragaorc@gmail.com); ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-6493-1627>.

**Maria D’Ajuda Alomba Ribeiro** é Professora Emérita da Universidade Estadual de Santa Cruz – UESC. Doutora em Linguística Aplicada pela Universidad de Alcalá (2005). Possui graduação em Letras: Português/Inglês pela UESC (1986), graduação em Direito pela mesma Universidade (1993), graduação em Psicanálise pelo Centro de Estudos Especializados e Psicanalíticos (2018). É Professora permanente do Programa de Pós-Graduação em Letras: Linguagens e Representações - UESC; e Professora Visitante da Universidade Federal de Roraima, bolsista CAPES. E-mail: [profdajuda@gmail.com](mailto:profdajuda@gmail.com); ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-9183-9076>.