ATIVIDADE ORIENTADORA DE ENSINO NO CONTEXTO DO ENSINO REMOTO: PRODUÇÃO DE UMA REVISTA LITERÁRIA VIRTUAL

TEACHING-ORIENTEERING ACTIVITY IN THE CONTEXT OF REMOTE TEACHING: PRODUCTION OF A VIRTUAL LITERACY MAGAZINE

Thaís Cavalcanti dos Santos
ORCID 0000-0002-3807-107X
Universidade Estadual Paulista, UNESP
São José do Rio Preto, Brasil
thais.cavalcanti@unesp.br

Kathia Alexandra Lara Canizares
ORCID 0000-0001-7912-3449
Universidade Estadual Paulista, UNESP
Araraquara, Brasil
kalcaniza@hotmail.com

Rosa Maria Manzoni
ORCID 0000-0001-5921-0879
Universidade Estadual Paulista, UNESP
Bauru, Brasil
rm.manzoni@unesp.br

Resumo: O trabalho aborda a adaptação do ensino durante a pandemia de COVID-19, com foco no Ensino Remoto Emergencial (ERE) e no uso de Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs), com a utilização do gênero multissemiótico Revista Literária Virtual para o ensino de gêneros literários clássicos, visando o desenvolvimento das habilidades linguísticas dos estudantes. O objetivo do trabalho é descrever os procedimentos utilizados na organização do ensino de Língua Portuguesa, mediado pela Revista Literária Virtual e pelo uso de ferramentas digitais durante o ERE. A base teórica e metodológica é composta pela articulação entre duas teorias: o Interacionismo Sociodiscursivo (ISD) e a Atividade Orientadora de Ensino (AOE), que se alinham com os pressupostos da Teoria Histórico-Cultural (THC). A AOE delineou elementos como problema, necessidade, motivo e objetivo, enquanto o ISD contribuiu com o modelo didático de gênero e a sequência didática (SD), para identificar as dimensões ensináveis do gênero escolhido e organizar os módulos de ensino. As interações ocorreram em uma sala de aula virtual na plataforma Teams. As atividades foram desenvolvidas em módulos, abordando diferentes aspectos dos gêneros literários clássicos e da produção da Revista Literária Virtual. Os resultados indicaram o engajamento dos alunos, tanto em aulas síncronas quanto em tarefas assíncronas, e a potencialidade do gênero para a apropriação do conteúdo temático. A integração entre AOE e ISD permitiu contemplar os objetivos de ensino e possibilitou aos estudantes a apropriação de saberes.

Palavras-chave: Ensino Remoto Emergencial; Gênero Textual; Revista Literária Virtual; Atividade Orientadora de Ensino; Interacionismo Sociodiscursivo.

Abstract: The article presents the adaptation of teaching during the COVID-19 pandemic, focusing on Emergency Remote Teaching (ERE) and the use of Information and Communication Technologies (ICTs), using the multisemiotic genre Virtual Literary Magazine for teaching classic literary genres, aiming to develop students' linguistic skills. The objective of the work is to describe the procedures used in the organization of Portuguese language teaching, mediated by the Virtual Literary Magazine and the use of digital tools during the ERE. The theoretical and methodological basis is made up of the articulation between two theories: Sociodiscursive Interactionism (ISD) and Teaching Orienteering Activity (AOE), which are aligned with the assumptions of the Historical-Cultural Theory (THC). The AOE outlined elements such as problem, need, reason and objective, while the ISD contributed with the genre didactic model and the didactic sequence (SD), to identify the teachable dimensions of the chosen genre and organize the teaching modules. The interactions took place in a virtual classroom on the Teams platform. The activities were developed in modules, addressing different aspects of classic literary genres and the production of the Virtual Literary Magazine. The results indicated student engagement, both in synchronous classes and asynchronous tasks, and the potential of the genre for the appropriation of thematic content. The integration between AOE and ISD allowed teaching objectives to be achieved and enabled students to acquire knowledge.

Keywords: Emergency Remote Teaching; Textual Genre; Virtual Literary Magazine; Teaching-Orienteering Activity; Sociodiscursive Interactionism.

1. INTRODUÇÃO

Em 2020, as instituições escolares que desenvolviam as suas atividades de forma presencial tiveram que suspender as aulas devido à pandemia ocasionada pela COVID-19. Em seguida, professores, alunos e gestores da educação articularam diversos recursos para continuar o processo de ensino/aprendizagem de modo remoto a fim de adequar o ensino às novas condições materiais que se impuseram.

A emergência do Ensino Remoto Emergencial (ERE) ensejou, em alguns locais, a utilização de Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs), com a transmissão de aulas *on-line,* ao vivo, pela internet. Esse contexto tornou oportuna a abordagem, em consonância com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (BRASIL, 2018), de gêneros multissemióticos, os quais, à luz do Interacionismo Sociodiscursivo (ISD) (Bronckart, 2003), instrumentalizam o ensino de modo a promover o desenvolvimento das capacidades de linguagem dos estudantes. Por essa razão, o gênero multissemiótico Revista Literária Virtual foi selecionado para operacionalizar o ensino de um conteúdo curricular específico - os gêneros literários clássicos - e potencializar o uso das TICs e das multissemioses.

Com o intuito de colaborar para a compreensão e enriquecimento da prática educativa, Soares *et al.* (2016, p. 495) defendem a coexistência de paradigmas diversos, incorporando elementos de diferentes correntes. Frente a isso, a hipótese que orienta este trabalho pressupõe a articulação duas teorias, o Interacionismo Sociodiscursivo (ISD) e a Atividade Orientadora de Ensino (AOE), como forma de possibilitar a apropriação de estratégias de ensino pelo docente e de conteúdos curriculares pelos estudantes no contexto específico do ERE.

Assim, este relato de experiência objetiva descrever os procedimentos utilizados na organização do ensino de Língua Portuguesa, mediado por um gênero multissemiótico - a Revista Literária Virtual - com o uso de ferramentas digitais. Convém salientar que a análise das condições de ensino na modalidade de ERE, embora faça parte do contexto de produção, não constitui objetivo de análise desse relato.

2. FUNDAMENTOS TEÓRICOS

A AOE, utilizada como base para a organização do ensino na intervenção didática, baseia-a nos pressupostos teórico-metodológicos da Teoria Histórico-Cultural (THC) que "caracterizam a atividade de estudo como aquela em que o sujeito da atividade é, ao mesmo tempo, sujeito e objeto dessa atividade, já que há uma autotransformação de si" (Mendonça, 2019, p. 7)

Com o intuito de conduzir o aprendiz à apropriação do pensamento teórico, a AOE organiza o ensino com base em saberes e conhecimentos ligados ao objeto de ensino. Para isso, pressupõe que a atividade individual (internalização de conceitos) se constitui a partir da atividade coletiva (experiência social historicamente produzida pela humanidade), num processo educativo, mediado pelo professor, de modo intencional, organizado e sistematizado, objetivando a apropriação de conhecimentos teóricos, por abstração, generalização e formação de conceitos (Moura *et al*., 2010).

Assim, a atividade de aprendizagem (aluno) decorre de uma atividade de ensino, mediada pelo professor (Moura *et al*., 2010 e Mello, 2003). O professor planeja ações voltadas a promover a consciência nos alunos sobre os motivos de estudar e aprender que, em última instância, corresponde à apropriação do objeto de ensino (objetivo). Segundo Davidov (apud Moura et al., 2010), a necessidade conduz a ações de estudo e operações de pensamento (análise/síntese, geral/particular, abstrato/concreto), devidamente articulados em procedimentos organizados.

Quadro 1. Componentes da Atividade Orientadora de Ensino (AEO)

ATIVIDADE DE ENSINO	← CONTEÚDO →	**ATIVIDADE DE APRENDIZAGEM**
Professor	← SUJEITO →	Aluno
Ensinar	← OBJETIVO →	Aprender
Organização do ensino	← MOTIVO / NECESSIDADE →	Apropriação de conhecimentos teóricos
Definição dos procedimentos de como trabalhar com conhecimentos teóricos	← AÇÕES →	Resolução de problemas de aprendizagem
Recursos metodológicos para auxiliar o ensino	← OPERAÇÕES →	Utilização dos recursos metodológicos para auxiliar na aprendizagem

Fonte: Moura *et al.* (2010)

O professor coloca-se em atividade de ensino ao definir as ações, instrumentos e critérios de avaliação do processo de ensino, ao mesmo tempo em que objetiva colocar os alunos (sujeitos) em atividade de aprendizagem, de modo que consigam delimitar a necessidade e os motivos da atividade para se apropriar do objeto de estudo (conteúdo). Como aponta Miller (2019, p. 81):

> A atividade de estudo, em seus diferentes níveis de formação, constitui-se como um caminho privilegiado para inserir o aluno em um processo de aprendizagem que gera desenvolvimento, isto é, que o transforma qualitativamente, tornando-o sujeito capaz de agir de forma autônoma e criativa em seu meio.

Para ensinar mediante um gênero textual, é mister primeiro conhecê-lo detalhadamente. Segundo Bakhtin (2011, p. 262), os enunciados, "relativamente estáveis", agrupam-se em gêneros que constituem instrumentos socio-historicamente produzidos pela humanidade, para atingir objetivos e satisfazer diferentes necessidades. Assim, em todos os campos da atividade humana, as diferentes modalidades de linguagem, organizadas em construções composicionais específicas, mobilizam um conteúdo temático determinado e um estilo próprio. Os gêneros multimodais ou multissemióticos são produções que integram diferentes semioses não como mera ilustração da escrita, mas como parte essencial do que se veicula naquela produção empírica (Rojo, 2012).

Para Bronckart (2003), na perspectiva do ISD, o texto é constituído por três folhados superpostos: "a infraestrutura geral do texto, os mecanismos de textualização e os mecanismos enunciativos" (p. 119). As dimensões que envolvem a produção de um texto decompõem-se entre os elementos do contexto de produção e da arquitetura interna do texto (Quadro 2).

Quadro 2. Elementos constitutivos do texto segundo os pressupostos do ISD

Contexto de produção	Arquitetura interna do texto	
Contexto físico e sociossubjetivo da situação de produção Objetivo da interação Conteúdo temático Suporte de circulação	Infraestrutura	Plano global do texto Tipos de discurso: teórico, narração, relato-interativo, interativo Sequência textual: argumentativa, narrativa, descritiva, explicativa, dialogal, injuntiva. Elementos paratextuais
	Mecanismos de textualização	Conexão, coesão nominal, coesão verbal.
	Mecanismo enunciativos	Modalização, gerenciamento de vozes.

Fonte: Bronckart (2003)

Ainda na perspectiva do ISD, as dimensões elencadas no Quadro 2 relacionam-se com as capacidades de linguagem mobilizadas para a produção de textos (Bronckart, 2003; Dolz *et al*., citados por Dolz e Schneuwly, 2004). A capacidade de ação está relacionada com o contexto físico da ação de linguagem (parâmetros sociais, lugar de produção, momento de produção, produtor e receptor do texto), com o contexto sociossubjetivo (lugar social, posição social de emissor e receptor, objetivo da interação), e com o conteúdo temático ou referente relacionado aos conhecimentos pessoais e temas que serão semiotizados no texto. A capacidade discursiva compreende o plano geral do texto, tipo de discurso e a sequência textual. Já a capacidade linguístico-discursiva mobiliza-se tanto nos mecanismos de textualização - conexão, coesão nominal e coesão verbal - quanto nos mecanismos enunciativos, por meio das categorias do gerenciamento de vozes e do uso de modalizadores.

3. METODOLOGIA

Duas abordagens metodológicas orientaram a prática de ensino relatada neste trabalho. Conforme relatado por Manzoni *et al.* (2020), o fato de perceberem o processo de ensino e aprendizagem como meio para o desenvolvimento humano e a apropriação de conhecimentos historicamente produzidos permite associar duas teorias no planejamento da prática de ensino: a Atividade Orientadora de Ensino (AOE) e o Interacionismo Sociodiscursivo (ISD).

Por um lado, a AOE (Moura *et al*., 2010) delineou os elementos essenciais da intervenção didática - problema, necessidade, motivo e objetivo, com a previsão de ações e operações tanto do docente (planejamento e orientação do ensino) quanto dos estudantes (a solução coletiva de um problema). Por outro lado, os dispositivos didáticos propostos pelo ISD - o modelo didático de gênero e a sequência didática (SD) (Dolz e Schneuwly, 2004) - subsidiaram, respectivamente, o levantamento das dimensões ensináveis do gênero escolhido e a organização dos módulos de ensino.

Quadro 3. Relações entre os elementos da AOE e do ISD

AOE		**ISD***
Problema	Problematização e propostas de resolução de problema: os alunos são desafiados a produzirem coletivamente uma Revista Literária Virtual, com diferentes gêneros literários clássicos.	Apresentação da situação inicial. Determinação das dimensões do gênero Revista Literária Virtual não conhecidas pelos alunos. Apropriação dos conhecimentos que ainda faltam para a produção do
Necessidade	Apropriação da teoria sobre os gêneros literários clássicos e sobre o gênero Revista Literária Virtual.	

Motivo	Como criar coletivamente uma Revista Literária Virtual com gêneros literários clássicos (objeto de ensino).	gênero textual "Revista Literária Virtual" Produzir uma Revista Literária, tendo como conteúdo temático de gêneros literários clássicos. Desenvolver as capacidades de linguagem que ainda não foram desenvolvidas na produção do gênero textual.
Objetivo	Observar o processo de apropriação do conhecimento para produzir o objeto de aprendizagem.	
Ações e tarefas	Mobilização de conhecimentos (conteúdo temático) e procedimentos (curadoria) para produzir o objeto de ensino a partir de um modelo e vice-versa.	Tarefas para o desenvolvimento do conteúdo temático e para a apropriação do gênero textual.
Operações e tarefas	Concretização por meio de participação na aula teórico-expositiva, escolha de um tema, pesquisa na web, leitura de excertos literários, redação alterando o fim de uma história, produção de poema, curadoria, reunião virtual com os pares, registro das tarefas parciais, participação do plantão de dúvidas, confecção da revista.	
	Resolução do problema.	Apresentação da Revista Literária na sala virtual.

* Especificidade no Quadro 4.
Fonte: Autoria própria, com base em Moura *et al.*, (2010) e Dolz (2004).

Uma vez definidos os elementos da AOE, procedeu-se à elaboração do modelo didático do gênero, seguindo os pressupostos do ISD a fim de delinear suas dimensões ensináveis e planejar os módulos de ensino da SD.

As atividades previstas na SD foram desenvolvidas no primeiro semestre de 2021 no contexto do ERE, ao longo de 12 horas-aula consecutivas, nas aulas de Língua Portuguesa, com trinta alunos da primeira série do ensino médio de uma escola pública do interior de São Paulo.

As interações ocorriam em uma sala de aula virtual, alojada na plataforma Teams, e foram organizadas para haver uma hora-aula síncrona on-line e duas horas-aula para o desenvolvimento das tarefas propostas. Durante esse tempo, o professor mediador ficou no sistema de plantão à disposição dos alunos para sanar dúvidas e/ou auxiliá-los com as tarefas propostas que, na maior parte do tempo, foram realizadas de forma assíncrona. A produção do texto foi realizada de forma colaborativa, em grupos de 2 a 4 alunos, utilizando-se como suporte o aplicativo Jamboard e as atividades previstas para cada módulo estão detalhadas abaixo.

Quadro 4. Módulos da SD para a produção do gênero Revista Literária Virtual

Aula	Atividades	Objetivo
Módulo I 1 hora-aula síncrona.	Apresentação da situação inicial e do projeto de dizer. Ficcionalização. Avaliação Formativa: produção inicial.	Explicar o projeto, esclarecer dúvidas e promover a motivação e necessidade do conhecimento. Determinar os saberes que faltam ser desenvolvidos sobre a produção do gênero textual "Revista Literária Virtual" e sobre o conteúdo temático. Promover a formação de grupos de trabalho em função das afinidades dos membros.

Módulo II 3 horas-aula síncronas.	Conteúdo: gênero literário clássico épico. Aula teórico-prática e montagem de narrativa colaborativa no *PADLET*.	Ampliar o conhecimento sobre o conteúdo temático. Oportunizar um espaço para a escolha de um tema a partir de uma sugestão.
Módulo III 3 horas-aula síncronas.	Conteúdo: gênero literário clássico dramático. Aula teórico-prática e alteração do final de Romeu e Julieta.	Ampliar o conhecimento sobre o conteúdo temático. Demonstrar o uso do aplicativo *JAMBOARD*.
Módulo IV 3 horas-aula síncronas.	Conteúdo: gênero literário clássico lírico. Aula teórico-prática e criação poética.	Buscar na web testes literários que representem o tema escolhido e promover a habilidade de curadoria no processo de pesquisa.
Módulo V 2 horas-aula síncronas.	Produção da Revista Literária Virtual. Síntese e Avaliação Somativa.	Finalizar e compartilhar a experiência da construção colaborativa da Revista Literária Virtual. Realizar a síntese do projeto.

Fonte: Elaboração própria.

Os detalhes das tarefas realizadas nas diferentes atividades são descritos no relato de experiência, que compõe a seção “Resultados”.

4. RESULTADOS

Nesta seção, apresentamos o modelo didático do gênero Revista Literária Virtual e, em seguida, o relato da experiência desenvolvida com os estudantes.

4.1 Modelo didático do gênero Revista Literária Virtual

Para o desenvolvimento da intervenção didática, optou-se pelo gênero Revista Literária, visto que o objetivo foi criar uma revista com recortes textuais de gêneros literários clássicos. Na esfera escolar, é mais frequente o uso de fanzines (Nascimento, 2010; Benvenuti, 2011; Silva, 2011; Penteado, 2014), gênero com que guarda algumas semelhanças. Zavan (2006) destaca que a produção de Revistas - como os zines eletrônicos - pode ser circunscrita ao “ato de veicular, através da internet, produções artísticas ou divulgar informações sobre elas fora das legitimadas instâncias comerciais de produção cultural. São, portanto, edições eletrônicas, que abordam todo tipo de assunto” (Zavam, 2007, p. 4).

Embora os zines possam ser considerados, ora gênero, ora suporte, veículo ou meio de difusão (Zavam, 2006), assume-se, neste trabalho a definição de gênero na perspectiva de Bakhtin (2011), haja vista constituir-se como um tipo relativamente estável de enunciado integrante de uma esfera específica da atividade humana. Ademais, a Revista Literária Virtual não se confunde com um suporte que veicula ou justapõe gêneros, mas constitui-se como um gênero multissemiótico à medida que, na esteira do que afirma Rojo (2012), adquire um contorno específico dependente de certa conjunção entre diferentes semioses para produzir sentidos. Nesse sentido, uma imagem ou segmento de texto não funciona como um gênero particular, mas apenas em conjunto com os demais segmentos. De modo semelhante, o meio (virtual) também não é incidental, mas figura como parte constitutiva do gênero à medida que sua produção materializa-se necessariamente no ambiente virtual.

Sendo assim, o gênero Revista Literária Virtual o contexto de produção e a arquitetura interna do texto. O contexto de produção da Revista Literária envolve o lugar físico e social da escola, espaços de produções informais e editoras formais. Uma pessoa, um grupo de alunos, amadores, cidadãos ou publicitários criam/produzem Revistas para divulgar um tema da área literária, entre um público geral ou específico, que comunga ou não com os mesmos interesses dos produtores, utilizando-se de diferentes tipos de suportes físicos ou eletrônicos (virtual).

A arquitetura interna da Revista Literária Virtual é constituída pelo tipo de discurso interativo, ou seja, predomina o mundo discursivo do expor, com predomínio dos tempos do presente, e a implicação dos parâmetros da situação de produção (com dêiticos e uso de primeira e segunda pessoa). As sequências textuais dependem dos gêneros literários elencados, sendo mais frequentes a descritiva, dialogal e narrativa. O plano global do texto (quadro 2) apresenta uma capa com título e imagem; uma contracapa, com expediente (dados, endereço, autores, gráfica, data) e editorial (texto de apresentação); em seguida, os conteúdos são divididos em páginas com textos verbais e não verbais com uma temática específica; na última página, há uma mensagem final.

Quanto aos mecanismos de textualização, apresenta mecanismos de textualização característicos das multimodalidades. Desse modo, conexões, coesão nominal e a coesão verbal articulam-se com a diagramação verbo-visual e ancoram elementos não-verbais por analogia temática. Dentre os mecanismos enunciativos, as vozes mobilizadas representam desde personagens ou autores dos textos literários elencados até entidades sociais e, ainda, o produtor/enunciador. Já as modalizações privilegiam as apreciativas, marcadas, por exemplo, pelo uso de expressões nominais de cunho valorativo.

4.2 Relato de experiência: produção de Revista Literária Virtual

A sequência didática de ensino do ISD, atrelada à AOE, começou com a explicação da logística das aulas, explicitação dos objetivos e da apresentação do projeto de dizer. A situação desencadeadora de ensino partiu de uma situação-problema que consistiu em desafiar os alunos para a produção de uma Revista Literária Virtual onde seriam colocadas as tarefas resultantes das aulas sobre gêneros literários clássicos. Com essa finalidade, nesse momento foi feita a ficcionalização por meio da comanda (instruções de produção escrita):

> Vocês foram convidados(as) pelo grêmio da escola a participarem da Semana Literária Virtual. Para isso vocês devem apresentar uma Revista Literária Virtual, de aproximadamente quatro páginas, criada por vocês, utilizando o aplicativo Jamboard. O tema (livre) será representado por meio de exemplares que remetam aos gêneros literários clássicos.

Frente a essa proposta, os alunos realizaram algumas perguntas (algumas delas pelo chat da plataforma Teams). O esclarecimento do **objetivo** de vivenciar uma produção coletiva textual, junto à identificação da **necessidade** de conhecimentos específicos para tal realização, assim como o delineamento do **motivo** para as ações que os conduziriam à produção da Revista Literária Virtual foram determinantes para promover a implicação dos alunos nas tarefas propostas. Assim, a partir dos questionamentos realizados pelos alunos sobre a proposta de produção da Revista Literária Virtual, necessidade e motivação foram acionadas para aceitarem o desafio da produção de texto.

Toda vez que os alunos solicitavam esclarecimentos pelo chat sobre a produção inicial da revista, foi explicado que, nesse momento, deviam fazer aquilo que eles achavam fazer parte da revista, visto que, as próximas aulas, após a produção inicial, seriam direcionadas ao ensino e reflexões sobre os elementos necessários para a produção da revista.

Após uma semana, alguns textos foram entregues, a partir dos quais foi possível identificar os conhecimentos que faltavam para a produção da revista. Esse momento foi essencial para compreender a situação real dos alunos em relação à proposta de produção (Avaliação Formativa). Com o intuito de direcionar as tarefas, a partir da observação geral dos textos, foi selecionado um texto (doravante grupo A), representativo (Figura 1).



Figura 1. Produção inicial da Revista Literária Virtual do Grupo A.
Fonte: Acervo próprio.

Em primeiro lugar, com relação ao contexto de produção, o Grupo A teve uma compreensão parcial da proposta. Embora o grupo tenha utilizado o aplicativo Jamboard, quatro páginas, escolhido um tema (amizade) e mobilizado excertos de poemas, percebe-se a ausência dos elementos do Plano Geral do Texto (título da revista, expediente e editorial e mensagem final) e do Conteúdo Temático (gêneros literários clássicos). Observaram-se também alguns obstáculos relacionados a questões gramaticais ("eu não tem muitos amigos") que foram abordados nas aulas.

O desenvolvimento das **ações** e **operações** necessárias para a realização da atividade aconteceu no formato módulo, no sistema ERE. Sobre o conteúdo do gênero literário épico (módulo II) foram abordadas as epopeias clássicas "Ilíada" e "Odisseia", de Homero. Nesse momento foi feita a construção de uma das páginas da Revista, oportunizando-se, também, um espaço para a escolha de um tema, a partir de sugestões (amor, traição, amizade, família, entre outros). Além disso, foi feito, de forma colaborativa com todos os alunos da sala, um mural virtual com o aplicativo Padlet, produzindo uma narrativa (elementos da narração) com as personagens das diferentes mitologias universais (greco-latinas, indígenas, africanas e outras).

Concomitantemente à realização da aula teórico-prática sobre o gênero literário dramático (módulo III), foi feita a demonstração da criação de uma nova página no Jamboard, assim possíveis dúvidas conseguiram ser sanadas com relação ao suporte da Revista Literária Virtual. E para consolidar os conhecimentos sobre o texto teatral, foi solicitado a modificação do Quarto Ato de Romeu e Julieta, de William Shakespeare, a partir de uma adaptação. O gênero literário lírico foi desenvolvido a partir do conceito poesia lírico amorosa através da história. Para isso, foi demonstrado o processo de busca na web, curadoria e reconhecimento da autoria do texto. Além disso, foi deixado em aberto a possibilidade de produzir voluntariamente os poemas que exemplificariam a página da Revista Literária.

No último módulo (IV), foram postadas as Revistas Literárias Virtuais na área de trabalhos da plataforma Teams, e algumas foram apresentadas oralmente.



Figura 2. Produção final da Revista Literária Virtual do Grupo A
Fonte: Acervo próprio.

O Grupo A manteve vários elementos da 1ª produção, relacionados de alguma forma com a temática da amizade. O plano geral do texto atendeu às exigências do gênero Revista Literária Virtual. A Figura 2 corresponde à produção final, e nela pode ser observado a incorporação de um excerto do poema de Cecília Meireles, como exemplo do gênero lírico e imagens representativas do conteúdo temático: anúncios publicitários sobre apresentações de peças de teatro e a capa de um livro sobre uma epopeia.

A síntese do projeto de produção textual foi realizada por meio do confronto do **objetivo inicial**, do **motivo** e do **objeto** produzido e agora aprendido, atendendo a um dos pressupostos da AOE que aponta para esses elementos como correspondentes. O motivo da produção, a partir de uma necessidade, conduz o sujeito, por meio de ações e operações, à apropriação de conhecimentos necessários para atingir um objetivo.

A **avaliação** somativa da sequência didática de ensino do gênero textual Revista Literária Virtual possibilitou uma série de constatações: atendimento aos conteúdos curriculares, desenvolvimento de capacidades de linguagem, apropriação do conteúdo temático e do gênero textual por parte de sujeitos (professor e alunos) em atividade de ensino e de aprendizagem.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

No contexto do ensino remoto emergencial, adotado em razão da pandemia de Covid-19, a coexistência de práticas de ensino podem orientar o ensino e contribuir para a prática educativa. Para tanto, é essencial que as abordagens teórico-metodológicas tenham sido apropriadas pelo professor de modo a orientar a transposição didática. Neste relato, a integração entre os procedimentos didáticos do ISD e da AOE viabilizaram o planejamento do ensino pautado na cooperação e voltado à autonomia dos alunos.

Assim, a partir do reconhecimento das dimensões ensináveis do gênero Revista Literária Virtual (ISD), foi possível organizar a atividade de ensino (AOE) para colocar os estudantes em atividade colaborativa com o intuito de produzirem um texto multissemiótico. Com isso, pode-se notar o engajamento dos alunos ao longo do processo, participando das aulas síncronas e das tarefas assíncronas, no contexto de ERE. Além disso, foi possível verificar as

potencialidades do gênero Revista Literária Virtual como instrumento para a apropriação do conteúdo temático sobre os gêneros literários clássicos.

Desse modo, sob os preceitos metodológicos utilizados, pode-se contemplar os objetivos de ensino equivalente à motivação do aprender, abordando conteúdos curriculares que podem ser planejados por meio de ações e operações para possibilitar aos estudantes a apropriação de saberes.

AGRADECIMENTOS

Os autores expressam seu agradecimento ao suporte financeiro recebido. A primeira autora foi beneficiada por uma bolsa da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Já a coautora contou com o apoio do Centro Paula Souza.

REFERÊNCIAS

Bakhtin, M. M. (2011). Os gêneros do discurso. In M. M. Bakhtin, *Estética da criação verbal* (P. Bezerra, Trad., 6ª ed., pp. 261-306). WMF Martins Fontes.

Benvenuti, J. (2011). *Letramento, leitura e literatura no ensino médio da modalidade de educação de jovens e adultos: uma proposta curricular* [Tese de doutorado, Universidade Federal do Rio Grande do Sul]. Repositório Digital UFRGS. https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/37807/000823167.pdf?...1

Brasil. Ministério da Educação. (2018). *Base Nacional Comum Curricular.* http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/12/BNCC_19dez2018_site.pdf

Bronckart, J. P. (2003). *Atividade de linguagem, textos e discursos:* por um interacionismo sociodiscursivo (A. R. Machado & P. Cunha, Trad.). Editora Educ.

Dolz, J., & Schneuwly, B. (2004). Os gêneros escolares – das práticas de linguagem aos objetos de ensino. In R. H. R. Rojo & G. S. Cordeiro (Orgs. e Trads.), *Gêneros orais e escritos na escola* (Cap. 3). Mercado de Letras.

Manzoni, R. M., Santos, T. C., & Canizares, K. A. L. (2020). Inovação pedagógica com a Atividade Orientadora de Ensino: uma experiência com a carta argumentativa. *Revista de Estúdios y Experiencias en Educación*, 19(39), 275-286. https://doi.org/10.21703/rexe.20201939manzoni16

Mello, S. A. (2003). Uma reflexão sobre o conceito de mediação no processo educativo. *Teoria e Prática da Educação*, 6(12), 29-38.

Mendonça, S. G. L. (2019). Prefacio. In R. V. Puentes & S. A. Mello (Orgs.), *Teoria da Atividade de Estudo:* Livro II. Contribuições de pesquisadores brasileiros e estrangeiros (ebook, Vol. 8, p. 7). EDUFU. https://repositorio.ufu.br/bitstream/123456789/29693/4/TeoriaAtividadeEstudo.pdf

Miller, S. (2019). Atividade de estudo: especificidades e possibilidades educativas. In R. V. Puentes & S. A. Mello (Orgs.), *Teoria da Atividade de Estudo*: Livro II. Contribuições de pesquisadores brasileiros e estrangeiros (ebook, Vol. 8, pp. 73-96). EDUFU. https://repositorio.ufu.br/bitstream/123456789/29693/4/TeoriaAtividadeEstudo.pdf

Moura, M. O., Araújo, E. S., Moretti, V. D., Panossian, K. L., & Ribeiro, F. D. (2010). Atividade Orientadora de Ensino: unidade entre ensino e aprendizagem. Rev. *Diálogo Educ.*, 10(29), 205-229.

Nascimento, M. E. S. (2010). *Pedagozinando em sala de aula: artes de dizer e pedagogias de fazer* [Dissertação de mestrado, Universidade do Estado do Rio de Janeiro]. Biblioteca Digital de Teses e Dissertações da UERJ. http://www.bdtd.uerj.br/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=3577

Penteado, H. C. (2005). *Fanzine: expressão cultural de jovens em uma escola da periferia de São Paulo* [Dissertação de mestrado, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo]. Repositório Digital PUC-SP. https://tede2.pucsp.br/handle/handle/10503

Rojo, R. (2012). *Multiletramentos na escola*. Parábola Editorial.

Silva, F. C. (2011). *Fala, Galera! Produção de fanzines com jovens da periferia de Juiz de Fora em processo de educomunicação para a cidadania* [Dissertação de mestrado, Universidade Federal de Juiz de Fora]. Repositório UFJF. http://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UFJF_57b1e448b011eac8081d21dfdd5b491b

Soares, E. S., Paula, G. M. M. de, & Vieira, M. L. (2016). Aprendizagem no contexto de uma atividade: um confronto teórico analisado a partir de um exemplo prático. *Revista Brasileira de Educação*, 21(65), 477-503. https://doi.org/10.1590/S1413-24782016216525

Zavam, A. S. (2006). Fanzine: a plurivalência paratópica. *Linguagem em (Dis)curso*, 6(1), 9-28.

Zavam, A. S. (2007). E-zine: uma instância da voz dos excluídos. In J. C. Araújo (Org.), *Internet & Ensino* (Vol. 1). Lucerna.