



UNIVERSIDADE
ESTADUAL DE LONDRINA

SILVIA GUSMÃO BRANDILLA CALAZANS

**COPLANEJAMENTO DE UM EXPERIMENTO DIDÁTICO
FORMATIVO DURANTE O ENSINO REMOTO
EMERGENCIAL:
MODOS DE AGIR E INTERAGIR**

Londrina
2022



UNIVERSIDADE
ESTADUAL DE LONDRINA

CENTRO DE EDUCAÇÃO, COMUNICAÇÃO E ARTES
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO



Londrina
2022

SILVIA GUSMÃO BRANDILLA CALAZANS

**COPLANEJAMENTO DE UM EXPERIMENTO DIDÁTICO
FORMATIVO DURANTE O ENSINO REMOTO
EMERGENCIAL:
MODOS DE AGIR E INTERAGIR**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado em Educação da Universidade Estadual de Londrina - UEL, como requisito para a obtenção do título de Mestre.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Michele Salles El Kadri

Londrina
2022

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor, através do Programa de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da UEL

C143c Calazans, Silvia Gusmão Brandilla.
Coplanejamento de um experimento didático formativo durante o ensino remoto emergencial : modos de agir e interagir / Silvia Gusmão Brandilla Calazans. - Londrina, 2022.
273 f.

Orientador: Michele Salles El Kadri.
Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual de Londrina, Centro de Educação Comunicação e Artes, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2022.
Inclui bibliografia.

1. Coplanejamento - Tese. 2. Experimento Didático Formativo - Tese. 3. Formação de professores - Tese. 4. Estágio de docência no ensino superior - Tese. I. Salles El Kadri, Michele. II. Universidade Estadual de Londrina. Centro de Educação Comunicação e Artes. Programa de Pós-Graduação em Educação. III. Título.

CDU 37

SILVIA GUSMÃO BRANDILLA CALAZANS

**COPLANEJAMENTO DE UM EXPERIMENTO DIDÁTICO
FORMATIVO DURANTE O ENSINO REMOTO
EMERGENCIAL:
MODOS DE AGIR E INTERAGIR**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado em Educação da Universidade Estadual de Londrina - UEL, como requisito para a obtenção do título de Mestre.

BANCA EXAMINADORA

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Michele Salles El Kadri
Universidade Estadual de Londrina - UEL

Prof^a. Dr^a. Denise Ismenia Grassano Ortenzi
Universidade Estadual de Londrina - UEL

Prof^a. Dr^a. Dirce Aparecida Foletto de Moraes
Universidade Estadual de Londrina - UEL

Londrina, 26 de maio de 2022.

Dedico este trabalho a todos aqueles que acreditam no poder transformador da educação, em especial à minha maior educadora e mãe, professora Maria Eloísa Gusmão.

AGRADECIMENTOS

A superação dos muitos desafios enfrentados até aqui somente foi possível por meio do suporte recebido de diversas mãos. Daí a necessidade de reconhecimento nominal a esse auxílio, que resultou neste trabalho gratificante, tornando-o viável. Assim, direciono meus agradecimentos àqueles que foram meu esteio durante os dois últimos anos.

O primeiro suporte de todos, o essencial, sem o qual eu nada seria, é o encontrado nos braços do Pai. A Deus, toda honra e toda glória.

Àquela que primeiro acreditou neste trabalho e no meu potencial como pesquisadora, que me escolheu como sua orientanda para, juntas, abriremos caminho para contemplar o horizonte sob novas perspectivas, Profa. Dra. Michele Salles El Kadri. Seu amor pela educação, sua visão humanizada e seu profissionalismo são dignos desta nota e de muitas outras. Não existem palavras que expressem a minha gratidão e o reconhecimento pelo seu trabalho. Mesmo em meio a pandemia, com tantas angústias e incertezas nos assombrando, motivou-me a não desistir e a entregar o melhor possível. Obrigada por ser tão incrível!

À banca examinadora, formada pelas professoras Denise Ismenia Grassano Ortenzi e Dirce Aparecida Foletto de Moraes, por aceitarem o convite e por se disporem a ler o meu trabalho com atenção e zelo. Agradeço as importantes contribuições e sugestões, compartilhadas com firmeza e respeito, pelo que deixo registrada a minha profunda admiração.

Às participantes da pesquisa, pela disponibilidade e paciência, e pelo tanto que agregaram ao meu desenvolvimento nos âmbitos acadêmico e pessoal, mesmo sem às vezes se darem conta disso. Suas vozes ecoam neste estudo, o qual também é de vocês, em certa medida. Obrigada pela valiosa contribuição.

Ao João Paulo da Silva, meu marido e eterno namorado, por ser meu suporte em todos os momentos. Não foram anos fáceis, só nós sabemos o quanto de energia e fé nos foram exigidos. Tantas noites em claro e dias intermináveis, nos quais me oferecia – com muita paciência e carinho – o acolhimento de que eu precisava. Obrigada por tanto amor e parceria (e pelas incontáveis xícaras de café!).

Agradeço aos meus pais, Eliezer Brandilla Calazans e Maria Eloísa Gusmão Brandilla Calazans, pela construção do meu ser, pelo investimento que fizeram para que eu me tornasse uma pessoa digna e, ainda, por acreditarem em mim.

Aos meus amados irmãos: Beatriz, Helena e Pedro Henrique. Sem me prolongar para evitar injustiças, pois cada um sabe de sua importância, ao se tornarem parte do que sou.

Aos meus queridos amigos de longa data, em especial Diene, Fernanda, José e Talita, deixo esta mensagem de carinho por sempre me fazerem sentir acolhida, respeitada e capaz de coisas incríveis (e também pelos puxões de orelha, quando necessário). Vocês são demais!

Aos amigos de fácil conexão e riso solto do PPEdu, que fiz já nas primeiras (e únicas) aulas presenciais das disciplinas de pós-graduação, e que compartilharam comigo as angústias e vitórias durante todo o trajeto, em especial Karina Jacob Monteiro e Sidney Lopes Sanchez Júnior.

Não poderia deixar de agradecer aos colegas intelectualmente curiosos e comprometidos com o ensino de língua estrangeira, participantes do grupo de pesquisa LIDEP, bem como aos excelentes professores do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Londrina.

À Universidade Estadual de Londrina, que me abraçou desde a primeira graduação e que vem possibilitando o meu aprimoramento como pesquisadora e docente, garantindo o acesso à educação pública de qualidade, essencial à cidadania.

Por fim, este trabalho é resultado da somatória de muitos esforços, dentre eles, os realizados por todos os profissionais da educação que possibilitaram a minha trajetória até aqui. Aos professores e professoras que um dia passaram pela minha vida e muito me ensinaram, meu eterno agradecimento.

Afinal, minha presença no mundo não é a de quem a ele se adapta, mas a de quem nele se insere. É a posição de quem luta para não ser apenas objeto, mas sujeito também da História.

Paulo Freire

CALAZANS, Silvia Gusmão Brandilla. **Coplanejamento de um Experimento Didático Formativo durante o Ensino Remoto Emergencial**: modos de agir e interagir. 2022. 273f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2022.

RESUMO

Esta pesquisa de natureza qualitativa tem por base teórica as temáticas pertinentes à teoria sócio-histórico-cultural de Vygotsky em contexto de formação de professores no ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras. Com respaldo na abordagem crítico dialética, objetiva compreender como um grupo de professores constrói colaborativamente um experimento didático formativo (EDF). Tem como objetivos específicos investigar os modos de agir e interagir das participantes durante as reuniões de planejamento e apontar como esse grupo se apropriou do EDF na construção da disciplina. Para tanto, a pesquisadora assume papel ativo no contexto de planejamento colaborativo, no qual o coensino/ diálogo cogerativo se insere como referencial teórico-prático. Já o EDF é usado como método de organização do processo educativo, no planejamento de uma disciplina optativa ofertada no formato remoto emergencial a alunos de 3º e 4º anos do curso de licenciatura em Letras Inglês da Universidade Estadual de Londrina. Participam da pesquisa duas professoras formadoras, responsáveis pela disciplina, e duas professoras em estágio de docência no ensino superior, dentre elas a pesquisadora deste estudo. Os dados de pesquisa foram coletados nas sessões de coplanejamento e transcritos para fins de investigação. A estrutura de análise foi idealizada considerando os modos de agir dos professores e literatura relacionada, havendo uma divisão temática de episódios dos encontros com base nos Princípios do EDF elencados por Sforzi (2015) e nas categorias para investigação dos modos de agir e interagir trazidas por El Kadri (2014) e por Calvo, El Kadri e Gimenez (2020), que estabelecem o fundamento teórico-metodológico para a análise dos dados apresentados. Os resultados apontam que, nas sessões de coplanejamento, as participantes atuam conversando sobre as motivações para uso do EDF, debatendo sobre os princípios do EDF e respectivas ações docentes, criando as atividades, dividindo tarefas e discutindo sobre a aula dada. Ainda, os dados analisados indicam que o grupo constrói seu entendimento sobre EDF após identificar problemas e procurar maneiras de solucioná-los em conjunto, durante o preparo das atividades orientadas pelos seus princípios e na avaliação da produção dos alunos. Ademais, entende-se que o contexto de coplanejamento favoreceu o entendimento sobre EDF e seu uso na prática docente, com atendimento aos princípios inerentes ao sistema de coensino. O padrão interacional observado nos dados sugere uma participação central das professoras adjuntas e uma posição periférica das professoras novatas no sistema de coplanejamento. Apesar disso, é possível observar que a mobilização dos saberes docentes na apropriação do EDF, em contexto de coplanejamento, possibilitou a ampliação do repertório das participantes, permitindo o aperfeiçoamento profissional docente.

Palavras-chave: Coplanejamento. Experimento Didático Formativo. Formação de Professores. Estágio de docência no ensino superior.

CALAZANS, Silvia Gusmão Brandilla. **Co-planning a Formative Didactic Experiment during Emergency Remote Teaching: ways of acting and interacting.** 2022. 273pp. Dissertation (Master's degree in Education) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2022.

ABSTRACT

This qualitative research is theoretically based on themes relevant to Vygotsky's socio/historical-cultural theory in the context of teacher training in the teaching and learning of foreign languages. Based on the critical dialectical approach, it aims to understand how a group of teachers collaboratively builds a formative didactic experiment (FDE). Its specific objectives are to investigate the participants' ways of acting and interacting during planning meetings and to point out how this group appropriated the FDE in the construction of the elective course. To this end, the researcher assumes an active role in the context of collaborative planning, in which co-teaching/cogenerative dialogue is inserted as a theoretical and practical framework. The FDE is used as a method of organization of the educational process, in the planning of an elective course offered in an emergency remote learning mode to students in the 3rd and 4th years of the degree course in English Language Teacher Education program of University of Londrina. Two teacher trainers, responsible for the discipline, and two teachers in teaching internship participated in the research, among them the researcher of this study. Research data were collected in the co-planning sessions of the course and transcribed for research purposes. The analysis structure was designed considering the teachers' ways of acting and related literature, with a thematic division of episodes from the meetings based on the FDE Principles listed by Sforzi (2015) and on the categories for investigating the ways of acting and interacting brought by El Kadri (2014) and by Calvo, El Kadri and Gimenez (2020), which establish the theoretical and methodological foundation for the analysis of the data presented. The results show that, in the co-planning sessions, the participants talk about the motivations for using the FDE, debating the principles and respective teaching actions, creating activities, dividing tasks and discussing the given class. Furthermore, the analyzed data indicate that the group builds its understanding of FDE after identifying problems and looking for ways to solve them together, during the preparation of activities guided by its principles and in the evaluation of the students' production. Furthermore, it is understood that the co-planning context favored the understanding of FDE and its use in teaching practice, in compliance with the principles inherent to the co-teaching system. The interactional pattern observed in the data suggests a central participation of adjunct teachers and a peripheral position of new teachers in the co-planning system. Despite this, it is possible to observe that the mobilization of teaching knowledge in the appropriation of the FDE, in a context of co-planning, enabled the expansion of the participants' repertoire, allowing for the professional improvement of teachers.

Key-words: Co-planning. Formative Didactic Experiment. Teacher training. Teaching internship in higher education.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Objetivos, Perguntas de Pesquisa e Coleta e Análise de Dados.....	21
Quadro 2 – Objetivos dos Artigos Encontrados.....	36
Quadro 3 – Objetivos das Teses e Dissertações Encontradas.....	37
Quadro 4 – Contexto dos Artigos Encontrados.....	38
Quadro 5 – Contexto das Teses e Dissertações Encontradas.....	39
Quadro 6 – Base Teórica dos Artigos Encontrados.....	39
Quadro 7 – Base Teórica das Teses e Dissertações Encontradas.....	40
Quadro 8 – Metodologia dos Artigos Encontrados.....	41
Quadro 9 – Metodologia das Teses e Dissertações Encontradas.....	42
Quadro 10 – Resultados Obtidos nos Artigos Encontrados.....	44
Quadro 11 – Resultados Obtidos nas Teses e Dissertações Encontradas.....	45
Quadro 12 – Ementa, Objetivos e Programa da Disciplina.....	54
Quadro 13 – Reuniões de Coplanejamento da Disciplina.....	55
Quadro 14 – Princípios Didáticos e Ações Docentes.....	58
Quadro 15 - Seções da Revista, Atividades Desenv. e Princípios Contemplados....	62
Quadro 16 – Dados das Participantes da Pesquisa.....	63
Quadro 17 – Categorias de Análise para Investigar os Modos de Agir e Interagir no Coplanejamento	67
Quadro 18 – Objetivos, Perguntas de Pesquisa e Coleta e Análise de Dados.....	68
Quadro 19 – Encontro 1 – 23/07/2020.....	72
Quadro 20 – Encontro 1 – 23/07/2020.....	76
Quadro 21 – Encontro 1 – 23/07/2020.....	78
Quadro 22 – Encontro 1 – 23/07/2020.....	81
Quadro 23 – Encontro 1 – 23/07/2020.....	84
Quadro 24 – Encontro 2 – 05/08/2020.....	89
Quadro 25 – Encontro 10 – 27/10/2020.....	94
Quadro 26 – Encontro 1 – 23/07/2020.....	96
Quadro 27 – Encontro 11 – 11/11/2020.....	99
Quadro 28 – Encontro 13 – 09/12/2020.....	105
Quadro 29 – Encontro 3 – 20/08/2020.....	108
Quadro 30 – Encontro 8 – 29/09/2020.....	112
Quadro 31 – Encontro 1 – 23/07/2020.....	115

Quadro 32 – Encontro 1 – 23/07/2020.....	118
Quadro 33 – Resultados da Pesquisa.....	125

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BDTD	Biblioteca Digital de Teses e Dissertações
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
COVID-19	<i>Coronavirus disease 2019</i>
EDF	Experimento Didático Formativo
Enade	Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes
ERE	Ensino Remoto Emergencial
L2	Língua estrangeira
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
LIDEP	Língua Inglesa, Desenvolvimento de Professores e Políticas
PPEdu	Programa de Pós-Graduação em Educação
SCIELO	Scientific Electronic Library Online
SHC	Sócio-Histórico-Cultural
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
UEL	Universidade Estadual de Londrina
ZDP	Zona de Desenvolvimento Proximal

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	16
2	REFERENCIAL TEÓRICO	24
2.1	A PERSPECTIVA SÓCIO-HISTÓRICO-CULTURAL DE APRENDIZAGEM	24
2.2	COENSINO/ DIÁLOGO COGERATIVO	26
2.2.1	O Estado da Arte nas Pesquisas sobre Coplanejamento	32
2.3	O EXPERIMENTO DIDÁTICO FORMATIVO (EDF)	47
3	METODOLOGIA	51
3.1	CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA	51
3.2	CONTEXTO DE PESQUISA	52
3.3	EXPERIMENTO DIDÁTICO FORMATIVO COMO FERRAMENTA DE INVESTIGAÇÃO E DE ORGANIZAÇÃO DO PROCESSO EDUCATIVO	57
3.4	PARTICIPANTES	62
3.5	COLETA E ANÁLISE DE DADOS	65
3.6	CONSIDERAÇÕES ÉTICAS	68
4	COPLANEJANDO O EDF: MODOS DE AGIR E INTERAGIR	70
4.1	CONVERSANDO SOBRE AS MOTIVAÇÕES PARA USO DO EDF	72
4.2	SITUANDO A DISCIPLINA PELO EDF	76
4.3	CONSTRUINDO O EDF SOB O PRINCÍPIO DO ENSINO QUE DESENVOLVE	80
4.4	CONSTRUINDO O EDF SOB O PRINC. DO CARÁTER ATIVO DA APRENDIZAGEM ..	93
4.5	CONSTRUINDO O EDF SOB O PRINC. DO CARÁTER CONSCIENTE DA ATIVID. .	103
4.6	CONSTRUINDO O EDF SOB O PRINCÍPIO DA UNIDADE ENTRE O PLANO MATERIAL (OU MATERIALIZADO) E O VERBAL	112
4.7	CONSTRUINDO O EDF SOB O PRINCÍPIO DA AÇÃO MEDIADA PELO CONCEITO	114
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	124
	REFERÊNCIAS	131
	APÊNDICES	137
	APÊNDICE A – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido	138
	APÊNDICE B – Transcrição do Encontro 1	141

APÊNDICE C – Transcrição do Encontro 2.....	165
APÊNDICE D – Transcrição do Encontro 3.....	188
APÊNDICE E – Transcrição do Encontro 8.....	210
APÊNDICE F – Transcrição do Encontro 10.....	227
APÊNDICE G – Transcrição do Encontro 11.....	245
APÊNDICE H – Transcrição do Encontro 13.....	256

1 INTRODUÇÃO

“Educar es depositar en cada hombre toda la obra humana que le ha antecedido; es hacer a cada hombre resumen del mundo viviente hasta el día en que vive”

José Martí

Este trabalho aborda uma experiência de planejamento colaborativo docente de uma disciplina no ensino superior, organizada sob os preceitos do Experimento Didático Formativo (EDF) e voltada ao ensino de tecnologias digitais na formação de professores de línguas adicionais (L2). A pesquisa está fundamentada na abordagem crítico-dialética, possui natureza qualitativa e adota uma forma de investigação participante. Foi desenvolvida no âmbito da Universidade Estadual de Londrina (UEL), com o fim de planificar uma disciplina optativa ofertada a alunos de licenciatura do curso de Letras Inglês.

Considero pertinente elucidar, desde já, o contexto atípico de emergência sanitária global em que a pesquisa ocorreu, devido à pandemia¹ de COVID-19 causada pelo SARS-CoV2, conhecido como novo coronavírus. Tal conjuntura implicou em mudanças na organização de ensino, impondo o Ensino Emergencial Remoto (ERE), vez que as aulas presenciais foram suspensas para evitar a propagação do vírus nos espaços educacionais.

Na atual conjuntura pandêmica, deparamos com a necessidade específica de migração de todos os níveis educacionais para o ensino remoto, solução encontrada diante da pandemia de COVID-19 ocasionada pelo vírus SARS-Cov-2 (novo coronavírus). A necessidade de redimensionar a prática docente para o contexto virtual foi um desafio enfrentado por grande parte dos professores, o que ganha novos contornos com o distanciamento social imposto pela crise sanitária global, que obrigou os docentes a buscarem por alternativas no ensino.

Cabe ressaltar que não se fala aqui de mero ensino a distância, já contemplado pela LDB e regulamentações, e sim de um gerenciamento da situação de anormalidade experimentada mundialmente. Este é o entendimento

¹<https://www.bbc.com/portuguese/geral-51842518>

de Hodges *et al.* (2020, s/p)²:

Em contraste com as experiências que são planejadas desde o início e projetadas para serem online, o ensino remoto de emergência (ERE) é uma mudança temporária de ensino para um modo de ensino alternativo devido a circunstâncias de crise. Envolve o uso de soluções de ensino totalmente remotas para instrução ou educação que, de outra forma, seriam ministradas presencialmente ou como cursos combinados ou híbridos e que retornariam a esse formato assim que a crise ou emergência diminuísse³. (*tradução nossa*)

Desta maneira, a nomenclatura Ensino Remoto Emergencial (ERE) é utilizada neste estudo para tal contexto de contingência.

Este estudo, portanto, foi adaptado à realidade pandêmica, de modo que as aulas foram coplanejadas por meio de reuniões remotas (videoconferências), o que viabilizou a coleta e a análise de dados. O modo como encontramos de realizar pesquisa e também de organizar o ensino neste contexto foi via Experimento Didático Formativo⁴ em uma proposta de planejamento colaborativo. Entende-se o planejamento colaborativo – ou coplanejamento – como um tipo de experiência compartilhada de ensino (doravante chamada coensino), que foca especificamente no planejamento da ação docente.

Portanto, a organização da ação docente por meio do planejamento colaborativo é uma das possibilidades da experiência de coensino e implica em professores atuando coletivamente, e de forma consciente, para organizar e planejar as aulas juntos (EL KADRI, 2014). Essa experiência foi escolhida como modo de viabilizar as pesquisas de mestrado e também para auxiliar com nossas inseguranças em um momento de ERE, que nos exigia soluções de contingência e o desbravamento de novas possibilidades.

² O artigo está disponível em página *web* e não possui paginação. O fragmento pode ser encontrado no que corresponde ao 13º parágrafo, o primeiro da seção *Emergency Remote Teaching*.

³ Do original: “*In contrast to experiences that are planned from the beginning and designed to be online, emergency remote teaching (ERT) is a temporary shift of instructional delivery to an alternate delivery mode due to crisis circumstances. It involves the use of fully remote teaching solutions for instruction or education that would otherwise be delivered face-to-face or as blended or hybrid courses and that will return to that format once the crisis or emergency has abated.*”

⁴ El Kadri *et al.* (2021) definem Experimento Didático Formativo como uma ferramenta de pesquisa e de organização do ensino, que possibilita a transposição didática da teoria sócio-histórico-cultural por meio de princípios e ações docentes elencados por Sforni (2015). Iremos nos aprofundar em seus conceitos, preceitos e métodos nos capítulos 2 (Referencial Teórico) e 3 (Metodologia).

No atual panorama, em que os professores têm que modificar sua prática mesmo sem preparo – alguns sequer com experiência em ensino remoto –, há de se repensar a formação docente e as maneiras de ensinar e aprender. Naquele momento, não importava o nível ou grau da carreira em que os professores se encontravam: todos tivemos que ressignificar nossas práticas, aprender novamente e lecionar – repentinamente – pelo ensino emergencial remoto.

E nesta situação de excepcionalidade, estudos em tempos de pandemia têm revelado as principais dificuldades que os docentes estão enfrentando. Periódicos científicos educacionais vêm dedicando dossiês para que os professores e pesquisadores tragam seus relatos sobre as suas práticas e pesquisas na área, a exemplo das revistas Educação em Debate⁵, Tema e Matizes⁶, Docência e Cibercultura⁷, Espaço Crítico⁸, Horizontes de Linguística Aplicada⁹, dentre outras. Sobre o atual contexto, foi possível verificar estudos que englobam os aspectos afetivos do professorado e do alunado; as dificuldades tecnológicas de todos os atores envolvidos na prática educacional; o uso de tecnologias no aprimoramento da prática docente; o estágio curricular obrigatório no ensino remoto emergencial; saberes docentes em tempos pandêmicos; relatos de perspectivas docentes; desigualdades educacionais; metodologias ativas; letramento digital; elaboração de sequências didáticas e outros. Foi neste contexto que este trabalho se iniciou.

Ademais, importa demonstrar as justificativas pessoais para a condução desta pesquisa, as quais remontam à época de minha¹⁰ graduação em Letras Espanhol e Literatura Hispânica pela UEL. Desde o início de minha ação como estagiária de graduação junto ao Laboratório de Línguas da instituição, surgiram anseios e dúvidas sobre como pautar a minha ação docente. Ainda que os estudos teóricos tragam conhecimentos sobre perspectivas e abordagens de ensino, a sua transposição didática se revela um desafio para

⁵<http://www.periodicosfaced.ufc.br/index.php/educacaoemdebate>

⁶<http://e-revista.unioeste.br/index.php/temasematizes>

⁷<https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/re-doc>

⁸<http://revistas.ifg.edu.br/rec/issue/view/37/showToc>

⁹<https://periodicos.unb.br/index.php/horizontesla>

¹⁰ Neste trabalho, opto por utilizar a primeira pessoa do singular quando tratar especificamente de minha formação e também quando da elaboração das considerações finais. Já a terceira pessoa do singular é usada para tratar das questões referentes a essa pesquisa, por entender todas as vozes que a constituem.

mim. Na época, a mediação feita pela coordenadora de estágio na graduação, aplicada à organização e ao planejamento das aulas, auxiliava-me de maneira a construir conhecimentos práticos e didáticos dos quais eu poderia me apropriar na constituição da minha identidade profissional.

No entanto, a falta de experiência na docência e na pesquisa me impeliram ao meu aprimoramento docente, o que me fez optar pela qualificação por meio do mestrado. De igual maneira, atuar como pesquisadora me permitiria realizar estágio no ensino superior, o que vai ao encontro do meu desejo de me desenvolver como docente formadora de professores para trabalhar na universidade. Inteirar-me de como os professores da graduação lidam com questões de ensino e aprendizagem e poder participar ativamente do planejamento – em conjunto – de uma disciplina a alunos de licenciatura foram grandes motivadores que justificam a presente investigação.

Ao ser selecionada no Mestrado em Educação e considerando estas necessidades, ponderei que o foco desta pesquisa possuía potencial para o aprimoramento de minha prática docente, com experiência pedagógica que poderia me permitir mediar o ensino no desenvolvimento das capacidades intelectuais dos alunos, por meio da transformação pela ação. Entre outras colaborações, julguei que o presente estudo admitiria minha inserção no contexto de formação de professores no ensino superior, ou seja, possibilitaria minha participação em um planejamento colaborativo de experimento didático formativo orientado ao uso de tecnologias no ensino de línguas, o que teria potencial de resultar em um aperfeiçoamento do meu exercício profissional.

Foi seguindo esse caminho que me inseri no contexto de preparação e planejamento de uma disciplina optativa¹¹ remota para o ensino superior, em curso de Letras Inglês, voltada para professores em formação das 3 e 4 séries da licenciatura. Como participantes, duas professoras pesquisadoras e duas professoras formadoras (uma delas orientadora da presente pesquisa), as quais. Assim como tantos docentes, nós nos encontrávamos no momento de pandemia, lidando com diversas incertezas e adaptações. Duas mestrandas

¹¹O Projeto Pedagógico do curso (Resolução CEPE/CA nº 119/2018) descreve as disciplinas optativas como Atividades Acadêmicas Complementares, de livre escolha do estudante, sob a terminologia de Disciplinas Eletivas.

(também chamadas neste trabalho de professoras novatas¹²), iniciando seus estudos e sem possibilidade presencial de coleta de dados, ao mesmo tempo em que duas professoras formadoras estavam na posição de iniciar a docência em contexto remoto emergencial em curso de formação de professores de línguas.

Considerando nossos objetivos em comum, foi apresentada a proposta de estágio de docência, em que as mestrandas participariam do planejamento colaborativo da disciplina e das aulas síncronas; enquanto a outra pesquisadora orientou-se para a análise do desenvolvimento da disciplina, meu interesse investigativo voltou-se ao processo de coplanejamento das aulas. Para tanto, os princípios norteadores do Experimento Didático Formativo (EDF) foram utilizados na organização das ações docentes.

O Experimento Didático Formativo foi escolhido por ser um procedimento teórico-metodológico que orienta a organização do ensino, ao mesmo tempo em que é uma ferramenta de investigação. Tem como característica o papel ativo desenvolvido pelo pesquisador-participante, o qual intervém na atividade humana e nas funções psíquicas (DAVYDOV; SHUARE, 1987). Por meio do EDF, “o pesquisador planeja atividades de ensino especialmente para fins da pesquisa, cuja intenção é intervir para colocar em movimento os processos que visa investigar. Para isso, atua como professor ou em conjunto com o professor da sala de aula” (SFORNI, 2015, p. 380).

Para orientar a difícil tarefa de transposição da teoria do EDF para o campo didático, seguimos os princípios e as ações docentes elencados por Sforni (2015), com o fim de utilizá-lo como ferramenta de investigação, ao mesmo tempo em que tentamos observar o desenvolvimento mental dos estudantes para atuar na mediação de formas mais complexas de pensamento. Dito isto, o objetivo geral do presente estudo é compreender como um grupo de professores constrói colaborativamente um experimento didático formativo. Como objetivos específicos, pretendemos investigar os modos de agir e interagir

¹² Mateus (2005) utiliza o termo “professoras novatas” para designar “aquelas em formação inicial, que têm o estágio como requisito obrigatório em seu curso de graduação” (p. 17). De igual forma, o termo é usado por Passoni e Souza (2011) e El Kadri (2014) ao fazerem referência a professores em formação, participantes de comunidades de prática. A fim de não demilitar a legitimidade do sujeito, nos filiamos a este entendimento e também utilizamos o termo “professoras novatas” nesta dissertação ao falar das participantes mestrandas em estágio de docência, que atuam ao lado de pares mais experientes (EL KADRI, 2014).

dos participantes durante as reuniões de planejamento e apontar como esse grupo se apropriou do EDF na construção da disciplina.

Entendemos que analisar os modos de agir e interagir em um sistema de coensino têm sua importância por centrar-se não somente no produto educacional final – a disciplina em si, que é foco do estudo de Pereira (2022) –, mas principalmente nos processos envolvidos para alcançar um resultado, revelando constituições identitárias e promovendo uma melhor compreensão das relações institucionais. A análise da construção de conhecimento que decorre de tais interações possibilitaria a compreensão de como se dão as operações mentais superiores, permitindo a promoção da aprendizagem docente, não somente no que se refere ao produto final da experiência de coensino, como também na prática de planejamento.

Assim, apresentamos as perguntas que nos norteiam: quais são os modos de agir e interagir das participantes durante o coplanejamento? Como esse grupo – ao coplanear – vai construindo o entendimento sobre EDF?

Com o fim de atingir tais objetivos e responder as perguntas de pesquisa lançadas, os vídeos das sessões de coplanejamento foram gravados e seus áudios, transcritos, para que os dados coletados e tratados fossem analisados. Para a análise, foram observadas as categorias de investigação dos modos de agir e interagir dimensionadas por El Kadri (2014, p.175) e por Calvo, El Kadri e Gimenez (2020, p. 162-164), após a disposição dos diálogos em temas (conteúdos discutidos nos encontros/modos de agir). O quadro abaixo (Quadro 1) sintetiza o desenho da referida pesquisa:

Quadro 1 – Objetivos, perguntas de pesquisa e coleta e análise de dados

Objetivo Geral			
Compreender como um grupo de professores constrói colaborativamente um experimento didático formativo.			
Objetivos específicos	Perguntas de Pesquisa	Coleta de dados	Análise de dados
Investigar os modos de agir e interagir dos participantes durante as reuniões de planejamento.	Quais são os modos de agir e interagir das participantes durante o coplanejamento?	Gravações de áudio e vídeo das reuniões de planejamento. Notas de observação.	Referencial teórico dos modos de agir e interagir (EL KADRI,

Apontar como esse grupo se apropriou do EDF na construção da disciplina.	Como esse grupo – ao coplanear – vai construindo o entendimento sobre EDF?	Gravações de áudio e vídeo das reuniões de planejamento. Documentos compartilhados no <i>Google Drive</i> . Documentos compartilhados na sala virtual do <i>Classroom</i> .	2014; CALVO, EL KADRI, GIMENEZ, 2020). Análise temática.
--	--	---	---

Fonte: a autora.

Com a investigação, almejam dirimir os questionamentos iniciais e aprofundar as questões teóricas relacionadas ao sistema de coensino e ao EDF, além de provocar reflexão quanto à experiência de coplanear experimentada pelo grupo, formado por professoras em estágio de docência e professoras formadoras.

Esta pesquisa está vinculada à linha de pesquisa "Aprendizagem e Desenvolvimento Humano em contextos escolares", núcleo "Aprendizagem, Desenvolvimento Humano e Escolarização", do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Londrina (PPEdu/UEL), desenvolvida junto ao Grupo de Pesquisa "Língua Inglesa, Desenvolvimento de professores e Políticas – LIDEP" e está estruturada em cinco capítulos. O segundo capítulo, logo após esta introdução, é composto pelo referencial teórico, no qual é apresentada a perspectiva sócio-histórico cultural de aprendizagem em que o estudo está alicerçado. Nele, também estão dispostas as bases sobre coensino/ diálogo cogerativo e sobre o Experimento Didático Formativo (EDF). Por sua vez, o Capítulo 3 trata da metodologia utilizada no desenvolvimento da pesquisa, englobando sua caracterização, o contexto em que foi desenvolvida, o Experimento Didático Formativo como ferramenta de investigação e de organização do processo educativo, o EDF como procedimento de pesquisa, seus participantes, procedimentos adotados para a coleta de dados, metodologia de análise de dados e considerações éticas. Na quarta seção deste trabalho, a análise dos dados e resultados estão articulados, precedendo às considerações finais do estudo, que configuram o Capítulo 5, ao final, onde aponto os resultados, as limitações, contribuições e

implicações dessa experiência para meu desenvolvimento enquanto formadora e pesquisadora.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Os referenciais teóricos que sustentam a presente investigação estão divididos em três seções secundárias. Na primeira, são apresentados os pressupostos da perspectiva sócio-histórico-cultural de aprendizagem, a fim de articular a apropriação de bens culturais produzidos pela humanidade e o desenvolvimento das funções psicológicas superiores no processo educativo. Na segunda seção secundária, são trazidos os princípios de coensino e diálogo cogerativo, revelando-se também a revisão de literatura levada a cabo para compreender o estado da arte das pesquisas sobre planejamento colaborativo. Em seguida, na última subseção, expressam-se os fundamentos que permeiam o Experimento Didático Formativo.

2.1 A PERSPECTIVA SÓCIO-HISTÓRICO-CULTURAL DE APRENDIZAGEM

Este estudo tem por base teórica a perspectiva sócio-histórico-cultural (SHC) de Vygotsky. Fortemente influenciado pelo pensamento marxista, Vygotsky entende que

[...] as origens das formas superiores de comportamento consciente deveriam ser achadas nas relações sociais que o indivíduo mantém com o mundo exterior. Mas o homem não é apenas um produto de seu ambiente, é também um agente ativo no processo de criação deste meio. (VYGOTSKY; LURIA; LEONTIEV, 1991b, p.25)

Para compreender melhor esse pensamento, cabe esclarecer que os fundamentos da pesquisa remontam ao conceito de trabalho como atividade principal do homem. Por meio dele o homem modifica a natureza e, por consequência dessa ação, modifica a si mesmo. A partir do trabalho, o homem produz instrumentos, objetos, ideias e ações que constituem a cultura, produzida historicamente ao longo de anos (LEONTIEV, 1978). De acordo com o citado por Bernardes (2012), o gênero humano é constituído pelo que lhe é oferecido socialmente, portanto, constitui-se pela cultura criada historicamente pela humanidade e adquirida hereditariamente.

Sob este olhar, a apropriação da cultura constitui processo de humanização do homem. Porém, Leontiev (1978) considera esta apropriação um

processo educativo: é necessário o outro para demonstrar a função social do objeto material ou imaterial, para que ocorra a reprodução e criação de novos instrumentos culturais, o que ocorrerá em um processo educativo. Assim, o ser humano vai aprender, ou seja, apropriar-se da cultura historicamente produzida, para incorporar os conhecimentos e se desenvolver (LEONTIEV, 1978).

Bernardes (2012, p. 33 e 34) compreende que, sob a ótica da abordagem SHC, o desenvolvimento das funções psicológicas superiores perpassa pela atividade mediada por signos e instrumentos, por meio da qual há a apropriação da realidade objetiva, com processo de internalização e reconstrução da atividade exterior e descobrimento de novas qualidades aos objetos. Nessa nova relação, tem-se a formação do pensamento teórico (DAVYDOV, 1988). Com isto em mente, no campo educacional, tem-se a importância da atuação com conceitos científicos de maneira didática, a fim de que os alunos aprendam os conteúdos curriculares ao operarem mentalmente com o conceito, dele se apropriando e desenvolvendo o pensamento teórico (SFORNI, 2015)..

Ademais, tem-se que o surgimento da individualidade do sujeito só é possível por meio da interação em sociedade, isto é, nas relações interpessoais (BERNARDES, 2012). Da mesma maneira entende Malanchen (2019), para quem a apropriação da cultura é um processo coletivo.

É por este processo de apropriação cultural, por meio da interação, que se forma a individualidade. Neste sentido, Duarte (2013, p. 65) aduz que “[...] a base da formação da individualidade é a apropriação da materialidade socialmente produzida, sem a qual a vida humana não existe”.

Para a apropriação da cultura, é necessário um par mais experiente como mediador, a quem caberá apresentar o uso social dos objetos culturais. Neste propósito de mediação, o professor tem o papel essencial, pois é a quem cabe selecionar os saberes a serem transmitidos e, também, a forma como se dará tal transmissão (MELLO, 2019). Porém, considera Sforni (2008) que, partindo da visão trazida pela Teoria Histórico Cultural de Vygotsky, a mediação é meio e não fim para a prática educacional.

A abordagem, apesar de não ser direcionada especificamente ao processo educativo, pode orientar a ação docente e trazer inúmeros benefícios metodológicos e pedagógicos. Assim nos esclarece Nascimento:

A despeito de ser uma teoria da ciência psicológica, podemos identificar, na teoria histórico-cultural, alguns princípios educativos gerais, tais quais: a) a concepção de homem como um sujeito histórico; b) a compreensão da formação social da consciência; c) a definição da educação como um processo de apropriação da experiência social da humanidade; d) a defesa do desenvolvimento do psiquismo como resultado da atividade prática humana, mediada pelos signos e instrumentos; e) o entendimento de que as funções psíquicas superiores são primeiro compartilhadas entre os sujeitos (intersíquicas) e posteriormente internalizadas (intrapíquicas); f) a defesa de que a apropriação dos conhecimentos é sempre uma atividade mediada por outras pessoas (colaboração dos mais experientes). (NASCIMENTO, 2010, p. 102).

Portanto, essa teoria traz contribuições ao saber e à prática dos professores, pois revela princípios amplos que podem auxiliar no planejamento e na organização do ensino, cujas modulações e inserções na prática pedagógica serão, como assevera Sforzi (2015), de incumbência do docente.

Ao considerar todos os fatores aqui expostos, temos que a perspectiva vygotskiana dá especial importância à natureza social da aprendizagem, por intermédio das atividades mediadas entre sujeito e objeto de aprendizagem, para formação do pensamento teórico e desenvolvimento das funções psicológicas. Em consonância, é por meio da interação em uma experiência de coensino e coplanejamento no ensino superior que a presente pesquisa se desenvolve.

2.2 COENSINO/ DIÁLOGO COGERATIVO

Essa perspectiva vygotskiana delineada – que dá especial importância às relações sociais, por intermédio das atividades mediadas entre sujeito e objeto de aprendizagem – é a base para propostas de coensino e diálogo cogerativo. Assim, decidimos por uma experiência de ensino colaborativo voltado ao planejamento de aulas.

O planejamento no contexto escolar/educacional constitui ferramenta de programação, racionalização e organização, seja sob uma ótica de coordenação geral (materializada pelo plano pedagógico e administrativo da instituição de ensino), de previsão de objetivos mediatos (plano de ensino/plano de curso) ou de desenvolvimento de conteúdos (plano de aula) (LIBÂNEO, 1994). Na visão do autor, tal instrumento possui funções que vão desde uma

perspectiva interna (relativa à organização institucional – plano da escola - ou mesmo didática – planos de ensino e de aula) até um prisma de expressão externa dos princípios, diretrizes ou de posicionamento filosófico e político-pedagógico adotados pela escola e pelo professor.

Dado tratar-se de ação diretamente ligada às demandas sociais e ao contexto sociocultural, seus elementos (objetivos, conteúdos e métodos) devem não somente respeitar as realidades nas quais os seus membros estão inseridos, mas precisa caminhar além. Libâneo compreende ser necessário o enfrentamento de problemáticas que permeiam a escola, professores, alunos e suas famílias tendo como norte a opção político-pedagógica docente para criar uma consciência social e um pensamento crítico nos envolvidos no processo de ensino e aprendizagem.

Para o autor, apesar de evidenciar um caminho a ser seguido, sua execução não comporta uma retidão estrita e imutável, eis que constitui ideal inserido e influenciado pela dinâmica social e suas mutações constantes, de maneira que é importante que haja espaço para a realização de adequações e revisões, servindo como “guia de orientação” ao trabalho docente (LIBÂNEO, 1994).

Levando-se em conta esses conceitos e características, é possível pensar que o planejamento comporta a adição de elementos e pontos de vista distintos, desde que congruentes com a opção filosófica e político-pedagógica adotada, de forma a enriquecer e construir uma orientação mais plural. É o caso do planejamento colaborativo, o qual revela um potencial para unir diversas vozes na organização do ensino.

Todo o potencial do planejamento é enfatizado ao falarmos em planejamento colaborativo. Ao pensar no conceito de colaboração, é preciso considerar que a palavra pode ter um significado esvaziado e pouco preciso nas práticas discursivas educacionais. Nesse sentido, Mateus, Piconi e El Kadri (2012) empreenderam uma pesquisa educacional tomando o termo Colaboração como ponto de partida e concluíram que há vários entendimentos e percepções sobre seu significado, e que “essa profusão de usos, ao mesmo tempo em que significa alguma coisa para todos, significa coisas diferentes transformadas, por vezes, em coisa alguma” (p. 291). Por este motivo, para compreendê-la no contexto de estudo, filiamo-nos à perspectiva sócio-histórico-cultural, para a qual

o desenvolvimento das funções superiores do homem se dá na sua relação com o meio, pela atividade entre sujeito e objeto mediada por artefatos culturais.

Neste sentido, a colaboração pode ser inserida no contexto educacional como uma ferramenta que possibilita a interação e a cooperação mútuas, estimulando a troca para a produção e apropriação de saberes em conjunto (ROTH; LAWLESS; TOBIN, 2000). Pela perspectiva SHC, o ato de colaborar é fator de desenvolvimento potencial do indivíduo, entendimento ao qual se vincula Passoni (2010, p. 22-23), que assevera:

[...] existe um desenvolvimento atual do indivíduo - tal como pode ser sistematicamente observável, como, por exemplo, por meio da aquisição da fala e dos signos linguísticos – e que também existe um desenvolvimento potencial, que pode ser dimensionado a partir daquilo que o indivíduo é capaz de realizar em colaboração com o outro num certo momento, e que o realizará sozinho mais tarde. Esta capacidade potencial, mais ou menos atualizável durante uma interação, configura-se como a aprendizagem, que se revela como fator de desenvolvimento humano.

Este é o entendimento de Roth, Lawless e Tobin (2000), para quem o coensino ocorre quando a instrução é realizada por dois ou mais docentes envolvidos pelo mesmo objetivo comum de desenvolver as experiências de aprendizagem dos alunos e, ao mesmo tempo, aprenderem juntos (EL KADRI, 2014). Porém, este não é o único significado de coensino encontrado na literatura. Em seus estudos, El Kadri (2014, p.43) sintetizou os entendimentos sobre do termo, que pode ser definido como:

(a) uma epistemologia e metodologia de ensino e aprendizagem para ensinar que é fundamentada no coletivo motivação (social) de preparar a próxima geração de cidadãos (ROTH; Tobin, 2001b); (b) uma prática envolvendo dois ou mais professores cuja preocupação principal é a aprendizagem dos alunos e cuja preocupação secundária é remover as contradições da escola e, assim, melhorar as condições de aprendizagem (ROTH; TOBIN, 2001a); (c) situação em que dois ou mais professores trabalham ao lado de outro (ROTH et al., 2004); (d) uma abordagem inovadora para professores, experientes e iniciantes, para analisar criticamente seu ensino (GALLO-FOX et al., 2006a; 2006b); (e) uma estratégia pedagógica (MILNE et al., 2011); (f) um conjunto de dois ou mais indivíduos que ministram aulas junto com uma pessoa assumindo o papel de liderança a qualquer momento (EICK; WARE; JONES, 2004); (g) uma forma de aprendizagem situada para indução de professores em que professores novatos aprendem a ensinar trabalhando ao lado de um professor mais experiente (EICK; WARE; JONES, 2004); (h) um conjunto de dois ou mais professores trabalhando juntos em um contexto de ensino e aprendizagem (MILNE et al., 2011); (i) uma parceria de dois ou mais professores instruindo juntos, compartilhando a responsabilidade de atender às necessidades de aprendizagem dos alunos e, ao mesmo tempo, aprender uns com

os outros.¹³ (*tradução nossa*).

Cabe ressaltar que o coensino não traz prescrições, mas apenas cria ambientes propícios para o ensino-aprendizagem (FIORI-SOUZA, 2016). Apesar de não trazer fórmulas prontas, o ensino colaborativo possui preceitos norteadores. Assim, para que a prática de coensino contribua para o desenvolvimento dos estudantes e também dos professores envolvidos no processo de ensino e aprendizagem, com a ampliação do seu repertório individual, Roth, Tobin e Zimmermann (2002) apontam que é necessária a observância dos princípios centrais do sistema de coensino: relacionamento, inclusão de todas as partes interessadas, respeito pelas diferentes formas de experiência e a participação equitativa. Os autores acreditam que as práticas de ensino compartilhado permitem aos participantes “descrever o que aconteceu, identificar e articular problemas, e conceber opções de novas e melhores formas de agir visando a superá-los” (FIORI-SOUZA, 2016).

Desta maneira, tem-se, por consequência, um contexto que possibilita o aperfeiçoamento profissional docente (DESGAGNÉ, 2007, p. 13, 14). No entanto, El Kadri (2014) conclui em sua pesquisa que as formas de agir e interagir necessitam de tempo para que as práticas de coensino desenvolvam uma equidade de fato, à medida em que os todos os participantes se sintam mais aptos a fazerem suas contribuições.

Ao criar contextos de coensino, os colaboradores estão sujeitos a críticas e à revisão de crenças, conceitos e perspectivas. Segundo Magalhães e Fidalgo (2010), ao permitir tais efeitos, a experiência compartilhada de ensino traz riscos e contradições que colaboram para o crescimento do grupo. Ainda no

¹³ Do original: “Generally, the term is defined as (a) an epistemology and methodology for teaching and learning to teach that is grounded in the collective (societal) motivation of preparing the next generation of citizens (ROTH; TOBIN, 2001b); (b) a practice involving two or more teachers whose primary concern is students’ learning and whose secondary concern is removing contradictions from schooling and thereby improving learning conditions (ROTH; TOBIN, 2001a); (c) a situation in which two or more teachers work at the elbow of another (ROTH et al., 2004); (d) an innovative approach for teachers, experienced and beginning, to critically analyze their teaching (GALLO-FOX et al., 2006a; 2006b); (e) a pedagogical strategy (MILNE et al., 2011); (f) a set of two or more individuals who teach lessons together with one person assuming the lead role at any one time (EICK; WARE; JONES, 2004); (g) a form of situated learning for teacher induction in which novice teachers learn to teach by working alongside a more experienced teacher (EICK; WARE; JONES, 2004); (h) a set of two or more professors working together in a teaching and learning context (MILNE et al., 2011); (i) a partnership of two or more teachers instructing together, sharing responsibility for meeting the learning needs of students and, at the same time, learning from each other.”

campo das contribuições do coensino, a respeito da identidade profissional dos coparticipantes, Passoni e Souza (2011, p. 491) salientam o aspecto crítico da experiência ao observar que

[...] podemos destacar não apenas do valor de aprender com/sobre o outro, mas também a possibilidade de que as relações de poder cristalizadas na configuração hierárquica tradicionalmente estabelecida pelo distanciamento entre professores colaboradores, professores novatos e professores de professores. Assim, vislumbramos a constituição de uma identidade profissional que coloque as verdades tidas como absolutas em xeque, a fim de que a criticidade seja inerente à formação de professores e possa permear o ensino em qualquer contexto de ensino, atingindo os alunos em qualquer esfera de aprendizado [...].

A reflexão da autora condiz com um dos objetivos de coensino, de fornecer espaços nos quais a distribuição de poder é compartilhada (EL KADRI, 2014). Além do potencial de análise das questões de identidade profissional, configurações hierárquicas e desenvolvimento profissional, El Kadri conclui que as experiências de ensino colaborativo têm gerado um aumento da qualidade nos programas de formação de professores, o que se mostra mais um benefício da prática.

Como pode ser utilizado como ferramenta em diversas etapas do trabalho docente, optamos na presente investigação pela abordagem de uma experiência de coensino voltada à preparação de uma disciplina ofertada no ensino superior a professores de inglês em formação. Assim, a pesquisa está inserida no campo do planejamento colaborativo – ou coplanejamento, que pode ser compreendido como reuniões em que os coprofeadores planejam as aulas a serem ministradas por meio do coensino e é visto como um espaço seguro para gerar coletivamente visões de coensino¹⁴. (SCANTLEBURY; GALLO-FOX; WASSEL, 2008 apud EL KADRI, 2014). Assim, coplanejamento é um tipo de coensino (experiência compartilhada de ensino), que foca exclusivamente nos planejamentos de aula.

Ainda, de acordo com as pesquisas de Roth, Tobin e Zimmermann (2002), citadas por El Kadri (2014), coplanejamento também engloba o diálogo cogerativo, que consiste em conversas sobre a práxis (que pode envolver tanto alunos como professores), com foco no ensino e

¹⁴ Do original: “*meetings in which co-teachers plan the classes to be enacted through co-teaching and it is seen as a safe space to collectively generate visions of coteaching.*”

aprendizagem, com o fim de aumentar o potencial de ação dos coparticipantes. Os diálogos cogerativos se diferenciam das sessões reflexivas, na medida em que aqueles pressupõem uma experiência de coensino.

Ao fazer uma comparação entre os sistemas independente de ensino e o uso de coensino e diálogo cogerativo, El Kadri (2014, p. 56), baseada nas pesquisas de Murphy, Beggs and Carlile (2009) esclarece que as principais diferenças são notadas em relação: (1) às ferramentas; (2) à divisão do trabalho; (3) às regras; e (4) à comunidade. Segundo El Kadri, o que difere os dois sistemas quanto à primeira questão é a disponibilidade maior de ferramentas para o coensino, pois aqui se incluem o planejamento colaborativo e a coavaliação. Quanto à divisão de trabalho, no coensino – e coplanejamento – há um compartilhamento flexível do trabalho, com vistas a atender às demandas e necessidades dos sujeitos envolvidos, o que não ocorre no sistema independente. Seguindo o raciocínio, El Kadri (2014) entende que as regras do coensino e coplanejamento estão apoiadas não somente nas políticas escolares, como se baseiam em esforços para que haja flexibilidade e respeito mútuo quanto à colaboração de cada coparticipante no planejamento e ensino. Por fim, a última diferença apontada pela pesquisadora reside no que diz respeito à comunidade, tendo em vista que os professores formadores e os pesquisadores universitários também atuam no sistema de coensino e planejamento colaborativo.

El Kadri (2014, p. 154), falando de sua própria experiência ao participar e analisar uma situação colaborativa com professores em formação, explica que nos encontros de coplanejamento, os coprofessores

(a) discutiram o propósito da aula de acordo com as diretrizes nacionais e feedback dos alunos, (b) refletiram sobre as aulas e os objetivos e metas para o ensino de inglês e (c) decidiram sobre os recursos, estratégias, tempo e questões relativas ao desenvolvimento da lição¹⁵.
(tradução nossa)

A autora elucida que os encontros de coplanejamento forneceram o contexto para que professores forjassem entendimento comum

¹⁵ Do original: “(a) discussed the purpose of the lesson in accordance with national guidelines and students’ feedback, (b) reflected upon lessons and the objectives and goals for teaching English and (c) decided on resources, strategies, time and issues regarding the development of the lesson.”

sobre a instrução para a aula e, ao mesmo tempo, alinhassem seus objetivos para o ensino. Em outra experiência, a autora aponta que o coplanejamento permitiu que os professores reestruturassem os currículos (EL KADRI; ROTH, 2013), porque esses momentos eram vistos como espaço seguro para a geração de visões coletivas sobre o ensino. Ainda, apoiada em Scantlebury, Gallo-Fox and Wassell (2008), enfatiza que tais encontros são importantes espaços para se pensar, enriquecer ou transformar o currículo.

Outros resultados foram encontrados na pesquisa sobre a práxis de ensino colaborativo na formação de professores, de Fiori-Souza (2016): a autora cita contradições que “desencadearam processos argumentativo-deliberativos que propiciaram oportunidades de aprendizagem expansiva” (p.144). Ademais, afirma que a experiência de coensino permitiu a ressignificação de sua prática docente, confirmando o potencial para desenvolvimento do indivíduo.

Pensando em expandir o conhecimento sobre os temas trabalhados nesta investigação, para além dos reconhecidos autores até então mencionados, empreendeu-se uma busca anterior ao desenvolvimento do estudo, com o fim de compreender o estado da arte sobre planejamento colaborativo no campo educacional. A subseção a seguir traz as informações sobre a referida revisão bibliográfica e seus resultados.

2.2.1 O Estado da Arte nas Pesquisas sobre Coplanejamento

Ao considerar as contribuições do coplanejamento (ou planejamento colaborativo¹⁶) como um assunto emergente, de importância e destaque no coensino e na reflexão crítica da práxis, revela-se de importância científica o mapeamento das produções científicas com foco no ensino e aprendizagem de línguas.

Assim, foi realizada uma pesquisa bibliográfica, com mapeamento de produções científicas em distintas bases de dados, quais sejam

¹⁶ Apesar do termo “Planejamento Colaborativo” ser o mais usado no Brasil, em alguns momentos da pesquisa damos preferência ao termo “Coplanejamento”, derivado do termo “Coensino” (do inglês *Coteaching*), como forma de evidenciar que o coplanejamento, na nossa perspectiva e pelo referencial adotado, envolve necessariamente o coensino, questão diferente em muitas pesquisas que utilizam o termo “colaborativo”.

Portal de Periódicos CAPES, Scielo e *Google Acadêmico*, na busca por artigos, e Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES e BDTD, na busca por trabalhos finais em pós-graduação *stricto sensu*. Após as buscas por palavras-chave, o número total de resultados foi anotado, procedimento seguido da categorização dos elementos dos resumos, conforme modelo criado por Anjos Santos (2013), baseado em Gamero (2011), que engloba autor do estudo, título do trabalho, objetivo, referencial teórico, metodologia utilizada, resultados obtidos, local de pesquisa e nível dos participantes.

Com a disposição acima, foi possível verificar o que está sendo pesquisado na área de línguas estrangeiras, no que se refere a planejamento colaborativo, seguindo-se à análise dos dados classificados.

Em uma primeira busca, optou-se pelo uso do termo “planejamento colaborativo”, incidente no título dos artigos. Para tanto, no Portal de Periódico CAPES a pesquisa foi realizada no campo Buscar por Assunto, seção de Busca Avançada, quando se delimitou que os títulos dos artigos deveriam conter as palavras *planejamento* e *colaborativo*, o que resultou em um total de 4 (quatro) produções acadêmicas.

Já no Portal Scielo, utilizou-se o campo de Pesquisa Avançada na procura por artigos com as palavras-chave *planejamento* e *colaborativo* no título dos trabalhos, o que gerou o termo de busca *(ti:(planejamento)) AND (ti:(colaborativo))*, resultando em 3 (três) trabalhos encontrados.

Com o mesmo intuito, foi realizada a busca avançada no acervo do *Google Acadêmico* para encontrar produções com as palavras *planejamento* e *colaborativo* no título do artigo, o que, de igual forma, pode ser obtido com o termo *allintitle: planejamento colaborativo*. Para a busca, não foram incluídas patentes e citações. Neste portal, obteve-se um total de 35 (trinta e cinco) resultados.

Como refinamento, uma segunda pesquisa foi efetivada nos mesmos portais e utilizando os mesmos termos de busca anteriores, porém optou-se por restringir a pesquisa à área de Letras e Línguas Estrangeiras. Desta forma, no Portal da CAPES foi selecionado o tópico Língua e Literatura, seguido de Aquisição de L2, com o total de 1 (um) artigo localizado. No Portal Scielo, restringiu-se a busca na área temática Linguística, Letras e Artes, o que resultou em 1 (um) artigo, sendo ele o mesmo encontrado no Portal da CAPES, pelo que

houve sua exclusão. Enquanto no *Google Acadêmico*, por não haver possibilidade de pesquisar por áreas de conhecimento, foram utilizados operadores booleanos que resultaram no termo de busca *allintitle: planejamento colaborativo letras OR línguas OR L2 OR inglês OR espanhol*, excluídas patentes e citações, com 3 (três) achados. Destes, restaram excluídos dois artigos: um por repetição do resultado nos outros portais, e outro por ser constatado no resumo que seu foco não está no planejamento colaborativo, pelo que apenas são considerados 2 (dois) artigos no mapeamento.

Desta maneira, as buscas no Portal de Periódico CAPES, no portal Scielo e no *Google Acadêmico*, sob os critérios aqui elencados, resultaram em um total de 2 (dois) artigos acadêmicos, que versam sobre planejamento colaborativo no ensino de línguas estrangeiras.

Com o fim de encontrar teses e dissertações que versem sobre planejamento colaborativo no ensino e aprendizagem de língua estrangeira, optou-se pela utilização do Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES para busca pelo termo "*planejamento colaborativo*", retornando um total de 40 resultados. Para chegar aos resultados que englobam ensino de língua estrangeira, a busca foi refeita com operadores booleanos e refinamentos, usando-se o termo *planejamento AND colaborativo AND inglês OR espanhol OR línguas OR L2*, na Grande Área de Conhecimento de Linguística, Letras e Artes, tendo um resultado de 8 (oito) teses e dissertações. Para viabilizar a análise, 2 (duas) produções foram excluídas, uma vez que anteriores à Plataforma Sucupira e não localizadas em outras buscas on-line, restando, assim, 6 (seis) produções acadêmicas.

De igual forma, foi realizada a busca na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações com as palavras *planejamento* e *colaborativo* no título das pesquisas, com 15 resultados. Para refinamento, na busca avançada, utilizou-se também os operadores booleanos com o termo de busca *(Título:planejamento E Título:colaborativo) E (Título:inglês OU Título:espanhol OU Título:línguas OU Título:L2)*, o que retornou 1 (um) resultado. Porém, este foi excluído, pois também aparece na busca da CAPES.

Portanto, ao final, foram encontradas 6 (seis) pesquisas de pós-graduação *stricto sensu*, sendo elas 2 (duas) teses de Doutorado e 4 (quatro)

Dissertações de Mestrado¹⁷.

De acordo com o modelo elaborado por Anjos Santos (2013, p. 20), anteriormente apresentado, os elementos da pesquisa foram observados nos resumos e categorizados por autor, título, objetivo, referencial teórico, metodologia, resultados, local e nível, a fim de permitir a identificação das principais características das produções científicas nas áreas pesquisadas. A partir disso, segue-se à discussão dos dados encontrados nas referidas pesquisas.

Objetivos

Os objetivos dos achados delimitam a intenção de trabalho e sua visualização permite verificar os temas mais focalizados nas produções acadêmicas, possibilitando identificar se há preocupações recorrentes e, também, se há lacunas que podem ser exploradas em futuros estudos.

Ao observar os objetivos descritos nas produções acadêmicas sob apreciação, é possível identificar o escopo geral como a análise das contribuições do planejamento colaborativo no contexto de ensino de língua estrangeira. Porém, há preocupações específicas quanto ao impacto do planejamento: (1) na realização de tarefas; (2) na formação de professores; (3) no desenvolvimento profissional; e (4) na autonomia do professor em relação ao livro didático.

A começar pelos artigos, os pesquisadores Zaccaron, Xhafaj e D'Ely (2019) tratam, especificamente, de investigar os impactos do planejamento em grupo, mas também individual, na realização de tarefa oral em L2. Já Carvalho (2008) enfoca sua pesquisa na análise do planejamento colaborativo das aulas de estágio supervisionado, tendo preocupação por identificar os aportes dessa estratégia na formação de professores. Os dados quanto aos objetivos encontrados encontram-se sintetizados no Quadro 2 abaixo:

¹⁷ As produções acadêmicas que referenciam o presente trabalho não aparecem no mapeamento, provavelmente, por usarem nomenclaturas diferentes daquelas escolhidas para os campos de pesquisa nas bases de dados ou por estarem em língua inglesa.

Quadro 2 – Objetivos dos Artigos Encontrados

AUTOR E ANO	OBJETIVOS
Zaccaron, Xhafaj e D'Ely (2019)	<p>Objetivo geral: analisar o impacto do planejamento estratégico individual e em grupos na realização de uma tarefa oral por aprendizes adolescentes de inglês como L2.</p> <p>Objetivos secundários: investigar, de forma experimental, o potencial pedagógico do uso de tarefas no ensino de L2 (TAVAKOLI; FOSTER, 2008) na escola pública e a aceitação do WhatsApp como ferramenta para a realização de tarefas.</p>
Carvalho (2008)	<p>Objetivo geral: analisar se o <i>scaffolding</i> colaborativo no planejamento das aulas de semi-regência, bem como o <i>feedback</i> pós-classe, contribuem para a realização do processo de Estágio Supervisionado do Curso de Letras.</p> <p>Objetivos específicos: verificar como o <i>scaffolding</i> colaborativo no planejamento das aulas de semi-regência contribuiu no desempenho dos estagiários durante a prática; observar se, na opinião dos alunos do Cepae e dos participantes do estágio supervisionado, existem diferenças entre as aulas com e sem <i>scaffolding</i> colaborativo e quais são elas; e, por último, perceber quais as vantagens do <i>feedback</i> pós-classe como auxiliar na dinâmica de semi-regência.</p>

Fonte: Zaccaron, Xhafaj e D'Ely (2019), Carvalho (2008).

Nas pesquisas de programas *stricto sensu*, os objetivos estão direcionados às contribuições do planejamento colaborativo no desenvolvimento profissional dos docentes e na formação de professores. A dissertação de Santos (2007) e a tese de Campos (2019) objetivam investigar a práxis de professores de línguas, a fim de compreender como o planejamento colaborativo contribui para o desenvolvimento profissional e para a prática docente. Igualmente envolvidas com a análise dos aportes do planejamento colaborativo no ensino de línguas, Passoni (2010), Shimoura (2005) e Clemesha (2019) voltam seus objetivos à formação de professores. Cabe ressaltar que a pesquisa de Campos (2019) se desenvolve com professoras formadoras, sendo seu objetivo analisar as contribuições do planejamento para a práxis, tendo também em vista as colaborações para a formação de professores de línguas.

Voltada à colaboração entre professores para organização de uma unidade didática e de um planejamento didático, a pesquisa de Roselli (2003) possui o objetivo de investigar a organização das atividades de planificação com o desenvolvimento da autonomia quanto ao livro didático.

Assim como nos artigos, os objetivos das teses e dissertações foram categorizados (Quadro 3), para sintetização dos dados.

Quadro 3 – Objetivos das Teses e Dissertações encontradas

AUTOR E ANO	OBJETIVOS
Santos (2007) Dissertação	Investigar as contribuições do planejamento e da reflexão colaborativos para o desenvolvimento profissional de quatro professoras de inglês da rede pública estadual.
Passoni (2010) Dissertação	Investigar a realização de uma intervenção em um programa de formação de professores de língua inglesa, por meio da experiência do planejamento crítico-colaborativo de aulas. Pautadas pela aprendizagem colaborativa de professores, tanto a intervenção quanto a pesquisa que dela deriva inserem-se na perspectiva Sócio-Histórico-Cultural (SHC) de formação de professores.
Roselli (2003) Dissertação	Investigar a organização de uma unidade didática dos livros do aluno e do manual do professor; investigar a organização de um planejamento de aula colaborativo, para mostrar como o professor de inglês pode planejar suas aulas atendendo às características do seu contexto sócio histórico e desenvolvendo sua autonomia em relação ao livro didático.
Shimoura (2005) Tese	Investigar como se constitui o trabalho do formador de professores de inglês para crianças em um projeto de assessoria para formação docente
Clemesha (2019) Dissertação	Investigar as contribuições de uma formação de professores, com intenção crítico-colaborativa, em contexto de escola de educação bilíngue de elite, no Brasil.
Campos (2019) Tese	O objetivo principal deste trabalho é analisar a práxis de duas professoras formadoras durante uma disciplina de língua inglesa em um curso de graduação - língua inglesa, tendo como pano de fundo a perspectiva do inglês como língua franca - ILF. Ademais, o presente trabalho almeja estudar como as formadoras negociam e contextualizam seus entendimentos sobre ILF, <i>native speakerism</i> e inteligibilidade

Fonte: Santos (2007), Passoni (2010), Roselli (2003), Shimoura (2005), Clemesha (2019), Campos (2019).

Em geral, os estudos encontrados nas buscas têm como objetivo a análise de trabalhos colaborativos. Os artigos estão focados em investigar as contribuições do planejamento estratégico individual e em grupos no ensino de línguas baseado em tarefas e do *scaffolding*¹⁸ colaborativo no planejamento das aulas em estágio supervisionado. Já as teses e dissertações encontradas focam na análise das contribuições do planejamento colaborativo na formação de professores, seja ele realizado por docentes formadores ou por professores em formação no estágio supervisionado. Nos objetivos dos achados, o planejamento colaborativo é visto como um meio para se chegar à análise de resultados. Por intermédio das palavras-chave e dos filtros utilizados, são poucos os estudos que também tenham como objetivo explícito, além da análise dos produtos e das contribuições da experiência de coplanejamento, também os modos de agir e interagir de professores de L2 em um sistema de planejamento colaborativo.

¹⁸ Nos dizeres de Carvalho (2008, p. 177), “Wood, Bruner e Ross (1976) definem *scaffolding* como uma assistência dada a aprendizes para a realização de uma atividade ou a resolução de problemas”.

Contexto

O planejamento colaborativo é uma estratégia utilizada em vários níveis de ensino, o que se pode notar pela análise dos contextos em que as investigações se desenvolveram. Quanto aos artigos, Zaccaron, Xhafaj e D'Ely (2019) realizaram sua pesquisa no 2º ano do Ensino Médio de uma escola pública, enquanto Carvalho (2008) fez intervenções no Cepae, centro de línguas da Universidade Federal de Goiás.

O primeiro contexto pressupõe estudantes de língua inglesa que transitam pela adolescência, enquanto o segundo contexto está inserido em uma universidade, que oferece curso de línguas a jovens e adultos, ministrados por estagiários de Letras Espanhol.

Portanto, o artigo de Zaccaron, Xhafaj e D'Ely (2019) está focalizado no nas aulas de língua inglesa e o de Carvalho (2008) tem sua investigação na área de ensino de língua espanhola. Tais dados podem ser verificados no Quadro 4, que traz os contextos dos artigos em questão.

Quadro 4 – Contexto dos Artigos encontrados

AUTOR E ANO	CONTEXTO
Zaccaron, Xhafaj e D'Ely (2019)	Segunda série do Ensino Médio em uma escola pública. 17 estudantes de língua inglesa como L2.
Carvalho (2008)	Estágio Supervisionado de Letras/Espanhol, realizado no Cepae/UFG em 2006. Participantes: os estagiários de Letras, os alunos do Cepae e os professores de Língua Espanhola.

Fonte: Zaccaron, Xhafaj e D'Ely (2019), Carvalho (2008).

A diversidade de contextos também está presente nas teses e dissertações sob análise. As investigações das contribuições do planejamento colaborativo se deram em escolas públicas, em escolas de idiomas e também em uma Universidade. As pesquisas em instituições de ensino público foram realizadas por Santos (2007) e Passoni (2010). Nos resumos de Roselli (2003) e Shimoura (2005), foi possível verificar que o contexto de pesquisa são escolas de ensino de língua inglesa. Clemesha (2019) desenvolveu sua investigação em um contexto de escola de educação bilíngue de elite, enquanto Campos (2019) pesquisou sob o contexto universitário, em uma disciplina de graduação em Inglês. Importa considerar que não há, entre as teses e dissertações encontradas, pesquisas que envolvam contexto de ensino de outras línguas estrangeiras além do inglês. O quadro abaixo (Quadro 5) explicita os contextos

aqui discriminados.

Quadro 5 – Contexto das Teses e Dissertações encontradas

AUTOR E ANO	CONTEXTO
Santos (2007) Dissertação	Planejamento colaborativo entre quatro professoras de inglês de diferentes escolas públicas.
Passoni (2010) Dissertação	Reuniões semanais de planejamento em escola pública de Ensino Fundamental e Médio.
Roselli (2003) Dissertação	Escola de inglês especializada em crianças e adolescentes.
Shimoura (2005) Tese	Escola de ensino de língua inglesa para crianças do Ensino Infantil e do Ensino Fundamental que tinham entre um ano e meio e dez anos.
Clemesha (2019) Dissertação	Escola de educação bilíngue de elite. 4o ano do Ensino Fundamental.
Campos (2019) Tese	Planejamento de disciplina de graduação em Língua Inglesa.

Fonte: Santos (2007), Passoni (2010), Roselli (2003), Shimoura (2005), Clemesha (2019), Campos (2019).

Base teórica

As bases teóricas que alicerçam os achados, em sua maior parte, correspondem à teoria sócio-histórico-cultural (SHC) de Vygotsky, com menções à Zona de Desenvolvimento Proximal e às colaboração e interação na construção do conhecimento. Há, todavia, outros embasamentos teóricos utilizados em alguns trabalhos, conforme será demonstrado.

Especificamente, quanto aos artigos, Carvalho (2008) explicita que sua pesquisa está teoricamente embasada na teoria sociocultural e no conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal. Já Zaccaron, Xhafaj e D'Ely (2019) mencionam como base para o trabalho científico a teoria de Planejamento estratégico como pré-tarefa. Tais recortes constam do Quadro 6, abaixo.

Quadro 6 – Base Teórica dos Artigos encontrados

AUTOR E ANO	BASE TEÓRICA
Zaccaron, Xhafaj e D'Ely (2019)	Planejamento estratégico (ELLIS, 2005) como pré-tarefa (SKEHAN, 1996).
Carvalho (2008)	Teoria sociocultural e Zona de Desenvolvimento Proximal.

Fonte: Zaccaron, Xhafaj e D'Ely (2019), Carvalho (2008).

Na dissertação de Passoni (2010), temos a abordagem sócio-histórico-cultural de Vygotsky como fundamento teórico de investigação, voltada

à formação de professores. De maneira explícita, a visão sócio-histórica de aprendizagem é adotada por Roselli (2003) para a persecução da pesquisa, sendo a mesma perspectiva seguida também por Clemesha (2019) e Campos (2019). Ainda sob o amparo da teoria vygotskiana, Santos (2007) utiliza os conceitos de colaboração e de interação na construção do conhecimento como fundamentos de investigação científica. Desta maneira, das seis teses e dissertações encontradas, cinco utilizam como base teórica a teoria SHC de Vygotsky, dentre outras teses adjacentes para exploração de conceitos. No que se refere à tese de Shimoura (2005), esta está centrada nas teorias sobre formação de professor como trabalho, reunião pedagógica e planejamento, não havendo menção à abordagem de Vygotsky.

A fundamentação teórica adotada pelas teses e dissertações está disposta no Quadro 7, contendo as referências apontadas nos respectivos resumos.

Quadro 7 – Base Teórica das Teses e Dissertações encontradas

AUTOR E ANO	BASE TEÓRICA
Santos (2007) Dissertação	Fundamentam teoricamente este estudo uma visão do desenvolvimento profissional de professores (Day, 1999; García, 1999; Leffa, 2001); os tipos de reflexão que podem levar o professor a conhecer a si mesmo e a sua ação pedagógica (Schön, 1983; Tonelli, 2004; Pessoa, 2002); a colaboração e interação na construção do conhecimento (Vygotsky, 1998; Burns, 1999; Magalhães, 2001); as concepções de língua e as abordagens e métodos de ensino de língua estrangeira (Neves, 1993; Richards e Rodgers, 1994; Tudor, 2001); e o planejamento de aulas (Harmer, 1991, 1998; Richards, 1998; Vasconcellos, 2004)
Passoni (2010) Dissertação	Perspectiva Sócio-Histórico-Cultural (SHC) de formação de professores.
Roselli (2003) Dissertação	Visão sócio-histórica de aprendizagem (Vygotsky, 1930, 1934) e de linguagem (Bakhtin, 1929). Também se fundamenta nos princípios de planejamento participativo (Dalmás, 1994; Gandin, 1994) e no conceito de colaboração (Magalhães 1994, 1998).
Shimoura (2005) Tese	A fundamentação teórica do estudo está centrada em três questões: (1) formação de professor como trabalho (Schwartz, 1992; 1997; 2003; Clot, 1999; Nouroudine, 2002; Machado, 1998; 2004; Bronckart, 2004; Amigues, 2004); (2) reunião pedagógica (Liberali, 2003) e (3) planejamento (Vasconcellos, 2002; Gandin, 2001; Gandin & Gandin, 2001)
Clemesha (2019) Dissertação	Fundamentado na perspectiva sócio-histórico-cultural.
Campos (2019) Tese	Língua franca, <i>native speakerism</i> e Inteligibilidade. Prática colaborativa, baseada na teoria sociocultural.

Fonte: Santos (2007), Passoni (2010), Roselli (2003), Shimoura (2005), Clemesha (2019), Campos (2019).

Como visto, a perspectiva SHC de aprendizagem embasa teoricamente a grande maioria dos estudos encontrados na busca. Uma possível interpretação para o fato é que a abordagem tem potencial para contribuir no entendimento de como se dá o desenvolvimento psíquico do indivíduo em um processo de aprendizagem, sendo de especial preocupação a compreensão de como os conhecimentos são internalizados (VYGOTSKY, 1991a, p. 61), motivo pelo qual esta investigação também se filia a ela.

Metodologia

Pela observação dos resumos, identifica-se que a maioria das produções tem abordagem qualitativa, dado o caráter subjetivo dos objetos de estudo. A exceção se encontra no artigo científico de Zaccaron, Xhafaj e D'Ely (2019), cuja pesquisa é definida como de abordagem mista, sendo os dados quantitativos trabalhados estatisticamente. Todos utilizam como procedimento o planejamento colaborativo para o ensino de línguas estrangeiras e são pesquisas de cunho colaborativo, do tipo participante, vez que o pesquisador tem papel ativo no estudo: investiga sobre planejamento colaborativo em ensino de línguas estrangeiras, enquanto é também investigado, pois atuante na estratégia de colaboração.

No que se refere aos dados, o resumo do artigo de Zaccaron, Xhafaj e D'Ely (2019) identifica como fonte de coleta o próprio planejamento, porém não especifica o instrumento escolhido para tanto. Também indica dados coletados a partir da análise de mensagens gravadas pelos alunos em língua inglesa. Já Carvalho (2008) utilizou como instrumentos questionários avaliativos, gravações em áudio e relatórios de aulas. A metodologia dos artigos está sintetizada no Quadro 8, de acordo com os resumos dos estudos.

Quadro 8 – Metodologia dos Artigos encontrados

AUTOR E ANO	METODOLOGIA
Zaccaron, Xhafaj e D'Ely (2019)	Abordagem mista (DÖRNYEI, 2007), com dados quantitativos e qualitativos. Foram analisados dados quantitativos e qualitativos advindos do planejamento para a realização das tarefas e das mensagens gravadas em língua inglesa (tarefa em si) por 17 alunos da segunda série do ensino Médio em uma escola pública, estudantes dessa língua como L2.
Carvalho (2008)	Abordagem qualitativa. Os instrumentos utilizados para a coleta de dados foram questionários avaliativos, tanto para os estagiários quanto para os alunos do Cepae, gravações em áudio e relatório das aulas, além de

	conversas informais com os participantes do processo. O questionário para os alunos abordou questões relativas ao desenvolvimento e organização das aulas ministradas pelos estagiários, destacando os pontos positivos e negativos. Já o dos estagiários continha questões relativas à dinâmica da semi-regência.
--	--

Fonte: Zaccaron, Xhafaj e D'Ely (2019), Carvalho (2008).

À continuação, as teses e dissertações encontradas na busca utilizam diversos instrumentos de coleta de dados. Muitos dos estudos se pautaram em gravações em áudio dos encontros (PASSONI, 2010; ROSELLI, 2003; SHIMOURA, 2005; CLEMESHA, 2019; CAMPOS, 2019), assim como optaram por sessões reflexivas (SANTOS, 2007; ROSELLI, 2003; CLEMESHA, 2019). Gravação de aulas em áudio e vídeo também foram instrumentos utilizados por Clemesha (2019) e Campos (2019) para a coleta de dados de pesquisa, enquanto Santos (2007) e Campos (2019) incluíram questionários e notas de campo. Além disso, Santos (2007) e Clemesha (2019) usaram entrevistas, sendo que a primeira pesquisadora optou pelo tipo semiestruturada em áudio. Santos (2007) valeu-se de uma ampla gama de instrumentos, pois, além daqueles já mencionados, também analisou os planos de aula e diários. Os livros didáticos compõem o rol de instrumentos de coleta de dados de Roselli (2003), enquanto Campos (2019) incluiu as conversas realizadas através de um aplicativo de celular.

Sobre a metodologia de análise, Passoni (2010) elegeu a Análise Crítica do Discurso, e Shimoura (2005) propõe a análise de conteúdos temáticos, mecanismos enunciativos, tipos de discursos e seqüências prototípicas. A análise dos conteúdos temáticos também foi a escolha de Roselli (2003), que junto a Clemesha (2019), igualmente observou os mecanismos enunciativos. As categorias discursivas foram incluídas no campo diagnóstico de Shimoura (2005) e Clemesha (2019).

Os dados encontrados nos resumos encontram-se no Quadro 9, onde é possível conferir o percurso metodológico informado pelas pesquisadoras.

Quadro 9 – Metodologia das Teses e Dissertações encontradas

AUTOR E ANO	METODOLOGIA
Santos (2007) Dissertação	Trata-se de um estudo qualitativo, de cunho colaborativo. Os dados foram coletados por meio de sessões reflexivas, questionários, planos de aula, notas de observação de aulas, planejamento colaborativo de aulas, diários e

	entrevista semi-estruturadas gravadas em áudio.
Passoni (2010) Dissertação	A coleta dos dados foi realizada em nove reuniões semanais ocorridas em uma escola pública de Ensino Fundamental e Médio, localizada na região norte de Londrina. Os encontros foram gravados em áudio e depois transcritos, para que pudessem ser devidamente analisados à luz da Análise Crítica do Discurso.
Roselli (2003) Dissertação	A pesquisa, de cunho colaborativo, foi realizada em uma escola de inglês especializada em crianças e adolescentes na cidade de São Paulo. Os participantes da pesquisa foram a diretora-pesquisadora e a professora-colaboradora que trabalham juntas nessa instituição. Os dados foram coletados entre agosto e dezembro de 2002, por meio de livros didáticos e gravações em áudio de sessões de planejamento e sessões reflexivas feitas entre professora e pesquisadora. Para a análise foi feito o levantamento do contexto de produção e do conteúdo temático dos dados
Shimoura (2005) Tese	Processo de assessoria para planejamento de aulas, cujas reuniões pedagógicas foram áudio gravadas, transcritas e analisadas com base na análise dos conteúdos temáticos, mecanismos enunciativos, tipos de discursos e seqüências prototípicas (Bronckart, 1999).
Clemesha (2019) Dissertação	Pesquisa Crítica de Colaboração, voltada à transformação, por meio do envolvimento coletivo de seus participantes. Com foco no desenvolvimento de um percurso investigativo, as etapas desenvolvidas foram: realização e gravação em áudio de encontros de formação de professoras e coordenadoras do 4o ano do Ensino Fundamental; planejamento colaborativo de práticas pedagógicas; gravação em vídeo de aulas e entrevistas com alunos e reflexão sobre o processo de formação. Os dados foram analisados segundo as categorias enunciativa, discursiva e multimodal da argumentação.
Campos (2019) Tese	Os caminhos percorridos nesta pesquisa qualitativa se pautaram na prática colaborativa de duas professoras formadoras em uma disciplina de graduação em inglês e na observação participante realizadas com cunho etnográfico. A análise foi realizada com base na triangulação das seguintes fontes: reuniões de discussão e planejamento de aulas, gravadas em áudio; aulas ministradas na IES gravadas em áudio e vídeo; questionário final respondido pela professora participante; notas de campo escritas.

Fonte: Santos (2007), Passoni (2010), Roselli (2003), Shimoura (2005), Clemesha (2019), Campos (2019).

Resultados

Em linhas gerais, os resultados dos estudos sob análise foram positivos, atingindo os objetivos de pesquisa propostos. Os artigos de Zaccaron, Xhafaj e D'Ely (2019) e Carvalho (2008) chegaram a conclusões favoráveis ao planejamento colaborativo. No primeiro, tanto na análise qualitativa, quanto na quantitativa, foram observados resultados que sugerem a adoção de planejamento estratégico como recurso. Na mesma linha, o segundo artigo apreoa como resultado o progresso coletivo com os esforços de coplanejamento, sendo possível verificar progressos tanto na formação de professores, quanto na aceitação pelo alunado. Os resultados encontram-se dispostos no Quadro 10, a seguir.

Quadro 10 – Resultados obtidos nos Artigos encontrados

AUTOR E ANO	RESULTADOS
Zaccaron, Xhafaj e D'Ely (2019)	No que diz respeito à análise quantitativa, houve uma vantagem estatisticamente significativa para a variável outcome quando os participantes planejaram colaborativamente. Na mesma direção, fluência e acurácia também apresentaram resultados favoráveis a essa condição de planejamento, apesar de esses não serem estatisticamente significativos. Os dados qualitativos, por sua vez, apontaram uma grande aceitação das tarefas orais com o uso do WhatsApp. Em vista dos resultados indicados, sugere-se a adoção de tarefas que incluam o planejamento estratégico a fim de diminuir as demandas atencionais na produção oral em L2 (FORTKAMP, 2000) como recurso pedagógico atraente para auxiliar aprendizes de inglês no desenvolvimento da língua de forma contextualizada.
Carvalho (2008)	Na opinião dos estagiários, o scaffolding colaborativo, durante o planejamento das aulas, foi eficiente na diminuição da ansiedade, do estresse e da insegurança dos graduandos, principalmente dos que não atuam ainda. (...) Por meio dos relatos confirma-se (...) que houve um progresso coletivo no desenvolvimento dos participantes e que as condutas estabelecidas para a semi-regência foram bem aceitas. A metodologia aplicada, confirmada pelos estagiários e estudantes, reforça a idéia de que os pressupostos da teoria sociocultural e da aprendizagem colaborativa contribuem para a formação dos alunos de Letras.

Fonte: Zaccaron, Xhafaj e D'Ely (2019), Carvalho (2008).

Os resultados das pesquisas das teses e dissertações não se mostraram diferentes dos resultados dos artigos. O espaço para troca de experiências, apoio mútuo, reflexão e reconstrução crítica do planejamento revelaram experiências ricas em significado, efeitos e colaboração comunitária.

Porém, o estudo de Passoni (2010) também revelou o que chama de “interferência das contradições”, pois verificado um choque entre o processo de planejamento e o aluno, motivo pelo qual a pesquisadora sugere alocar o sujeito, objeto da atividade, como colaborador na atividade de ressignificação do planejamento.

Destaca-se, igualmente, os resultados da pesquisa de Roselli (2003), que concluiu pela possibilidade de planejamento de aulas considerando o contexto sócio-histórico do alunado, o que permitiria uma maior autonomia do professor em relação às prescrições do livro didático.

Já na tese de Campos (2019), voltada ao planejamento colaborativo e à visão de inglês como língua franca, houve resultados positivos com os esforços engendrados em situação de cooperação entre as professoras, sendo que o coplanejamento foi o meio eficaz para se chegar ao desenvolvimento crítico dos conceitos de ILF na formação de professores.

Devido ao uso do modelo de categorização dos elementos do

resumo criado por Anjos Santos (2013), baseado em Gamero (2011), é possível que faltem alguns dados que viriam a enriquecer o entendimento dos resultados para além do resumo, prejudicando uma análise mais aprofundada. Isto posto, no Quadro 11 encontram-se sintetizados os resultados das pesquisas, informados nos resumos das teses e dissertações analisadas neste mapeamento.

Quadro 11 – Resultados obtidos nas Teses e Dissertações encontradas

AUTOR E ANO	RESULTADOS
Santos (2007) Dissertação	Os resultados das análises evidenciaram que, por meio do planejamento colaborativo, as participantes tiveram um espaço para troca de experiências nunca antes vivenciadas durante suas vidas profissionais, expondo questões inerentes ao ensino de língua estrangeira na escola pública que as preocupam e dificultam o trabalho a ser realizado. Além disso, esta pesquisa demonstra que as participantes puderam repensar suas concepções do que seja formação e passaram a usar atividades mais comunicativizadas em detrimento de exercícios gramaticais e de tradução. Os resultados permitiram ainda marcar os diferentes níveis de reflexão, o que resultou numa tomada de consciência que levou, em algumas ocasiões, à (re)formulação da ação pedagógica
Passoni (2010) Dissertação	Evidencia-se a interferência das contradições entre o objeto do Sistema de Atividade da intervenção – o planejamento crítico-colaborativo – e o objeto do Sistema de Atividade da escola – o aluno – de modo a sugerir as práticas do Ensino Colaborativo como um caminho a inserir o estudante neste processo de (re)significação.
Roselli (2003) Dissertação	Os resultados das análises dos livros didáticos, das sessões de planejamento e reflexivas revelam que o professor pode se tornar autônomo em relação às prescrições do livro didático a partir da elaboração de um planejamento que considere o seu contexto sócio-histórico.
Shimoura (2005) Tese	Os resultados revelaram que o trabalho conduzido possibilitou a negociação e a (re)construção do planejamento e que, por suas características colaborativo-reflexivas, criou lócus para aprendizagem e desenvolvimento de todos os envolvidos
Clemesha (2019) Dissertação	Os resultados apontam para o desenvolvimento de agência relacional e colaborativa, observadas pelo movimento de construção coletiva de significados entre as professoras que lecionam em português e inglês. Houve também uma busca pela desencapsulação e a aproximação dos projetos da escola a problematizações sociais conectadas às experiências vividas pelos alunos, sugerindo o início de uma relação crítico-colaborativa entre as professoras.
Campos (2019) Tese	A tese reforça o ILF como um catalisador de mudanças, e, no trabalho colaborativo acompanhado por esta pesquisa, destaca como mudanças experienciadas pelas docentes: a noção das línguas como invenções; o entendimento menos normativo de ILF, no qual o inglês é um processo fluido, híbrido e contínuo de atribuição de significados; a necessidade de discussões sobre falantes lidos como nativos ou não nativos, com a constatação de que ao professor cabe a criação de oportunidade de contato dos alunos com falantes de diversos ingleses, tanto legitimados quanto não, na presença do que tradicionalmente se considera erro ou desvio de norma, precisamos refletir sobre o ecossistema que possibilitará a comunicação, afastando-o da busca pelo modelo do falante nativo; e por fim, a utilização do termo inteligibilidade, abre espaço para uma avaliação que não faz uso do construto do falante nativo como referência.

Fonte: Santos (2007), Passoni (2010), Roselli (2003), Shimoura (2005), Clemesha (2019), Campos (2019).

Após este levantamento da produção científica sobre o mesmo objeto de estudo, seguido da categorização dos elementos principais do resumo, o mapeamento de artigos, teses e dissertações sobre planejamento colaborativo e línguas estrangeiras foi finalizado. Com ele, mostra-se possível analisar e concluir algumas situações de pesquisa, as quais passa-se a expor.

De início, pode-se apontar a escassez de pesquisas científicas na área de interesse em termos de volume, o que revela a necessidade de emergirem novas pesquisas focadas no coplanejamento no ensino de línguas. Outro aspecto pertinente, revelado na análise, é a convergência das produções quanto ao referencial teórico: dos 8 (oito) resultados, 6 (1 artigo, 4 dissertações, 1 tese) usam a abordagem sócio-histórico-cultural de Vygotsky, indicando uma fundamentação consolidada, que vincula o planejamento colaborativo à visão de interação e construção do conhecimento.

Quanto aos objetivos dos trabalhos, notam-se as suas semelhanças, não havendo uma diversidade, o que pode evidenciar lacunas passíveis de exploração por estudos futuros. Ainda, apesar de haver uma variedade de contextos de pesquisa, é necessário observar que a grande maioria dos achados versa sobre ensino de língua inglesa, havendo apenas 1 (um) artigo voltado ao planejamento colaborativo para o ensino e aprendizagem de língua espanhola. Desta maneira, conclui-se pela carência de estudos científicos em outras línguas, além do inglês. Cabe destacar que, das pesquisas encontradas, poucas envolvem o aluno de línguas no planejamento colaborativo, estando mais voltadas ao coplanejamento com professores e/ou com professores em formação.

Espera-se que este inventário possa proporcionar possibilidades de identificação de temas recorrentes e lacunas de pesquisa, com a finalidade de contribuir com os estudos no mesmo campo científico. Cabe reconhecer os importantes aportes trazidos pelas propostas, pelo que se espera que o mapeamento sirva para a sistematização dos referenciais teóricos, como também para estimular a reflexão, a prática e o desenvolvimento docentes.

2.3 O EXPERIMENTO DIDÁTICO FORMATIVO (EDF)

O estudo do desenvolvimento mental das crianças (VYGOTSKY, 1991a; 1991b; 1993; 2010; VYGOTSKY; LURIA; LEONTIEV, 1934/2010) compõe a base que fundamenta a pesquisa ora apresentada. Para Vygotsky, as funções psicológicas superiores não são inatas ao indivíduo, sendo necessária a apropriação dos bens culturais para o seu desenvolvimento. De igual maneira, o estudioso entende que esta apropriação não se daria ao acaso, mas ocorre na coletividade, por meio de um processo de ensino e aprendizagem. Em suas palavras (VYGOTSKY, 1934/2010, p. 699):

As funções psicológicas superiores da criança, as propriedades superiores específicas ao homem, surgem a princípio como formas de comportamento coletivo da criança, como formas de cooperação com outras pessoas, e apenas posteriormente elas se tornam funções interiores individuais da própria criança.

Apesar dos estudos vygotskianos encontrarem-se, a princípio, no âmbito da psicologia, suas teorias podem ser aplicadas no campo pedagógico, ao compreender-se se que um processo didático organizado de maneira consciente e orientada tem potencial para gerar maiores oportunidades de aprendizado e desenvolvimento (SFORNI, 2015). Assim, a partir do método genético-causal ou genético formativo, de Vygotsky (1934/2010), em que os estudos dos processos psicológicos se dão desde a sua origem, desenvolveu-se o experimento formativo (DAVYDOV, 1988), de maneira a investigar a organização de ensino e sua influência no desenvolvimento psíquico dos alunos. Este procedimento parte do princípio de que

[...] o estudo não é apenas o domínio do conhecimento nem aquelas ações ou transformações que o aluno realiza no percurso da aquisição do conhecimento, mas sim, antes de tudo, as mudanças, as reestruturações, o autoenriquecimento da criança¹⁹ (DAVYDOV; MÁRKOVA, 1987, p. 324). (*tradução nossa*)

Desde a década de 1950, os soviéticos utilizavam o experimento formativo para investigar, de maneira orientada, a influência da organização de ensino no desenvolvimento cognitivo dos alunos. Mais tarde, no Brasil,

¹⁹ Do original: “*el estudio no es sólo el dominio de los conocimientos ni tampoco aquellas acciones o transformaciones que realiza el alumno en el curso de la adquisición de conocimientos, sino, ante todo, los cambios, las reestructuraciones, el enriquecimiento del niño mismo.*”

estudiosos passaram a se debruçar em seus conceitos e potencialidades, a exemplo de Sforni (2015). A autora nos traz conceitos, metodologias e princípios aplicáveis ao chamado Experimento Didático Formativo, procedimento este que foi utilizado na presente investigação.

Assim, tem-se que o método genético-causal (ou formativo) e o experimento formativo formam as bases do Experimento Didático Formativo, processo que estuda, de forma direcionada, a correspondência entre o ensino e o desenvolvimento psíquico dos alunos. Por meio dele, é possível criar condições para investigar o trânsito mental dos estudantes, estudo este que “transcorre como projeção e modelação do processo de desenvolvimento” (DAVYDOV; MÁRKOVA, 1987, p. 326). De acordo com Hedegaard (2002, p. 214, 215):

O experimento didático é uma concretização da afirmação de Vygotsky de que o método genético formativo é um método de pesquisa necessário para investigar a formulação e o desenvolvimento dos aspectos conscientes da relação dos seres humanos com o mundo.

O Experimento Didático Formativo é tido como procedimento teórico-metodológico, podendo ser método de pesquisa ao mesmo tempo em que é método de ensino. Davydov e Shuare (1987, p. 23) elucidam que o experimento formativo se caracteriza pela intervenção ativa do investigador sobre os tipos da atividade humana e suas funções psíquicas. O pesquisador, ao colocar em curso sua investigação, orienta o processo educacional de maneira a observar o desenvolvimento mental dos alunos, o que faz do EDF, simultaneamente, uma ferramenta de investigação e também de organização do processo educativo com vistas ao desenvolvimento dos alunos, entendimento detalhado na Metodologia deste trabalho.

Sobre o EDF, Sforni (2015) esclarece que a ferramenta pode servir de ajuda aos professores, com o fim de identificarem e atuarem na Zona de Desenvolvimento Próximo (ZDP) de suas turmas, o que é um desafio, considerando-se que os alunos possuem diferentes níveis de desenvolvimento. As atividades coletivas não excluíam o atendimento individualizado, mas sim ajudariam a “identificar os conhecimentos e capacidades que são comuns à turma, as aprendizagens que, de modo geral, já estão consolidadas e as que merecem investimento” (SFORNI, 2015, p. 383). Nas palavras de Hedegaard

(2002, p. 215), visariam

desenvolver uma zona de desenvolvimento proximal para a classe como um todo, em que cada criança adquira conhecimento pessoal através das atividades compartilhadas entre o professor e as crianças e entre as próprias crianças.

Assim, estaria organizado de maneira a não se adaptar ao nível atual dos alunos, e sim a impulsionar o seu desenvolvimento (AQUINO, 2014, p. 4.647). Como vantagens, Aquino esclarece que o Experimento Didático Formativo permite a intervenção direta do investigador nos processos que visa investigar, quando poderá experimentar diferentes procedimentos, metodologias e recursos, enquanto examina as dinâmicas relacionais e as condições que possibilitam a aprendizagem dos estudantes.

Ainda segundo Vygotsky (1934/2010), a organização de conteúdos, quando adequada ao nível atual - e também em potencial - dos sujeitos, mostra-se fundamental no processo de desenvolvimento. Para tanto, o EDF pode ser utilizado como meio de transposição didática da teoria SHC (SFORNI, 2015, p. 376), pois apto a trazer para a prática docente os constructos teóricos da teoria vygotskiana, a fim de alcançar novos níveis cognitivos nos estudantes.

Em seus estudos sobre EDF, Sforini aclara que o desenvolvimento das funções psíquicas superiores ocorre com o pensamento teórico vinculado à própria atividade do sujeito, pois “a atenção, a percepção, a memória, o raciocínio, a imaginação, o sentimento, desenvolvem-se à medida que são ativados” (2015, p. 384). E para serem ativados, é necessário que os conteúdos sejam disponibilizados de acordo com as necessidades do alunado no momento, sendo que algumas atividades podem se mostrar mais adequadas que outras, a depender da função que se pretende acionar. Por isso, Aquino (2014, p. 4.649) abarca a ideia de que esse processo investigativo não é estanque, sofrendo mudanças a todo momento, sendo primordial o olhar constante do docente sobre o experimento e seus desdobramentos.

Dito isto, para nortear a transposição didática por intermédio do Experimento Didático Formativo, Sforini (2015, p. 382) elenca cinco princípios que orientam a ação docente. São eles: (a) princípio do ensino que desenvolve;

(b) princípio do caráter ativo da aprendizagem; (c) princípio do caráter consciente; (d) Princípio da unidade entre o plano material (ou materializado) e o verbal; e (e) princípio da ação mediada pelo conceito. Tais princípios encontram-se melhor elucidados neste estudo na seção Metodologia.

Após o esclarecimento do arcabouço teórico que pauta toda a produção e pesquisa desta dissertação, passemos ao percurso metodológico observado para alcançar os objetivos do estudo.

3 METODOLOGIA

Este capítulo tem por objetivo apresentar os encaminhamentos metodológicos e as dimensões epistemológicas da pesquisa, que refletem os aspectos orientadores da relação entre o sujeito investigador e o objeto de estudo (SÁNCHEZ GAMBOA, 2014, p. 94). Está estruturado em seis subseções, sendo a primeira a que revela a caracterização da pesquisa. Nela, estão informados natureza, abordagem, perspectiva adotada e o tipo de pesquisa quanto ao procedimento, este definido pelo instrumento de investigação utilizado. Na segunda subseção, apresentamos o contexto do estudo, explicitando em qual universo se deu e como ocorreu a coleta de dados. Já na terceira, explicitamos o Experimento Didático Formativo como ferramenta de investigação e de organização do ensino, enquanto na quarta informamos quem são os participantes da pesquisa. Os métodos para análise de dados são informados na quinta subdivisão do capítulo, enquanto as considerações éticas são trazidas ao final, configurando a sexta e última seção secundária. Assim, seguimos à explicação dos encaminhamentos e estratégias metodológicos do estudo.

3.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA

Para informar a caracterização da pesquisa, optou-se pela sistematização trazida por Sánchez Gamboa (2011; 2014). O autor compreende que as metodologias podem ser categorizadas em várias vertentes epistemológicas, dentre elas a abordagem crítico-dialética, na qual a presente investigação está fundamentada. Esta abordagem “trata de apreender o fenômeno em seu trajeto histórico e em suas inter-relações com outros fenômenos” (SÁNCHEZ GAMBOA, 2011, p. 135). Para cada vertente, incluindo a crítico-dialética, o autor (2014, p. 92-98) sinaliza três distintos níveis de articulação, quais sejam: nível técnico; nível metodológico; e nível epistemológico.

No caso concreto, quanto ao nível técnico, este estudo caracteriza-se como qualitativo, adotando uma forma de investigação participante. Qualitativo, pois não se ocupa de representação numérica dos

dados, mas se preocupa com informações que não podem ser quantificadas (SILVEIRA; CÓRDOVA, 2009, p. 32). Participante, pois o pesquisador atua também como investigado (SÁNCHEZ GAMBOA, 2014, p. 94), não sendo um mero observador inserido no contexto do estudo.

Já no nível metodológico, entende-se que a abordagem crítico-dialética tem ênfase nas referências teóricas e demonstra a “necessidade de que a investigação revele e denuncie as ideologias subjacentes ou ocultas, decifre os pressupostos implícitos em discursos, textos, leis, comunicações, ou expresse as contradições, os conflitos, os interesses antagônicos etc.” (SÁNCHEZ GAMBOA, 2014, p. 95). Por fim, quanto ao nível epistemológico, Sánchez Gamboa ensina que pela abordagem crítico-dialética, a investigação científica é um método contínuo, construído historicamente pelo homem que, determinado pelo contexto social, também está implicado na construção do meio (2014, p.98).

Ao considerar que a realidade está em permanente transformação e é socialmente construída, o estudo se filia ao pensamento marxista-lukácsiano (LUKÁCS, 2004), no qual o homem se distingue dos outros seres por não possuir um sistema fixo de necessidades, reagindo às alternativas que a realidade objetiva impõe, processando, nesta troca, a sua subjetividade.

3.2 CONTEXTO DE PESQUISA

A Universidade Estadual de Londrina (UEL) é o microcosmo social escolhido para a realização da pesquisa. Fundada em 1970, tem reconhecida excelência em Pesquisa e Extensão e encontra-se entre as melhores instituições de ensino superior do País, conquistando o 9º lugar no *UI GreenMetric World University Ranking 2017* entre as universidades brasileiras²⁰.

Dentro da UEL, a pesquisa desenvolveu-se junto ao curso de graduação em Letras Inglês. Há poucos anos, a Instituição desmembrou os cursos de licenciatura em Letras, deixando de ofertar a licenciatura dupla, de modo que os estudos em Letras Estrangeiras Modernas são oferecidos de maneira focalizada durante os 4 anos da graduação. Assim, o curso de

²⁰ http://www.uel.br/com/agenciaueldenoticias/index.php?arq=ARQ_not&id=25783

licenciatura em Letras Inglês é de habilitação única em Língua Inglesa e respectivas literaturas, pelo que recebeu o conceito 5 no Enade (2017)²¹.

Embora no contexto da UEL, a pandemia de COVID-19 impeliu às práticas de distanciamento social, motivo pelo qual as atividades acadêmicas migraram para o formato emergencial remoto por tempo indefinido²². Assim, a pesquisa foi realizada levando em conta tal conjuntura.

No percurso metodológico, a coleta de dados da investigação se deu no contexto de coplanejamento de ensino remoto, sendo composta, portanto, de notas de observação, gravação em vídeo e transcrição de reuniões remotas, orientadas à preparação da disciplina optativa “Tecnologias, letramento digital e ensino de línguas”, de 30 horas. A disciplina era optativa e foi ofertada em formato remoto aos alunos da 3 e 4 série dos cursos de Letras Inglês e Letras Espanhol no primeiro semestre do ano de 2020, via *Google Meet*. A disciplina também estava disponível para alunos de outras licenciaturas, porém somente se inscreveram alunos de terceiro e quarto anos do curso de Letras Inglês dos períodos vespertino e noturno.

Os alunos foram reunidos em duas turmas, conforme o turno de seu curso de formação. Os encontros com os estudantes eram alternados entre síncronos e assíncronos, planejados para a resolução de problemas, experimentação e reflexão sobre o uso de ferramentas tecnológicas. Enquanto os encontros síncronos ocorriam via *Google Meet*, os assíncronos se escoravam nas atividades e nos materiais de apoio disponibilizados no *Google Classroom*.

Os participantes dessa pesquisa, são, portanto, docentes da disciplina e duas mestrandas em fase de estágio de docência. As docentes da disciplina eram duas professoras formadoras da UEL; a disciplina, por sugestão de uma delas, foi organizada com base na perspectiva da Atividade Social, que estrutura o ensino por meio de um conjunto de ações educacionais que devem gerar reflexão sobre a vida e estar “mobilizadas por um grupo para alcançar um determinado motivo/objetivo”²³, o que levará à satisfação das necessidades dos envolvidos no que Marx e Engels entendem como “a vida que se vive”²⁴. De

²¹ http://www.uel.br/proplan/novo/pages/arquivos/pdf/ENADE_2018.pdf

²² http://www.uel.br/com/agenciaueldnoticias/index.php?arq=ARQ_not&id=25783

²³ LIBERALI, 2009, p. 11-12.

²⁴ *Ibidem*, p. 11-12.

acordo com Liberali (2009), a atividade social se filia teoricamente à abordagem SHC e induz os sujeitos à ação coletiva para satisfação de necessidades, ainda que particulares, de maneira que possuam um motivo para estarem envolvidos no processo.

Assim, a proposta de atividade social apresentada por uma das professoras participantes foi a criação de uma revista digital sobre tecnologias, letramento digital e ensino de línguas, mediante a colaboração dos alunos, que se reuniam em equipes e realizavam tarefas individuais e em grupo, conforme as diretrizes planejadas pelas participantes da pesquisa sob os princípios do Experimento Didático Formativo.

A ementa, os objetivos e o programa da disciplina optativa estão dispostos no Quadro 12, abaixo, para o fim de demonstrar o esperado para o seu desenvolvimento.

Quadro 12 – Ementa, Objetivos e Programa da disciplina

<p>EMENTA: Conceitualização, distinções e aproximações entre tecnologia, letramento digital e ensino de línguas; <i>affordances</i> de ferramentas digitais para o ensino de línguas; propostas didáticas desenvolvidas por professores.</p>
<p>OBJETIVOS:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Desenvolver conceitos relacionados ao letramento digital para mediar propostas de ensino de línguas; • Desenvolver conhecimentos e habilidades relacionadas ao uso de tecnologias e letramento digital no ensino de línguas; • Conhecer e analisar propostas didáticas desenvolvidas por professores de letramento digital e ensino de línguas • Propor soluções pedagógicas para situações problema de contextos de ensino • Desenvolver habilidades de colaboração remota para criar publicações digitais sobre tecnologias, letramento digital e ensino de línguas
<p>CONTEÚDO PROGRAMÁTICO: trabalhado remotamente</p> <ul style="list-style-type: none"> • Tecnologia e ensino de línguas • Letramento Digital • Distinção entre integração de tecnologia e Letramento Digital • Aproximações entre tecnologia, letramento digital e ensino de línguas • Experiências de desenvolvimento do letramento digital no ensino de línguas • <i>Affordances</i> de ferramentas digitais no ensino de línguas • Ferramentas de criação de publicação digital

Fonte: Dados da pesquisa (2020).

Cabe ressaltar que tanto as reuniões de planejamento quanto as aulas foram realizadas em contexto remoto, principalmente pela imposição da crise sanitária experimentada durante a sua realização, devido à pandemia de COVID-19. O ensino remoto emergencial se impôs na rotina educacional, sendo

a opção de contingência oferecida pelas instituições de ensino. Portanto, para o fim de coplanear as aulas, os encontros entre as participantes da pesquisa também ocorreram remotamente pela plataforma *Google Meet*. Além disso, foi criada uma pasta compartilhada no *Google Drive*, onde se disponibilizavam documentos de acesso comum às participantes para apoio e consulta, como cronograma da disciplina, ementa, rascunho de atividades, tabela de princípios do EDF e materiais compilados previamente pelas professoras idealizadoras da disciplina.

Nas sessões de planejamento colaborativo, as instruções para a realização das atividades eram previamente articuladas e decididas, para então serem disponibilizadas aos alunos no *Google Classroom* conforme o cronograma. A antecedência no preparo das aulas se devia à necessidade de cumprimento e adaptação do conteúdo programático, mas também, e principalmente, ao fato de que havia uma preocupação com a garantia de um contexto favorável de aprendizagem aos estudantes, o que demandava tempo e esforços.

A frequência das reuniões variava de acordo com a necessidade de planejamento e a disponibilidade das participantes. Ao final, os dados foram coletados em 13 (treze) encontros, que totalizaram 20h07m58s de gravações de áudio e vídeo, cujos conteúdos planejados encontram-se dispostos no Quadro 13 a seguir. As abreviações nele contidas se referem às aulas síncronas (S) e assíncronas (A).

Quadro 13 – Reuniões de Coplanejamento da disciplina

Encontros	Duração	Referente Aula(s)	Conteúdo
1º - 23/07/2020	01:56:44	-	Programa da disciplina, calendário, cronograma.
2º - 05/08/2020	01:31:02	13/08 (A), 20/08 (S)	Cronograma. Ambientação no <i>Google Classroom</i> . <i>Mind maps</i> sobre tecnologia no ensino de línguas. Formação de conceitos. <i>Digital Stories</i> (aulas 1 a 5)
3º - 20/08/2020	01:48:28	20/08 (S), 27/08 (A)	Formação de conceitos: o que é tecnologia, reflexão do aluno sobre a sua relação com a tecnologia, tipos de tecnologia. Diretrizes para a criação da revista. <i>Digital Stories</i> .
4º - 20/08/2020	01:14:32	20/08 (S), 27/08 (A)	Comentários e adaptações. Escolha de aplicativos. Diretrizes para a atividade 3.1 - <i>digital stories</i> .
5º - 31/08/2020	00:51:12	03/09 (S)	Instruções para a Aula 4 – Atividades 4.1 e 4.2. Propiciar reflexão e discussão sobre as <i>digital stories</i> em pequenos grupos. Introdução do

			conceito de <i>affordance</i> . Introdução da seção <i>Technology and Me</i> .
6º - 03/09/2020	02:22:40	10/09 (A)	Levar à compreensão da história da tecnologia no ensino de línguas por meio da atividade de construção de <i>Timelines</i> pelos grupos (Aula 5 – Atividades 5.1 e 5.2). Determinação da base de dados para pesquisa. Início da seção <i>Learning from the past</i> .
7º - 15/09/2020	01:58:33	17/09 (S), 23/09 (A)	<i>Affordance</i> : conceito, compreensão das ferramentas descritas nas <i>timelines</i> . Incorporação à seção <i>Learning from the past</i> . Apresentação das <i>timelines</i> . No assíncrono, diretrizes para a recriação da <i>timeline</i> em grupos. Incorporação de novas tecnologias e de <i>affordances</i> . Reflexão sobre a abordagem sociocultural no ensino de línguas e os princípios subjacentes ao uso das novas ferramentas.
8º - 29/09/2020	01:14:30	01/10 (S), 08/10 (A)	<i>Feedback</i> para os grupos discutirem e trabalharem em novas versões das seções. Formulação de rubrics. Desenvolvimento de conceito. Letramento Digital. Escolha de material de apoio para disponibilizar aos alunos. Instruções para a criação individual de <i>concept map</i> .
9º - 09/10/2020	01:25:17	22/10 (A)	Seleção de textos para a atividade da aula 10, voltada à criação de atividades pedagógicas para o desenvolvimento de letramento digital e competências linguísticas. Discussão sobre os passos seguintes para desenvolvimento dos <i>lesson plans</i> .
10º - 27/10/2020	01:06:46	22/10 (A), 29/10 (S), 05/11 (A)	Definição sobre a seção <i>Digital Literacy and Language Learning</i> . Escolha dos temas transversais dos <i>lesson plans</i> e de como serão atribuídos. Delineamento da seção <i>Stepbystep</i> . Busca por aplicativos para que os alunos criem tutorial de uma ferramenta.
11º - 11/11/2020	00:48:57	12/11 (S), 19/11 (A)	Discussão sobre a produção dos alunos em relação aos <i>lesson plans</i> (repetições de princípios, ausência de <i>samples</i> etc) e modos de reflexão e correção.
12º - 12/11/2020	02:05:21	12/11 (S), 19/11 (A)	Criação de questões (<i>Google Forms</i>) e de instruções para interação em grupo. Definição sobre a seção <i>In other words</i> .
13º - 09/12/2020	01:43:56	09/12 (S)	Criação de <i>rubrics</i> para que os alunos apresentem o anexo com a primeira versão das seções da revista. Organização do <i>feedback</i> e instruções para a entrega da versão final.

Fonte: a autora.

A organização dos conteúdos curriculares da disciplina foi pensada de acordo com os procedimentos metodológicos do Experimento Didático Formativo, cujos princípios motivaram e orientaram as ações docentes, o que será melhor sintetizado no item subsequente.

3.3 EXPERIMENTO DIDÁTICO FORMATIVO COMO FERRAMENTA DE INVESTIGAÇÃO E DE ORGANIZAÇÃO DO PROCESSO EDUCATIVO

O que seria uma aprendizagem organizada de maneira adequada? Partindo deste questionamento, Sforzi (2015, p. 376) reflete sobre a afirmação de Vygotsky (1934/2010, p. 115) de que “uma correta organização da aprendizagem da criança conduz ao desenvolvimento mental” (p. 115). Assim, em busca de ações que possam auxiliar nessa condução, e ancorada na teoria SHC vygotskiana, Sforzi identificou princípios favoráveis à aprendizagem e os organizou de maneira a fazer sua transposição para a prática pedagógica por meio do Experimento Didático Formativo (EDF). Neste procedimento, “o pesquisador planeja atividades de ensino especialmente para fins da pesquisa, cuja intenção é intervir para colocar em movimento os processos que visa investigar” (SFORZI, 2015, p. 380-381).

Desta maneira, o EDF se coloca como ferramenta de investigação, com papel ativo do investigador. Igualmente, é visto como uma ferramenta de organização do ensino, pois as atividades são elaboradas de acordo com os princípios norteadores do EDF, para fins de investigação. É experimento, porque é forma de pesquisa que permite provar “modos de organização do ensino e acompanhar o seu impacto na aprendizagem dos estudantes” (SFORZI, 2015, p. 380). Para tanto, é desenvolvido e utilizado em sala de aula por intervenção do investigador. Corroboramos que a pesquisa não se separa da atividade docente, nem é realizada apenas através da observação (EL KADRI *et al.*, 2021): o investigador atua como docente ou junto a outros professores em busca de movimentar os processos de investigação. O experimento é didático, pois destinado ao processo de ensino-aprendizagem, com potencial de auxílio na organização docente, sendo desenvolvido e utilizado para fins de investigação na área educacional.

Além disso, o EDF possui a finalidade intrínseca de investigar os processos que levam ao desenvolvimento mental dos estudantes e à formação de conceitos. Por este motivo, é tido como formativo, possuindo o objetivo de gerar mudanças nos participantes (EL KADRI; PEREIRA, no prelo). Assim, por esta perspectiva, atuei ativamente enquanto participante da pesquisa e da organização do ensino da disciplina.

Considerando as potencialidades do procedimento, os princípios do Experimento Didático Formativo (SFORNI, 2015) seriam o norte do planejamento da disciplina como forma de propiciar aprendizagem aos alunos. Eles foram elaborados com o fim de promoverem a articulação entre os campos teórico e prático, isto é, entre a abordagem SHC e a didática. O investigador preocupa-se com o ensino e a aprendizagem, pois focado na organização do processo educativo com vistas ao desenvolvimento durante a aprendizagem (SFORNI, 2015). Com isso em mente, a possibilidade de construir um EDF no coplanejamento foi sugerida pela segunda professora formadora, orientadora deste estudo, e foi acolhida pelas demais participantes. Ao olhar para os princípios norteadores, as professoras responsáveis pela disciplina e as professoras em estágio de docência viram a possibilidade de dar conta das motivações que as impeliram ao coplanejamento da disciplina: coletar dados de pesquisa, desenvolverem-se enquanto formadoras de professores e propiciarem aos alunos um contexto de aprendizagem que possibilite o seu desenvolvimento.

Junto aos princípios, Sforni (2015) apresenta algumas ações docentes motivadas por eles e que podem ser submetidas à experimentação. Estes dados estão sintetizados no Quadro 14, a seguir:

Quadro 14 – Princípios didáticos e ações docentes

PRINCIPIO DIDÁTICO	AÇÃO DOCENTE
1. Princípio do ensino que desenvolve	a) Avaliação do nível de desenvolvimento atual e previsão do nível de desenvolvimento esperado
	b) Uso de atividades com os conceitos que mobilizam as Funções Psíquicas Superiores
	c) Criação de situações em que os estudantes expressem verbalmente o que e como estão pensando (como estão atuando mentalmente com os conceitos)
2. Princípio do caráter ativo da aprendizagem	a) Elaboração de situações problema que permitam inserir o estudante no horizonte investigativo que deu origem ao conceito
	b) Previsão de momentos em que os alunos dialoguem entre si, elaborem sínteses coletivas, mesmo que provisórias
	c) Orientação do processo de elaboração de sínteses conceituais pelos estudantes
3. Princípio do caráter consciente da atividade	a) Elaboração de atividades que tenham potencial para promover o modo de ação geral com o conceito
	b) Previsão de ações mentais para que o conteúdo central da atividade seja o foco da consciência dos estudantes

	c) Atenção para as explicitações verbais dos estudantes, as quais sinalizam se eles estão estabelecendo relação entre o particular e o geral
4. Princípio da unidade entre o plano material (ou materializado) e o verbal:	a) Organização de atividades que coloquem em interação o plano material ou materializado (ilustrativo) e a linguagem verbal (oral e escrita); b) Uso de textos científicos e clássicos da respectiva área de conhecimento
5. Princípio da ação mediada pelo conceito:	a) Análise da gênese do conceito no seu aspecto lógico-histórico para buscar o que é nuclear no conceito b) Elaboração de problemas desencadeadores, cuja solução exige do aluno a mediação do conceito c) Inclusão de novos problemas de aprendizagem ao final do processo de estudo para analisar se os alunos operam mentalmente com o conceito

Fonte: Sforni (2015).

O primeiro princípio trazido pela autora é o do ensino que desenvolve. Por ele, o professor elabora tarefas que demandam o uso de conceitos para que haja a mobilização das funções psíquicas superiores. Sforni (2015) entende que, ao se guiar por ele, o docente deve ter em mente que tarefas que requerem explicações, justificativas e argumentações se mostram mais apropriadas que outras atividades de natureza mais objetiva, pois tendem a exigir do estudante a ativação de funções que geram desenvolvimento. Ainda, a autora elenca ações docentes que favorecem essa perspectiva (SFORNI, 2015, p. 385).:

- a) avaliação do nível de desenvolvimento atual e previsão do nível de desenvolvimento esperado;
- b) uso de atividades com os conceitos que mobilizam as Funções Psíquicas Superiores;
- c) criação de situações em que os estudantes expressem verbalmente o que e como estão pensando (como estão atuando mentalmente com os conceitos).

O segundo é o princípio do caráter ativo da aprendizagem, cuja observância implica em o docente evitar “a assimilação irrefletida de palavras”²⁵ pelos alunos (VYGOTSKY, 1993, p. 105). O professor não deve se valer de técnicas mecânicas e lineares que priorizam a transmissão de conhecimento. Entende-se que os alunos devem trabalhar em conjunto com o docente, sob sua orientação. Assim, apropria-se do seu processo de aprendizagem e dele

²⁵ Do original: “El maestro que trate de seguir ese camino por lo general no conseguirá más que una asimilación irreflexiva de palabras [...]”. (VYGOTSKY, 1993, p. 105)

participa ativamente. Para Sforni (2015, p. 387), algumas ações docentes que refletem o princípio do caráter ativo da aprendizagem são:

- a) elaboração de situações problema que permitam inserir o estudante no horizonte investigativo que deu origem ao conceito;
- b) previsão de momentos em que os alunos dialoguem entre si, elaborem sínteses coletivas, mesmo que provisórias;
- c) orientação do processo de elaboração de sínteses conceituais pelos estudantes.

O princípio do caráter consciente da atividade trazido por Sforni (2015) considera que, para haver aprendizagem, o aluno deve realizar operações mentais com o conteúdo administrado. Em tal situação, a tarefa em si não deve ser o objeto de atenção total do aluno, mas sim o conteúdo da atividade, o qual deve ser percebido de forma consciente pelo aluno. A ênfase deve estar sobre o conteúdo central de ensino, devendo o professor ter cautela na organização das atividades, para que a atenção do aluno não recaia em outros aspectos que sejam mais estimulantes. As ações docentes motivadas por esse princípio são (SFORNI, 201., p. 389).:

- a) elaboração de atividades que tenham potencial para promover o modo de ação geral com o conceito;
- b) previsão de ações mentais para que o conteúdo central da atividade seja o foco da consciência dos estudantes;
- c) atenção para as explicitações verbais dos estudantes, as quais sinalizam se eles estão estabelecendo relação entre o particular e o geral.

Já o princípio da Unidade entre o plano material (materializado) e o verbal leva ao entendimento que “a mediação da linguagem verbal (oral e escrita) é fundamental, já que pode tornar os processos conscientes, destacar o que é essencial da atividade realizada e focar o(s) conceito(s) nela contidos” (SFORNI, 2015, p. 390). Assim, entende-se que os atores envolvidos no processo de aprendizagem podem utilizar a mediação da linguagem para que haja a abstração de conteúdo que levará ao pensamento teórico. A autora dispõe as ações docentes orientadas por esse princípio (SFORNI, 2015, p. 390), são elas:

- a) organização de atividades que coloquem em interação o plano material ou materializado (ilustrativo) e a linguagem verbal (oral e

- escrita);
- b) uso de textos científicos e clássicos da respectiva área de conhecimento.

Por fim, o princípio da ação mediada pelo conceito sugere que a tarefa deve conter o conceito. Nesta situação, Sforzi (2015) preconiza que é essencial que o aluno possa transitar entre o universal e o particular e entre o particular e o universal, e que este movimento seja mediado pelo docente até o ponto de chegada, sinalizado pela apreensão do concreto pela mediação do abstrato. Motivadas por ele, as ações docentes correspondentes seriam (SFORZI, 2015, p. 392):

- a) análise da gênese do conceito no seu aspecto lógico-histórico para buscar o que é nuclear no conceito;
- b) elaboração de problemas desencadeadores com a finalidade de levar os alunos a resolvê-los por meio da mediação do conceito;
- c) inclusão de novos problemas de aprendizagem ao final do processo de estudo para analisar se os alunos operam mentalmente com o conceito.

As reuniões de planejamento colaborativo foram realizadas pelas participantes da presente pesquisa, tomando por base os princípios do EDF, bem como as ações docentes que os materializam (SFORZI, 2015). O EDF foi utilizado como ferramenta de organização do ensino, auxiliando na estruturação do conteúdo da disciplina. Além disso, o experimento formativo também permite realizar pesquisa, podendo ser uma ferramenta de investigação, na qual o investigador possui papel ativo e intervém nos processos psíquicos que deseja investigar (DAVYDOV E SHUARE, 1987).

O planejamento do ensino da disciplina ocorreu conforme os dados sintetizados no Quadro 15²⁶ a seguir, que traz as seções da revista digital desenvolvida pelos alunos com a respectiva descrição, a atividade correspondente que os alunos desenvolveram e os princípios que nortearam a elaboração do experimento.

²⁶ O Quadro 15 não elenca todas as atividades planejadas pelas participantes, tampouco descreve cada princípio que as nortearam (vez que os princípios se inter-relacionam e uma atividade pode contemplar mais de um preceito). Portanto, o quadro está disposto de modo a exemplificar ao leitor a materialização dos princípios em atividades.

Quadro 15 - Seções da revista, atividades e princípios contemplados

Seção	Descrição	Atividades	Princípios norteadores do Experimento Didático Formativo
<i>Technology and Me</i>	Relacionamentos e posicionamentos em relação à tecnologia	<i>Mind Maps. Digital stories.</i>	Princípio do ensino que desenvolve. Princípio do caráter consciente da atividade.
<i>Learning from the past</i>	<i>A historical glimpse of the use of technology in language teaching</i>	Desenvolvimento de uma linha do tempo que apresente a evolução histórica do uso de tecnologias no ensino de línguas	Princípio da ação mediada pelo conceito
<i>In other words</i>	<i>Ideas put forward by prominent scholars translated into everyday language, illustrated by examples</i>	Leitura de textos científicos da área Ilustração de conceitos teóricos utilizando a linguagem coloquial.	Princípio da unidade entre o plano material (ou materializado) e o verbal
<i>Step-by-step</i>	<i>tutorial videos walking through the steps needed to use digital tools and possible uses in language learning</i>	Criação de um Tutorial.	Princípio do caráter consciente / Princípio da unidade entre o plano material e o verbal
<i>Digital Literacy & Language Learning</i>	<i>lesson plans aimed at developing both linguistic and digital literacy skills</i>	<i>Lesson plans</i> (temas transversais). Elaboração de planos de aula sob as diretrizes para letramento digital.	Princípio do caráter consciente da aprendizagem.

Fonte: El Kadri *et al.* (2021).

Assim, o EDF foi o procedimento metodológico utilizado para a organização da disciplina coplanejada, sendo que os princípios acima elencados auxiliaram na tentativa de transposição entre teoria e prática docente no sistema de coensino, no qual a pesquisadora se inseriu junto a duas professoras formadoras e a uma colega de mestrado, conforme será explicitado a seguir.

3.4 PARTICIPANTES

Como mencionado, a pesquisa tem como dados as reuniões direcionadas ao coplanejamento de disciplina ofertada aos estudantes de Letras Inglês, na Universidade Estadual de Londrina. As participantes são 2 (duas)

professoras formadoras que compõem o quadro funcional da instituição de ensino superior, sendo elas a professora responsável pela disciplina ofertada e a professora orientadora de pesquisa. Além de ambas, contamos com 2 (duas) pesquisadoras mestrandas em estágio de docência, que têm por objetivo utilizar os dados coletados e tratados para estudos nas áreas de interesse e, ao mesmo tempo, desenvolver-se enquanto formadoras de professores.

A pesquisa foi realizada no contexto de licenciatura em língua inglesa, ainda que a formação desta pesquisadora seja na área de língua espanhola, o que se justifica pela procura exclusiva dos alunos de inglês ao se inscreverem para a disciplina optativa. Ademais, as professoras formadoras participantes são regentes no curso de licenciatura em Inglês, o que naturalmente conduziu a pesquisa para tal circunstância. A segunda participante pesquisadora, de igual forma, é professora de língua inglesa. A formação das participantes encontra lugar comum no que diz respeito ao ensino, tendo em vista que todas são professoras de línguas estrangeiras/adicionais. Ainda que haja na UEL um programa de pós-graduação no qual o Departamento de Letras Estrangeiras Modernas é participante, ambas as mestrandas se encontram vinculadas ao Departamento de Educação pelo Programa de Pós-graduação em Educação (PPEdu) – em momento de Estágio de docência –, sob supervisão da professora orientadora, que atua naquele âmbito como docente permanente. A escolha ocorreu pelo compartilhamento do interesse nas temáticas de pesquisa, podendo ser aprofundados os substratos teóricos que orientam esta investigação no que diz respeito às teorias educacionais.

Para melhor entendimento quanto às participantes da pesquisa, o Quadro 16 abaixo revela as siglas utilizadas neste trabalho ao se fazer referência a cada uma, bem como as respectivas descrições e formações.

Quadro 16 – Dados das participantes da pesquisa

Siglas das participantes	Descrição	Formação
D	Professora adjunta da UEL, responsável pela disciplina ofertada no turno noturno	Doutora em Estudos da Linguagem pela Universidade Estadual de Londrina. Mestre em Linguística Aplicada pela Universidade Estadual de Campinas. Graduada em Letras Anglo Portuguesas (UEL).
M	Professora adjunta da UEL, responsável pela disciplina ofertada no turno vespertino e orientadora de	Pós-Doutora em Linguística Aplicada pela Unicamp e Pós doutoranda em Educação pela UFES. Doutora em Estudos da Linguagem (UEL). Mestre em Estudos da Linguagem e

	pesquisa	Especialista em língua inglesa pela mesma universidade.
MP	Pesquisadora em estágio de docência	Mestranda em Educação (UEL). Graduada em Letras Inglês pela Universidade Estadual de Londrina (UEL).
S	Pesquisadora em estágio de docência	Mestranda em Educação (UEL). Graduada em Letras Espanhol pela Universidade Estadual de Londrina (UEL). Graduada em Pedagogia pela Universidade Cruzeiro do Sul.

Fonte: a autora.

Respeitando o disposto no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Apêndice A), a fim de garantir o anonimato das participantes, optamos por identifica-las por meio de suas siglas, de modo padronizado e em todo o corpo do trabalho, inclusive nas transcrições das reuniões de planejamento. Quando há referência a outras pessoas, optou-se pelo critério de identificação por A+número para alunos (Ex: A1; A2; A3) e P+número para professores não participantes (Ex: P1; P2; P3). Demais nomes que aparecem no decorrer das gravações estão identificados por letras alfabéticas.

A seleção das 4 (quatro) participantes teve como critérios a facilidade de acesso aos dados e o interesse comum em desenvolver o projeto disciplinar em um sistema de coplanejamento, tomando como base os princípios do experimento didático formativo. Ademais, a ideia foi gestada e colocada em prática devido ao potencial da experiência compartilhada para a promoção do desenvolvimento profissional. No entanto, as motivações iniciais eram distintas. Lecionar a disciplina optativa pela qual eram responsáveis era a motivação inicial das professoras formadoras. Já as participantes mestrandas buscavam um contexto para geração e coleta de dados, com foco em suas dissertações. De igual maneira, procuravam realizar estágio em nível superior para desenvolvimento docente.

Quanto ao tipo de pesquisa e o papel do pesquisador, necessário repetir que utilizamos em nossa pesquisa o instrumento de investigação denominado experimento didático formativo, em que, no entendimento de Sforzi (2015, p. 380)

[...] o pesquisador planeja atividades de ensino especialmente para fins da pesquisa, cuja intenção é intervir para colocar em movimento os processos que visa investigar. Para isso, atua como professor ou em conjunto com o professor da sala de aula.

Logo, o pesquisador que emprega esse instrumento será, ao mesmo tempo, investigador e investigado, ao assumir um papel ativo em seu estudo científico. De tal modo, considerando as bases teóricas histórico culturais, este estudo é do tipo participante, no qual o papel do pesquisador é ativo, pois ao mesmo tempo que investiga, também será investigado dentro dos propósitos da pesquisa.

3.5 COLETA E ANÁLISE DE DADOS

Os dados da pesquisa foram coletados em diversas fontes, sendo a principal delas as gravações em áudio e vídeo das reuniões de videochamada. Além disso, realizou-se a coleta de dados nas notas de observação, nos documentos compartilhados no *Google Drive* e na sala virtual do *Classroom*. As gravações passaram por transcrição de seu conteúdo oral, isto é, as falas e conversações foram reproduzidas em forma de texto para fim de análise. Como anteriormente mencionado, as reuniões resultaram em 13 (treze) encontros, que totalizaram 20h07m58s de gravações em áudio e vídeo. As transcrições das reuniões sob análise foram realizadas pela própria pesquisadora e encontram-se no Apêndice deste trabalho.

Como método científico de transcrição, adotou-se o modelo de Marcuschi (2003) para análise da conversação, iniciando os turnos de fala em letra minúscula e observando os símbolos que demarcam: (a) os alongamentos de vogal (“:” ou “::”, a depender da duração do alongamento); (b) as pausas preenchidas e hesitações (uhum, ahn, aham, ah, é:); (d) as repetições (reduplicação); (e) as falas simultâneas (“[]”); (f) as falas presumidas (indicadas entre parêntesis); (g) as falas não compreendidas em virtude de sobreposição de vozes ou ruídos (indicadas pela palavra “incompreensível” entre parêntesis); (h) corte abrupto na fala (“/”).

Apesar de previstos alguns problemas em relação à coleta de dados, uma vez que dependia da efetivação e disponibilização das gravações pela plataforma *Meet*, da internet e dos aparelhos tecnológicos das participantes, não foi observado qualquer prejuízo, pelo que foi possível armazenar e transcrever os diálogos de todos os encontros. No que condiz ao conteúdo, por vezes foram encontradas dificuldades na transmissão e também nos dispositivos

pessoais, além de interferências externas, o que já havia sido antecipado, já que a realização do planejamento colaborativo se deu exclusivamente em contexto remoto e diretamente das casas das participantes, além de depender de boas conexões de internet e dos aparatos eletrônicos.

Superada a coleta, necessário explicar sobre a persecução da análise de dados. Após a transcrição, para não tornar este trabalho exaustivo ao leitor, foram escolhidos episódios das transcrições dos encontros de coplanejamento para fins de análise, de modo a exemplificar a maneira como os princípios se materializam em atividades. Tais episódios estão dispostos em quadros, por vezes extensos, visto que foi a maneira encontrada para evidenciar a interação entre as participantes. Excertos dos diálogos, apesar de menores e de mais fácil leitura, não permitiriam verificar padrões interacionais, os quais são objeto desta pesquisa.

O critério de escolha dos episódios representativos se baseou na categorização temática desenvolvida para direcionar a análise, que demonstra os modos de agir durante o coplanejamento. São eles: a) conversando sobre as motivações para uso do EDF; (b) situando a disciplina pelo EDF; (c) construindo o EDF sob o “Princípio do Ensino que Desenvolve; (d) construindo o EDF sob o “Princípio do Caráter Ativo da Aprendizagem; (e) construindo o EDF sob o “Princípio do Caráter Consciente da Atividade; (f) construindo o EDF sob o “Princípio da Unidade entre o Plano Material (ou Materializado) e o Verbal; e (g) construindo o EDF sob o “Princípio da Ação Mediada pelo Conceito.

Em seguida, os dados foram analisados sob o fundamento teórico-metodológico trazido por El Kadri (2014, p.175) para investigação dos modos de agir e interagir dos participantes em um sistema de coensino/diálogo cogerativo acrescidos de modos de agir e interagir em comunidades de prática (CALVO; EL KADRI; & GIMENEZ (2020, p. 162-164).

El Kadri (2014) e Calvo, El Kadri e Gimenez (2020) apresentam categorias de análise, para possibilitar a compreensão das formas de interação e de tentativa/exercício de controle, as quais estão sintetizadas no Quadro 17, a seguir:

Quadro 17 - Categorias de análise para investigar os modos de agir e interagir no Coplanejamento

Anunciar a natureza do que está acontecendo (FAIRCLOUGH, 1989).
Dizer aos outros como fazer algo (FAIRCLOUGH, 1989).
Avaliar as contribuições dos alunos (FAIRCLOUGH, 1989).
Usar níveis de formalidade (quanto mais formal, mais restritivo) (FAIRCLOUGH, 1989) ou polidez (EL KADRI, 2014).
Usar perguntas negativas (FAIRCLOUGH, 1989).
Usar mais sentenças declarativas do que sentenças interrogativas (FAIRCLOUGH, 1989).
Usar baixo nível de modalização (YOUNG; FITZGERALD, 2006).
Dizer aos alunos o que fazer: os alunos são explicitamente informados quando começar a falar e quando começar a completar as tarefas (FAIRCLOUGH, 1989).
Tentar exercer controle - resistência (SIMPSON; MAYR, 2010).
Usar o discurso reverso (SIMPSON; MAYR, 2010).
Distribuir desigualmente perguntas e respostas (YOUNG; FITZGERALD, 2006).
Avaliar diferenciadamente os temas (YOUNG; FITZGERALD, 2006).
Contar com um par mais experiente (CALVO; EL KADRI; GIMENEZ, 2020)
Encontrar fontes de suporte externo (CALVO; EL KADRI; GIMENEZ, 2020)
Reconhecer que eles estão "Recém-chegados" quando se trata do assunto (CALVO; EL KADRI; GIMENEZ, 2020)
Ter ideias contrastantes (CALVO; EL KADRI; GIMENEZ, 2020)
Expressar abertura para aprender (CALVO; EL KADRI; GIMENEZ, 2020)
Pedir exemplos práticos (CALVO; EL KADRI; GIMENEZ, 2020)
Aceitar o papel de "Especialista" (CALVO; EL KADRI; GIMENEZ, 2020)
Tornar-se ciente (CALVO; EL KADRI; GIMENEZ, 2020)
Expressar gratidão / reconhecimento quanto as informações trazidas pelos experts (CALVO; EL KADRI; GIMENEZ, 2020)
Mostrar empatia com as dúvidas (CALVO; EL KADRI; GIMENEZ, 2020)
Questionar e mostrar confusão sobre o assunto (CALVO; EL KADRI; GIMENEZ, 2020)
Dar exemplos práticos (CALVO; EL KADRI; GIMENEZ, 2020)
Reconhecer dúvidas e desafios de desconstruir a maneira como entendemos linguagem, mesmo daqueles considerados os "especialistas". (CALVO; EL KADRI; GIMENEZ, 2020)
Fazer sugestão de links (CALVO; EL KADRI; GIMENEZ, 2020)
Compartilhar experiências pessoais (CALVO; EL KADRI; GIMENEZ, 2020)
Avaliar os tópicos discutidos (CALVO; EL KADRI; GIMENEZ, 2020)
Observar o grau de controle (quem faz as perguntas e se elas foram respondidas de forma justa) (EL KADRI, 2014).
Contar o número de interrupções (interrupções para controlar as contribuições, para garantir que as informações essenciais esperadas serão dadas) (FAIRCLOUGH, 1989).
Observar o padrão interacional: uma mistura de perguntas e respostas demonstra que as pessoas estão igualmente engajadas em fazer e responder perguntas (YOUNG; FITZGERALD, 2006).
Observar quem pergunta: quem pergunta está em posição de esperar respostas, indicando uma posição de poder (YOUNG; FITZGERALD, 2006).
Observar a que propósito as perguntas servem e quais tópicos de discussão evocam (possíveis indicadores de poder) (YOUNG; FITZGERALD, 2006).
Observar as formas de participação: (a) Coordenação da discussão; (b) ouvir atentamente; (c) iniciar o diálogo / ideias; (d) colocar questões críticas; (e) fornecer evidências; (f) expressar uma opinião (concordo / discordo); (g) falar livremente; (h) esclarecimento e elaboração de ideias; (i) sugerir alternativas de ações; e (j) avaliação de ideias e práticas (ROTH, 2002).
Notar os modos de participação: (a) Contribuindo para um campo de jogo equitativo; (b) ouvir atentamente; (c) abrir espaço para participar; (d) mostrar vontade de participar; (e) fazer convites para participar; e (f) recusar todas as formas de opressão (ROTH, 2002).

Fonte: adaptado de El Kadri (2014), com inclusão feita pela autora com base em Calvo, El Kadri & Gimenez (2020).

O procedimento de análise foi determinado após a conclusão do trabalho de transcrição com o fim de evidenciar os resultados, e se orienta pelos objetivos de pesquisa que seguem sistematizados no Quadro 18 abaixo, já apresentado na introdução deste trabalho, junto às perguntas de pesquisa e à metodologia de coleta e análise de dados respectivos:

Quadro 18 – Objetivos, perguntas de pesquisa e coleta e análise de dados

Objetivo Geral Compreender como um grupo de professores constrói colaborativamente um experimento didático formativo.			
Objetivos específicos	Perguntas de Pesquisa	Coleta de dados	Análise de dados
Investigar os modos de agir e interagir dos participantes durante as reuniões de planejamento.	Quais são os modos de agir e interagir dos participantes durante o coplanejamento?	Gravações de áudio e vídeo das reuniões de planejamento. Notas de observação.	Referencial teórico dos modos de agir e interagir (EL KADRI, 2014; CALVO, EL KADRI, GIMENEZ, 2020). Análise temática.
Apontar como esse grupo se apropriou do EDF na construção da disciplina.	Como esse grupo – ao coplanejar – vai construindo o entendimento sobre EDF?	Gravações de áudio e vídeo das reuniões de planejamento. Documentos compartilhados no <i>Google Drive</i> . Documentos compartilhados na sala virtual do <i>Classroom</i> .	

Fonte: a autora.

Assim, ao olhar para os dados da pesquisa, foi possível verificar como analisá-los de maneira a compreender os modos de agir e interagir dos participantes durante o planejamento colaborativo das aulas, bem como a construção de conhecimento pelas participantes durante o planejamento do EDF voltado ao uso de tecnologias na formação de professores.

3.6 CONSIDERAÇÕES ÉTICAS

Nos dizeres de Egido (2015), as questões éticas podem ser entendidas como burocráticas e (ou) emancipatórias. As primeiras se referem às condutas do pesquisador, pautadas em diretrizes e normas que regulamentam as pesquisas que envolvam seres humanos, enquanto a ética emancipatória vai além, pois observa a dialogicidade entre pesquisador e sujeitos participantes

(CHIMENTÃO; REIS, 2019).

Na persecução do presente estudo, procuramos respeitar tais limites éticos – tanto burocráticos quanto emancipatórios –, com o fim de salvaguardar os procedimentos e resultados da investigação. Assim, as questões éticas burocráticas estão afeiçoadas por meio de registro na Plataforma Brasil – Parecer nº 4.231.718 – e assinatura e anuência do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido pelos participantes – TCLE (Apêndice A), no qual são explicados os procedimentos, riscos e benefícios do procedimento, além da garantia da preservação de identidade.

Quanto às questões éticas emancipatórias, Egido (2015, p. 4) nos esclarece que

Dialogismo, cuidado com o outro, retorno da análise aos participantes, incorporação de suas vozes no manuscrito final da pesquisa e relevância para estes e ou para seu contexto são algumas das medidas éticas emancipatórias.

Tais medidas, de valiosa importância para o desenvolvimento e a finalidade desta pesquisa, são visadas desde o seu início. O ambiente de colaboração crítica em que o estudo se desenvolveu, sob sistema de coplanejamento, proporciona diálogo e construção de saberes entre todos os participantes e o pesquisador, enquanto sujeito ativo.

Quanto aos resultados da pesquisa, serão divulgados aos participantes para o fim de dar retorno da análise. Vale a pena mencionar que uma das participantes, é orientadora deste estudo e outra participante faz parte da banca avaliadora. Além disso, será dada ampla publicidade ao estudo em comunicação oral, minicursos, publicação de artigos científicos e outros formatos a serem avaliados, conforme surjam.

Dito isto, a fim de cumprir os objetivos da investigação de acordo com os encaminhamentos metodológicos citados, passamos à análise dos dados da pesquisa, cujos percurso e resultados serão apresentados no capítulo a seguir.

4 COPLANEJANDO O EDF: MODOS DE AGIR E INTERAGIR

O presente Capítulo é voltado à análise dos dados coletados nas sessões de coplanejamento da disciplina e sua estrutura foi idealizada tomando por base os assuntos abordados nas reuniões e a literatura relacionada. O procedimento de análise foi escolhido de modo a proporcionar a melhor compreensão de quais eram as temáticas dos encontros e de como as participantes agiam e interagem ao longo do seu desenvolvimento. As gravações das chamadas de áudio e vídeo, via *Google Meet*, voltadas ao planejamento da disciplina possibilitaram a transcrição das falas das participantes para o fim de análise. Esta se orienta pelos objetivos da presente pesquisa, direcionados à compreensão de como um grupo de professores constrói colaborativamente um experimento didático formativo, ao diagnóstico dos modos de agir e interagir dos participantes durante as reuniões de planejamento e ao entendimento de como esse grupo – ao coplanear – se apropria do EDF e vai construindo o entendimento sobre EDF na planificação da disciplina.

Para tanto, os diálogos foram divididos e categorizados em temas. Dentro de cada tema, são trazidos episódios de transcrições – identificados por número e data – que englobam e exemplificam tais assuntos. A análise está focada nesses episódios, nos quais é possível identificar sobre o quê as participantes discorriam e como agiam e interagem durante os encontros.

Os temas trazidos à análise pretendem demonstrar como as coplanejadoras vão interagindo com os princípios do EDF elencados por Sforni (2015) e como se apropriam dos conhecimentos. Dividem-se quanto ao assunto tratado pelas participantes, quando estas estão: a) conversando sobre as motivações para uso do EDF; (b) situando a disciplina pelo EDF; (c) construindo o EDF sob o Princípio do Ensino que Desenvolve; (d) construindo o EDF sob o Princípio do Caráter Ativo da Aprendizagem; (e) construindo o EDF sob o Princípio do Caráter Consciente da Atividade; (f) construindo o EDF sob o Princípio da Unidade entre o Plano Material (ou Materializado) e o Verbal; e (g) construindo o EDF sob o Princípio da Ação Mediada pelo Conceito.

No tema “Conversando sobre as motivações para uso do EDF”, as participantes da pesquisa revelam os motivos que as impulsionaram à

utilização do Experimento Didático Formativo no planejamento colaborativo da disciplina, discorrendo sobre como a ideia surgiu, o que direcionou cada uma a tal proposta e quais as expectativas.

“Situando a disciplina pelo EDF” é o tema para o qual são trazidos trechos dos diálogos transcritos, em que as coplanejadoras demonstram dúvidas sobre o EDF e precisam decidir por onde iniciar e como fazê-lo., pelo que deliberam, fazem sugestões e trazem soluções sobre as incertezas postas. Os diálogos em que as coplanejadoras organizam atividades motivadas pelos avanços que desejam obter dos estudantes estão exemplificados junto ao tema “Construindo o EDF sob o Princípio do Ensino que Desenvolve”.

Já o tema “Construindo o EDF sob o Princípio do Caráter Ativo da Aprendizagem” traz algumas interações em que as participantes lidavam com as ações docentes que privilegiam a atuação mental do aluno com o conceito e a elaboração de síntese. A movimentação mental do aluno em direção ao abstrato e ao geral é o preceito perseguido nos diálogos de coplanejamento sob o tema “construindo o EDF sob o Princípio do Caráter Consciente da Atividade”, assim como alguns debates sobre as atividades que inter-relacionem o plano material (ilustrativo) e a linguagem verbal estão categorizados no tema “construindo o EDF sob o Princípio da Unidade entre o Plano Material (ou Materializado) e o Verbal”. Por fim, “Construindo o EDF sob o Princípio da Ação Mediada pelo Conceito” é o tema escolhido para categorizar trechos de diálogos, em que as coplanejadoras discutem ações docentes para que o concreto leve à apreensão do abstrato.

Além da disposição dos diálogos em temas, tem-se o uso das categorias para investigação dos modos de agir e interagir trazidas por El Kadri (2014, p.175) e por Calvo, El Kadri e Gimenez (2020, p. 162-164), que estabelecem o fundamento teórico-metodológico para a análise dos dados apresentados na pesquisa. Enquanto a categorização de El Kadri, baseada nos estudos de Fairclough (1989) e de coensino (ROTH; TOBIN, 2002; ROTH; LAWLESS; TOBIN, 2000; ROTH; TOBIN; ZIMMERMANN; 2002), está voltada às formas de exercer controle nas formas de agir e interagir em coensino/diálogo cogerativo, a de Calvo, El Kadri e Gimenez baseia-se na interação de uma comunidade de professores no *Facebook*. Como este último estudo está direcionado ao inglês como língua franca e também trata de interações com os

alunos, as categorias trazidas pelos autores são utilizadas na presente pesquisa na medida em que (e somente se) são aplicáveis ao planejamento colaborativo.

Para guiar a compreensão da análise, cumpre sintetizar a maneira com que a mesma é apresentada: os temas – baseados nos princípios do EDF (SFORNI, 2015) – são exemplificados com episódios das sessões de coplanejamento. O modo de agir é anunciado para esclarecer do que se tratava a reunião, depois o trecho do encontro é apresentado e, em seguida, são esclarecidas as interações de acordo com as categorias de análise de El Kadri (2014) e Calvo, El Kadri e Gimenez (2020). Dito isto, passamos, portanto, à investigação.

4.1 CONVERSANDO SOBRE AS MOTIVAÇÕES PARA USO DO EDF

Ao iniciar os encontros por videoconferência, as participantes possuíam o objetivo comum de coplanear uma disciplina em formato remoto voltada à tecnologia na formação de professores sob os princípios do Experimento Didático Formativo. O interesse compartilhado foi manifestado previamente à coleta de dados, sendo que a professora orientadora fez a proposta às professoras mestrandas, após ajustes com a professora regente da disciplina. Assim, quando do início da coleta de dados, é possível perceber não somente as adequações frente ao projeto que se dava início, como também o compartilhamento a respeito das motivações pessoais, acadêmicas e/ou profissionais das participantes. As conversas sobre as motivações ocorreram no primeiro encontro, no qual as participantes se permitiram dividir o que pensavam sobre colaboração no planejamento de ensino e as suas expectativas em relação ao EDF. Tais informações constam no fragmento da transcrição do Quadro 19, que segue:

Quadro 19 – Encontro 1 – 23/07/2020

11	M: bom, meninas, nós já conversamos separado então né, mas é a primeira vez que
12	a gente se reúne junto, então::, D., que que a gente pensou? As meninas tiveram
13	que ressignificar, né, toda a proposta:: É:: Elas entraram na linha lá na Educação e
14	Desenvolvimento, então por isso que o foco das pesquisas geralmente é
15	aprendizagem e desenvolvimento, independente do contexto. E daí nós começamos
16	as reuniões do grupo, e a gente descobriu o tal do Experimento Didático Formativo,
17	que ele pode ser tanto uma metodologia pra pesquisa, né, pra implementar aquela
18	ideia de instrumento e resultado, de Vygotsky, é:: Quanto um modo de planejar as
19	aulas, então nas nossas leituras, né meninas, no grupo, a gente achou que seria, é,

20 um jeito de organizar a pesquisa, porque ele dava conta dos, dos pressupostos que a
 21 teoria sócio-histórico-cultural traz pra gente, por exemplo, sair daquela ideia do
 22 pesquisador ir lá, e pesquisar alguma coisa de outra aula, mas eu mesma agir na
 23 minha sala, ser pesquisadora e professora ao mesmo tempo, né. **Então por isso que**
 24 **a gente pensou, então, no Experimento Didático Formativo, né meninas? Ceis**
 25 **querem falar?** Mas foi mais ou menos isso, né? A gente ficou empolgada com a ideia
 26 de poder usar ele pra planejar o ensino, a gente aprender ao mesmo tempo, e ao
 27 mesmo tempo poder fazer pesquisa né, a gente achou que casava os princípios
 28 daquilo que a gente::, é::
 29 MP: si:m
 30 M: tava fazendo. **E daí surgiu a ideia da gente conversar com você,** né, pra as duas
 31 já tinham um interesse na tecnologia, é::.. E daí eu acabei falando pra elas da sua
 32 optativa, falei, aí, a D. tá tentando propor, quem sabe dá pra conversar com ela:, é:,
 33 não, primeiro eu acho que eu tinha falado pra você né MP, que eu até iria propor, isso
 34 antes da pandemia, antes de tudo, eu falei "ah, eu posso propor uma disciplina sobre
 35 tecnologia, aí quando a D. propôs eu falei, gente, a D. já vai propor, então vamo ver
 36 se ela aceitaria vir fazer com a gente, a gente poder ajudar ela, pra não precisar fazer
 37 uma outra coisa, né, às vezes até sem público, ou sem algo mais, né, criar só por
 38 causa da pesquisa, a gente achou interessante fazer algo que::
 39 S: uhum
 40 M: contato do que precisássemos fazer, a MP tem que fazer estágio de docência
 41 també::m então, teria uma outra motivação pra nossa atividade né, ela não estaria só
 42 fazendo pesquisa, ela estaria aprendendo a ser professora no ensino superior
 43 também, e alinhando tudo isso né, e:: **e foi isso que a gente pensou::,** e daí a gente
 44 queria::
 45 D: quando você me passou o texto, né, eu:: embora lá esteja dizendo que é:: uma
 46 metodologia de pesquisa, eu logo fiquei olhando praquilo mesmo como uma
 47 possibilidade de organizar né, o ensino né, então já fui pensando né, acho que eu
 48 mostrei pra você um pouquinho né M.
 49 M: uhum
 50 D: a cada princípio daquele que atividade que eu imagino que daria pra fazer né, então
 51 acho que é bem, é: **gostei muito,** assim, acho que realmente falta essa:: **Acho que**
 52 **um delineamento aí mais claro, né, desse tipo de, de conciliar esse referencial**
 53 **teórico, pra depois, quando você fizer pesquisa,** você tem exatamente dados pra
 54 você conseguir mostrar aquilo que você tá querendo mostrar, né.
 55 M: uhum
 56 D: você organiza o ensino de um outro jeito, às vezes você não consegue ir
 57 demonstrando, né.
 58 M: uhum. E uma preocupação que a gente tinha, né D., né meninas também, é que
 59 sempre eu lembro até quando eu era professora mesmo, acho que por isso que esse
 60 texto me chamou a atenção, que era aquela ideia: ok, eu sei que eu tô ensinando, eu
 61 sei que eu tô ensinando, ma:s quer dizer que o meu aluno tá aprendendo? então é
 62 esse viés também que me chamou a atenção, como que eu posso organizar o ensino
 63 de modo que o foco seja o desenvolvimento do aluno, daí eu não conseguia fazer isso,
 64 eu conseguia avaliar o que que eu ensinava, mas não ter parâmetros para avaliar a
 65 aprendizagem e poder olhar né, então, assim, uma coisa que a gente tá aprendendo
 66 também, né meninas, é: como que eu olho pra aprendizagem, como que eu olho pro
 67 desenvolvimento, e a gente achou que dava pra aprender daí, né, nessa experiência
 68 aí. **Vocês querem falar, meninas? Como que vocês tão vendo isso também, pra**
 69 **contextualizar pra D.,** daí o que a gente pensou::
 70 MP: ah eu acho que é como a própria Sforni fala no texto, né? Geralmente a gente
 71 aprende as teorias na universidade, e aí fica meio a nosso, a nossa responsabilidade
 72 de fazer essa **transposição didática** entre a teoria e como que eu faço aquilo se tornar
 73 realidade na sala de aula, né? Então eu acho que é igual vocês falaram, tem acho que
 74 é uma ideia que tem um potencial incrível, assim, pra organizar de uma forma que seja
 75 mais eficiente, que gere mais oportunidades de aprendizado::, acho que é bem legal.
 76 M: uhum. **Quer falar, S.?**
 77 S: e ainda tem essa parte da minha pesquisa que eu vou pro olhar pro planejamento,
 78 né? Então, não só a parte de você olhar para o aluno, mas é:: especificamente para o
 79 aluno, mas você é:: poder verificar como que isso se dá desde o começo, de onde que

80	a gente parte, qual o caminho que a gente vai traçar né, então é isso que eu acho
81	interessante que a gente vai poder levar depois, vai poder melhorar com o tempo e
82	levar pra nossa prática. Então essa parte da, do planejamento pra mim vai ser, não
83	sei pra vocês, mas pra mim é muito interessante. Né, você poder colocar a teoria, uma
84	parte em prática no planejamento e depois ver como é que isso se dá na sala de aula
85	né? Então::
86	M: é, isso me chamou bastante a atenção também pela questão do
87	desenvolvimento, né, D.? Se a gente pensar nesse contexto aí que você colocou pra
88	gente também, que é um desafio, uma novidade, ter que pensar no desenvolvimento
89	em contexto remoto, então a gente achou que:: Até falei pras meninas, eu falei, é::
90	Quero olhar pro nosso próprio desenvolvimento, né, seria interessante, porque é algo
91	também novo pra gente, tanto trabalhar com a ideia de experimento didático formativo,
92	porque ele é usado principalmente para olhar para a formação de conceitos né, então
93	como que ao utilizar experimento didático formativo meu aluno:: eu consigo propiciar
94	essa aprendizagem da formação de conceitos. É:: e essa que foi nossa ideia, assim,
95	D., a gente fica muito, muito, muito feliz de você ter aceitado. A MP já te conhecia, a
96	S. não, mas eu falei pra MP: "ai, se a D. ajudar (incompreensível) a vamos mais
97	aprender que outra coisa. Então::
98	S: perfeito
99	MP: é verdade
100	D: é a nossa ZPD coletiva aqui, né?
101	M: exato!
102	D: nós vamos (incompreensível) a fazer uma coisa que ninguém nunca fez, ninguém
103	nunca né, eu acho que aí tem um chão aí pra desenvolver mesmo, né? É, que é
104	assim também que eu tava:: quando eu comecei a pensar a disciplina, né, pensei
105	nisso, como que a gente cria essa ZPD, né. Pra esse grupo se desenvolver né, então
106	não sei também assim, se vocês vão querer olhar é:: desenvolvimento individual, ou
107	se é essa unidade, essa <i>social unit</i> , né?! Se desenvolvendo né, porque eu acho assi:m
108	que é interessante, porque se a gente pensar que pode entrar gente lá que é muito
109	bom já de uso de tecnologia, né, então assim, é como que também essa pessoa
110	funciona dentro né, do desenvolvimento dos demais né, então né, porque eu acho
111	que:: eu acho que vai ser uma realidade ali, né, principalmente pro 4º ano, pessoal
112	bem já experiente né, então um pouco acho que esse que, isso que me intriga, como
113	é que você cria uma::, essa ZPD. ZPD coletiva, não individual, né?
114	M: uhuh. Uhuh. Foi isso que a gente pensou mesmo, D. A gente tava, né meninas,
115	lendo no grupo essa questão da aprendizagem pra Teoria da Atividade né? Então o
116	que ela traz era essa mudança de não olhar mesmo pro desenvolvimento individual,
117	mas pra nossa atividade aqui, então a gente queria pensar na nossa atividade de
118	planejamento, né, e daí na atividade lá dos alunos né, na atividade social deles de
119	fazer parte dessa disciplina como um todo, então era o nosso interesse, né, meninas?
120	A gente achou que:: a gente queria olhar pra isso mesmo, né. Como que a gente
121	aprende nesse, nessa tarefa de ter que planejar aulas nesse contexto remoto né, sobre
122	tecnologias, então:: Acho que é isso. [...]

Fonte: Dados da pesquisa (2020).

Da transcrição do trecho acima, referente ao Encontro 1 (Quadro 19), é possível verificar que o diálogo sobre as motivações é iniciado por M., orientadora das participantes mestrandas. A participante M. começa a explicação dos motivos acadêmicos que levaram M., S. e MP a pensarem em pesquisas envolvendo o desenho de um Experimento Didático Formativo no planejamento colaborativo da disciplina ofertada por D. Desta maneira, M. oferece uma ponte entre as pesquisadoras e a professora regente da disciplina, ao usar da palavra para explicar à D. a motivação das demais participantes.

Com o fim de analisar a maneira com que os participantes interagem em situações de coensino, Roth e Tobin (2002 apud EL KADRI, 2014) entendem que é preciso observar quem inicia o diálogo, coordena a discussão, expressa opinião, fala livremente e avalia ideias e práticas²⁷, dentre outros. A criação de sessões de diálogo cogerativo produtivas e equitativas justifica o olhar sobre tais padrões interacionais das participantes (EL KADRI, 2014).

Com isto em mente, observa-se que M. inicia a discussão (linhas 11-44) sobre as motivações e a coordena, o que indica certo exercício de poder (ROTH, 2002; FAIRCLOUGH, 1989) A coordenação se dá pela introdução do diálogo, que delimita e direciona o assunto a ser abordado, bem como pelo papel de intermediação prestado por M., uma vez que as tratativas anteriores à coleta de dados se deram com D. sem a participação de MP e S. Desta maneira, mostra-se que há uma hierarquia presente, pela qual MP e S. não tinham acesso à D. na proposta inicial do planejamento colaborativo. Tem-se uma situação inicial em que os atores envolvidos estão se adequando e se (re)conhecendo, não havendo falas livres além de M. e D. As participantes mestrandas, MP e S., manifestaram suas opiniões após serem especificamente solicitadas: *“Vocês querem falar, meninas? Como que vocês tão vendo isso também, pra contextualizar pra D.”*; *“Quer falar, S.?”* (Quadro 19, linhas 68, 69, 76). De igual maneira, a literatura aponta que quem concede a fala ao outro também está exercendo poder, pois quem pergunta está em posição de esperar respostas, indicando uma posição hierárquica (YOUNG; FITZGERALD, 2006 apud EL KADRI, 2014). Ainda, há o uso recorrente de expressões de concordância (*sim; uhum; perfeito; é verdade; exato*), não sendo possível identificar discordâncias no momento sob análise.

A ideia de utilizar o Experimento Didático Formativo no planejamento colaborativo foi colocada por todas as participantes e avaliada positivamente como um delineador mais claro para a organização de ensino (D., linhas 51-54) e uma transposição da teoria para a prática (MP, linhas 70-75), com potencial para gerar desenvolvimento (M., D., MP e S., linhas 77-85, 86-92,

²⁷ Traduzido e adaptado do original: *“(a) Coordinating discussion; (b) listening attentively; (c) initiating dialogue/ideas; (d) posing critical questions; (e) providing evidence; (f) expressing an opinion (agree/disagree); (g) speaking freely; (h) clarifying and elaborating on ideas; (i) suggesting alternatives for actions; and (j) evaluating ideas and practices.”* (id., p. 175)

100, 102-113).

Young e Fitzgerald (2006 apud El Kadri, 2014) entendem que a avaliação dos temas, quando feita de maneira semelhante pelos participantes, denota uma relação de igualdade entre eles, sem distanciamento social. No presente caso, temos que há um compartilhamento de pontos de vista, porém há um padrão interacional que demonstra pouco engajamento inicial das participantes MP e S, revelado pela distribuição desigual de perguntas e respostas (YOUNG; FITZGERALD, 2006).

4.2 SITUANDO A DISCIPLINA PELO EDF

Quando da conversa sobre motivações durante a primeira reunião, as coplanejadoras precisavam decidir por onde iniciar o EDF e como fazê-lo. Com tal intenção, foi criada uma pasta no *Google Drive*, onde documentos ficariam dispostos ao alcance de todas, conforme diálogo do Quadro 20 abaixo, mais detalhado adiante:

Quadro 20 – Encontro 1 – 23/07/2020

122	M.: [...] Acho que é isso. Meninas, a D. já fez um movimento, eu nem consigo
123	compartilhar com elas ainda, tá D., mas vou compartilhar agora. É:: nós fizemos quase
124	o mesmo movimento, o resultado foi um pouquinho diferente. Mas nós fizemos o
125	mesmo movimento de fazer a tabela, né, depois de ler o texto da Sforini, o que a gente
126	fez, D.: Ah, foi isso que eu compartilhei com você da S. Se você quiser clicar aí, é:: O
127	que que a gente fez? A gente só resumiu dicas, estratégias né? O que que a Sforini
128	pontuava que poderia nos guiar dentro de cada princípio, né?
129	MP: uhum
130	M: e a D., meninas, também fez isso::
131	D: eu tomei a liberdade:: (incompreensível)
132	M: você cortou, D.
133	D: eu carreguei umas coisas (incompreensível), tá?
134	M: aí, que legal! Vamos lá ver, então. Ótimo
135	M: é, eu coloquei também:m
136	D: (incompreensível) na pasta::
137	M: oi?
138	D: eu tinha criado uma pasta e mandei o <i>link</i> pra M. hoje, por coincidência, né. Agora
139	eu vi essa outra, então eu trouxe pra (incompreensível)
140	M: ah que legal, que ótimo
141	D: o que eu tinha carregado lá eu trouxe pra cá.
142	M: então eu vou nessa aqui, da S., né. Nesse <i>link</i> , D.?
143	MP: acho que é.
144	M: ah tá. Aham.
145	D: (incompreensível) qual que é?
146	M: é, eu, eu coloquei aquela tabela que a gente fez na disciplina também, M. Coloquei
147	agora há pouco
148	M: ah! Legal. É. Eu tava olhando as tabelas, a D. também fez uma, vocês precisam de
149	ver que legal que ela já pensou em algumas coisas
150	MP: aham

151	M: talvez a gente tenha depois que juntar essas tabelas
152	MP: sim, claro
153	M: talvez colocar uma:: É! Só que o que a gente fez, D., a gente pensou :: A gente
154	só trouxe o que ela traz no texto mesmo, que são exemplos assim, né, do que que
155	poderia nos guiar. E pelo que eu vi na tabela da D., meninas, ela já pensou e:m
156	MP: em atividade
157	M: alguns tipos de atividade que faria parte
158	MP: nossa, muito legal
159	M: a D. é ótima pra fazer isso. Eu falei pras meninas, falei, quando a D. olhar essa
160	tabela ela vai conseguir, eu nunca vi alguém fazer essa transposição didática tão
161	bem quanto a D. É::
162	D: obrigada
163	M: ah, é verdade. É:: D., o que você acha que a gente pode fazer? Você quer, não sei,
164	a gente vai olhando nessa tabela junto, você vai falando o que você pensou e a gente
165	vai fazendo um <i>brainstorm</i>
166	Alguém: (incompreensível)
167	M: pra outras possibilidades?
168	D: é. Eu só tinha:: O que eu tava pensando:: É:: Mas tudo bem, acho que a gente
169	pode dar uma passada, porque depois eu:: Qual a minha:: O que me intriga? É como
170	a gente faz isso de um jeito que não seja, vamos dizer, que já seja numa ação prática,
171	que não seja só:: é:: o formal. Só que acho que o:: aqui a proposta é esse formal
172	mesmo, né? [...]

Fonte: Dados da pesquisa (2020).

Na ocasião, D. esclarece que antes mesmo da primeira reunião de coplanejamento, já havia criado uma pasta com os documentos da disciplina e mandado o *link* da pasta para M., evidenciando a posição de ambas como especialistas na condução da disciplina (CALVO; EL KADRI; GIMENEZ, 2020), vez que S. e MP. não participaram de tais conversas. Como D. era a idealizadora da disciplina, percebe-se uma pró-atividade no que diz respeito ao seu direcionamento. Ainda, D. já tinha em mente algumas atividades que poderiam servir à transposição didática pelo EDF e compartilha com o grupo, migrando todo o conteúdo da sua pasta para aquela compartilhada e criada por S., incluindo uma tabela com sugestões de atividades. Nota-se um cuidado no discurso de D. para não se fazer impositiva, quando diz: “*Eu tomei a liberdade*” (de carregar umas coisas na pasta; linhas 131 e 133). As coparticipantes demonstram contentamento e concordância (ROTH, 2002) com a iniciativa de D. (“*que legal*”; “*que ótimo*”; “*nossa, muito legal*”).

M. segue fazendo a ponte entre as participantes (“*a gente pensou*”, linha 153), indicando à D. que a outra tabela existente na pasta foi pensada pelas demais coplanejadoras apenas com a intenção de indicar exemplos que situassem a organização do ensino, diferente da tabela de D., que já trazia tipos de atividades a serem realizadas pelos estudantes. Agindo de tal maneira, M. anuncia a natureza do que está acontecendo, evidenciando um

exercício de controle (FAIRCLOUGH, 1989).

A fala de M. elogiando o trabalho de D. (“*eu nunca vi alguém fazer essa transposição didática tão bem quanto a D*”, linhas 160-161) expressa gratidão e reconhecimento quanto as informações trazidas por D. (CALVO; EL KADRI; GIMENEZ, 2020) e evidencia uma admiração profissional, ao contar com um par mais experiente (CALVO; EL KADRI; GIMENEZ, 2020). Além disso, M. manifesta confiança na ação docente da colega participante. Tal posicionamento pode se revelar condicionante de uma disposição mais passiva das participantes mestrandas, que se colocam em um lugar de observação e oitiva diante da experiência das professoras regentes. Apesar de haver um espaço declarado para troca de ideias (ROTH, 2002), S. e MP. não se pronunciam; por D. ser a responsável pela disciplina e idealizadora da revista digital, as outras participantes esperam o compartilhamento das ideias, para poderem formular eventuais questionamentos ou sugestões em outras oportunidades de fala.

Após todas se situarem por meio da pasta compartilhada, D. dividiu com as demais planejadoras o que pensou para o formato da disciplina: a criação de uma revista digital sobre tecnologia pelos alunos. A interação sobre a ideia pode ser observada no Quadro 21:

Quadro 21 – Encontro 1 – 23/07/2020

215	D.: então. Só acrescentar assim, que eu já tinha pensado numa coisa . Assim, numa
216	situação. Por que fazer isso, né?
217	M.: uhum
218	D.: eu não sei se você falou pras meninas que a ideia é a produção de uma revista,
219	você comentou?
220	M.: não, D., quer falar? Seria bom falar o que você já tinha pensado. Eu já comentei
221	muito rapidamente.
222	D.: é, então. Porque assim, Em vez de ser só tarefas isoladas, eu pensei que cada,
223	vamos supor unidade aí do curso, ele vá produzindo alguma coisa que iria compor
224	uma seção de uma revista. Então, é, vamos dizer, é:: Ele vai trabalhar dentro da
225	disciplina como se ele fosse alguém que trabalha pra uma revista de tecnologia e
226	ensino de línguas
227	MP.: ai, que legal!
228	D.: é. Então ele, vamos dizer, ele faz a atividade, mas o que ele tem que, o que ele, o
229	(incompreensível) dela é alguma coisa que ele vai colocar no número da revista. Né.
230	E aí, dentro dessa ideia de criar o <i>digital pannel</i> aí, eu pensei que seria assim, colocar
231	uma situação hipotética: você gostaria de trabalhar como colaborador numa revista
232	que trata de tecnologia e ensino de línguas, então faça uma, pode ser uma digital
233	story, né, M.? daí::
234	M.: uhum
235	D.: explicando a sua relação com a tecnologia, que tipo de coisa que você consegue
236	fazer. Né? Assim, vincular já dentro dessa brincadeira aí de:: brincar de produzir
237	revista, entendeu?
238	M.: uhum
239	MP.: nossa, muito legal

240	M.: eu perguntei (incompreensível). Isso seria atividade, né D.? Que eles fariam, né.
241	D.: é. é só, vamos dizer, ainda dentro daquilo que tá lá de:: na atividade, mas é só
242	situar essa atividade nesse contexto de produção de uma revista, que eles, ele teria
243	que demonstrar e falar de tudo que ele sabe, tentando se qualificar pra trabalhar na
244	revista, entendeu?
245	MP.: mas então ,eles iam::, é::, eles iam tentar entrar na revista ou eles iam de fato
246	produzir a revista?
247	M.: criar
248	MP.: criar a revista
249	M.: não existe, né D.? Nós iríamos criar né, a gente (incompreensível) essa atividade
250	e cada atividade que a gente fosse pensar, MP., que eles fossem fazendo durante a
251	disciplina, fomentaria a revista
252	MP.: fomentaria a revista. Mas então::
253	M.: uma (incompreensível), né D., alguma::
254	MP.: esse, por exemplo, essa digital story, já seria um pedacinho da revista? Tipo::
255	uma matéria::
256	D.: ah! Não. Aí não. Po::r Pra selecioná-lo
257	MP.: ah tá! Entendi
258	D.: é, ele pleiteando uma posição aí pra trabalhar na revista, entendeu?
259	MP.: ah tá! Entendi. Aí depois disso seria o desenvolvimento da revista mesmo
260	D.: é

Fonte: Dados da pesquisa (2020).

Antes da reunião, D. compartilhou a ideia de uma revista digital com M., para depois sugeri-la a MP. e S. durante o primeiro encontro. Com a intenção de situar as participantes a respeito do que havia imaginado para a disciplina, D. inicia o tópico (“*eu já tinha pensado numa coisa*”, linha 215), perguntando à M. se ela já tinha conversado com as professoras mestrandas. Em resposta, M. concedeu-lhe a fala, para que D. pudesse explicar o conceito da revista digital e a motivação por trás da escolha do formato. Desta maneira, ambas coordenam a discussão (ROTH, 2002), ao direcionar e dizer como a disciplina seria estruturada a MP. e S. (FAIRCLOUGH, 1989). As coparticipantes demonstram contentamento e concordância (ROTH, 2002) com a iniciativa de D. (“*uhum*”; “*que legal*”; “*muito legal*”). Nessa situação, as formas de participação observadas são de esclarecimento e elaboração de ideias e de avaliação de ideias e práticas (ROTH, 2002).

Ainda, ao sugerir que o aluno faça uma *digital story* explicando a sua relação com a tecnologia, D. procura a aprovação direta de M. (“*então faça uma, pode ser uma digital story, né M.?*”, linhas 232 e 233). De acordo com Young e Fitzgerald (2006 apud El Kadri, 2014), quem pergunta está em posição de esperar respostas, indicando uma posição de poder. O fato de D. direcionar a pergunta diretamente a M. – não incluindo as demais participantes – indica a posição de poder que ambas ocupam na configuração do coplanejamento.

Por fim, para compreender melhor a sugestão de D. sobre a criação da revista digital pelos alunos, MP. mostra confusão sobre o assunto (CALVO; EL KADRI; GIMENEZ, 2020) e questiona, para maiores detalhes (“*eles iam tentar entrar na revista ou eles iam de fato produzir a revista?*”, linhas 245 e 246; “*essa digital story, já seria um pedacinho da revista?*”, linha 254). No caso, as perguntas são formuladas e direcionadas a D., para que ela esclareça e desenvolva a sua ideia para as participantes (ROTH, 2002); M. assume a frente e ajuda nos esclarecimentos, aceitando o seu papel junto a D. como “especialista” no tópico (CALVO; EL KADRI; GIMENEZ, 2020). No momento, S. participa sem verbalizações, ouvindo atentamente (ROTH, 2002).

Assim, com tais interações, a ideia de construção do EDF por meio de uma revista digital foi inserida e acatada pelas participantes, sendo a disciplina desenhada em torno de tal atividade social. Já as ações e interações que orbitam em torno dos princípios do EDF estão especificadas nas subseções a seguir.

4.3 CONSTRUINDO O EDF SOB O PRINCÍPIO DO ENSINO QUE DESENVOLVE

O princípio do ensino que desenvolve é sintetizado por Sforini (2015) como aquele que considera o próprio desenvolvimento dos alunos como o orientador do planejamento, da execução e da avaliação de ensino. A autora se apoia nos ensinamentos de Davydov e Márkova (1987, p. 322, tradução nossa), para quem “o desenvolvimento se caracteriza, sobretudo, pelos avanços qualitativos no nível e na forma das capacidades, nos tipos de atividade etc., dos quais o sujeito se apropria”²⁸. Assim, em atenção ao princípio do ensino que desenvolve, Sforini (2015, p. 385) sintetiza três ações que devem ser observadas pelo docente:

- (a) avaliação do nível de desenvolvimento atual e previsão do nível de desenvolvimento esperado;
- (b) uso de atividades com os conceitos que mobilizam as Funções Psíquicas Superiores;
- (c) criação de situações em que os estudantes expressem verbalmente o que e como estão pensando (como estão atuando mentalmente com os conceitos).

²⁸ Do original: “[...] *el desarrollo se caracteriza, ante todo, por los avances cualitativos en el nivel y la forma de las capacidades, los tipos de actividad, etc. de los que se apropia el individuo*”.

Em relação à primeira ação, segundo a autora, o docente faz o mapeamento do nível de desenvolvimento em que o aluno se encontra, para que as aulas sejam planejadas de maneira adequada, a fim de que o sujeito alcance o próximo nível. Essa avaliação inicial poderá ser formal ou informal, a exemplo da observação dos alunos e da análise da produção dos estudantes; por meio dela, é possível mapear a Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) do grupo de alunos, servindo como referência para a seleção de conteúdos e abordagens, possibilitando a atuação sobre os conhecimentos e competências comuns à turma (SFORNI, 2015, p. 383-384).

Esta preocupação é manifestada nos diálogos da primeira reunião de planejamento colaborativo, quando as participantes decidem como se dará a avaliação do nível inicial de desenvolvimento dos alunos da disciplina. O Quadro 22, a seguir, mostra um episódio do Encontro 01, em que as participantes trazem a questão avaliativa da ZDP para a primeira sessão de coplanejamento:

Quadro 22 – Encontro 1 – 23/07/2020

163	M: ah, é verdade. É:: D., o que você acha que a gente pode fazer? Você quer, não
164	sei, a gente vai olhando nessa tabela junto, você vai falando o que você pensou e a
165	gente vai fazendo um <i>brainstorm</i>
166	Alguém: (incompreensível)
167	M: pra outras possibilidades?
168	D: é. Eu só tinha:: O que eu tava pensando:: É:: Mas tudo bem, acho que a gente
169	pode dar uma passada, porque depois eu:: Qual a minha:: O que me intriga? É como
170	a gente faz isso de um jeito que não seja, vamos dizer, que já seja numa ação
171	prática, que não seja só:: é:: o formal. Só que acho que o:: aqui a proposta é esse
172	formal mesmo, né? Por exemplo: do princípio do ensino que desenvolve. Ali nas
173	atividades. A avaliação do nível de desenvolvimento atua:l é:: aqui está Avaliação
174	Formal, né. É isso que eu tava pensando, como que a gente faz isso de um jeito que::
175	Pra que seja uma tarefa prática, entendeu, não só, assim, uma avaliação - "vamos ver
176	o que você sabe sobre tal coisa", né?
177	M: entendi. Oh, o que que me ajudou um pouco? Vamos pegar então o primeiro, né,
178	aqui, o princípio de ensino que desenvolve, pra:: A primeira questão seria avaliar o
179	nível da ZPD lá, né?
180	D: aham
181	M: eu vou pegar aqui a explicaçãozinha desse primeiro, vou tentar por nessa tabelinha
182	da D. Deixa eu ver só se eu estou no mesmo arquivo de vocês, acho que sim
183	D: eu tô no Tabela Sforni
184	M: tá. Eu tô copiando esse que tá na tabela, e vou tentar colocar na sua, D. Naquele
185	Experimentos Didático-Formativos e atividade
186	D.: tá
187	M.: vamos ver se dá certo. Porque? Olha que bacana, meninas. É:: Nós só trouxemos
188	o que tinha no texto mesmo, e a D. já pensou numa atividade que pudesse fazer
189	isso, né? Um <i>digital pannel</i> - " <i>that demonstrates their relationship with technology in</i>
190	<i>their personal, academic and professional life</i> ". Então, qual que é o objetivo aqui?
191	"procuramos identificar os conhecimentos e capacidades que são comuns à turma" -
192	seria tipo uma avaliação diagnóstica, né?

193	D.: uhum
194	M.: daí:: é::, a gente pensou em algumas coisas : <i>Google Forms</i> , né? Ela sugere
195	também alguns verbos, né? Que peça pra pessoa explicar, analisar, justificar,
196	argumentar. Se a gente pegar aqui essa explicação dela, e mais a ideia da D. deles já
197	não ficar algo estritamente avaliativo, né, fica algo::: Que eles já tenham que fazer
198	alguma coisa. E se a gente pedisse pra eles fazerem uma <i>digital story</i> em relação à
199	tecnologia? Você já viu isso? Aquele site do <i>Willow Office</i> . No <i>Facebook</i> eles estão
200	compartilhando várias " <i>digital story</i> " de professores. Então eles têm mesmo que
201	gravar, montar aí uma apresentação, a gente pode até sugerir também. Por exemplo,
202	dá pra gravar via <i>Zoom</i> , fazendo ali <i>Power Point</i> , não sei que, e gravando. Mas eles
203	poderiam grava::r
204	MP.: o Powerpoint grava também
205	M.: o <i>Powerpoint</i> também grava, né?
206	MP.: grava
207	M.: porque daí, olha que bacana, a gente conseguiria juntar o::, tipo uma
208	avaliação diagnóstica deles com tecnologia , com eles fazendo uma atividade em
209	si, performando mesmo, e seria também formal. Você acha que juntaria nisso que
210	you queri:a, D.? De uma atividade que, tipo, ao mesmo tempo em que a gente tá
211	investigando, eles tão::: Porque o que que eu imaginei? É uma <i>digital story</i> da relação
212	deles com tecnologia. Quando a gente assistir, a gente vai conseguir ver. De repente,
213	tem gente que não tem relação nenhuma, ou tem uma relação complicada, ou tem
214	gente que tá usando um monte de coisa e já ama tudo. Acho que daria pra ver um bom
215	diagnóstico. Não sei, o que vocês acham, meninas? Só um <i>brainstorm</i> aqui mesmo,
216	tá? Eu tô:
217	D.: então. Só acrescentar assim, que eu já tinha pensado numa coisa . Assim, numa
218	situação. Por que fazer isso, né?
219	M.: uhum
220	D.: eu não sei se você falou pras meninas que a ideia é a produção de uma revista,
221	você comentou?
222	M.: não, D., quer falar? Seria bom falar o que você já tinha pensado. Eu já comentei
223	muito rapidamente.
224	D.: é, então. Porque assim, Em vez de ser só tarefas isoladas, eu pensei que cada,
225	vamos supor unidade aí do curso, ele vá produzindo alguma coisa que iria compor
226	uma seção de uma revista. Então, é, vamos dizer, é:: Ele vai trabalhar dentro da
227	disciplina como se ele fosse alguém que trabalha pra uma revista de tecnologia e
228	ensino de línguas
229	MP.: ai, que legal!
230	D.: é. Então ele, vamos dizer, ele faz a atividade, mas o que ele tem que, o que ele, o
231	(incompreensível) dela é alguma coisa que ele vai colocar no número da revista. Né?
232	E aí, dentro dessa ideia de criar o <i>digital pannel</i> aí, eu pensei que seria assim , colocar
233	uma situação hipotética: você gostaria de trabalhar como colaborador numa revista
234	que trata de tecnologia e ensino de línguas, então faça uma, pode ser uma digital
235	story, né, M.? Daí::
236	M.: uhum
237	D.: explicando a sua relação com a tecnologia, que tipo de coisa que você consegue
238	fazer. Né? Assim, vincular já dentro dessa brincadeira aí de:: brincar de produzir
239	revista, entendeu?
240	M.: uhum
241	MP.: nossa, muito legal

Fonte: Dados da pesquisa (2020).

Inicialmente, ao olhar para a tabela de princípios do EDF e ações docentes, a participante D. demonstra estar intrigada quanto a avaliar formalmente os alunos com alguma tarefa prática (linhas 168-175). Neste ponto, D. reconhece as dúvidas e os desafios sobre o tema, mesmo sendo uma das professoras regentes (CALVO; EL KADRI; GIMENEZ, 2020). Em relação à

inquietação de D., a participante M. compartilha que ambas haviam conversado anteriormente sobre as atividades práticas com finalidade diagnóstica (“*a gente pensou em algumas coisas*”, linha 194; “*a D. já pensou numa atividade que pudesse fazer isso, né*”, linhas 188-189). Tem-se, aqui, que ao revelar suas conversas prévias com D. sem a participação de S. e MP., a enunciativa M. posiciona as professoras titulares da disciplina como intermediadoras, que exercem certo grau de controle nas ações iniciais de planejamento, aceitando, assim, seus papéis de “especialistas” docentes (CALVO; EL KADRI; GIMENEZ, 2020) naquele ponto. Assim, tomam a frente com sugestões anteriormente dialogadas entre si, para depois sugerirem alternativas de ação e trazerem as questões críticas (ROTH, 2002) ao abrirem às demais participantes.

À continuação, uma das atividades pensada por M. consistia em solicitar aos alunos uma *digital story*, ou seja, uma narrativa a partir de recursos digitais, na qual os estudantes contariam sobre a sua relação com a tecnologia. Desta forma, de acordo com o princípio do ensino que desenvolve, haveria a avaliação formal da ZDP, ao mesmo tempo em que os alunos são envolvidos em uma atividade prática. Com tal intenção, a *digital story* seria o pontapé inicial para a organização da disciplina, pois auxiliaria no mapeamento da ZDP em relação a tecnologias, objetivo que foi anunciado por M. (“*Porque daí, olha que bacana, a gente conseguiria juntar o... tipo uma avaliação diagnóstica deles com tecnologia*”, linhas 207-208).

No momento em destaque, M. compartilha a sugestão e fornece evidências quanto ao objetivo da ação (ROTH, 2002), para em seguida procurar a concordância de D. (“*Você acha que juntaria nisso que você queria, D.?*”, linhas 209-210). Assim, ao mesmo tempo em que aceita o papel de especialista na questão apresentada (CALVO; EL KADRI; GIMENEZ, 2020), M. também conta com um par experiente (CALVO; EL KADRI; GIMENEZ, 2020) para a resolução da ação. Ao observar o padrão interacional no instante aqui especificado, temos que M. e D. estão igualmente engajadas em propor alternativas de ação (ROTH, 2002). Tem-se que M. abre espaço e faz convite para todas participarem com suas opiniões (ROTH, 2002), perguntando-lhes diretamente (“*o que vocês acham, meninas?*”, linha 215), para em seguida D. retomar a fala, para expor a ideia de uma revista digital. Enquanto isso, as demais participantes ouvem atentamente as explicações (ROTH, 2002), sem demais interações, exceto com

a colaboração de MP. quando esta sugere uma alternativa de ação (ROTH, 2002), ao informar que existe a possibilidade de fazer gravações em *Powerpoint* (linha 204).

Por ter idealizado a criação da revista digital, D. comenta com as participantes os detalhes do projeto (“*eu pensei que seria assim*”, linha 232) e acata a ideia de M. quanto a *digital story*. Para delimitar o lugar da atividade na revista digital, D. alude que caberia ao aluno pleitear uma vaga como colaborador da publicação; em seguida, D. expressa diretamente a M. a sua concordância (“*então faça uma, pode ser uma digital story, né, M.?*”, linhas 234-235), o que contribui para a delimitação dos espaços de poder na reunião.

De acordo com o princípio do ensino que desenvolve, Sforni (2015) elenca outras duas ações docentes que servem de orientação para a organização do ensino e que podem ser sintetizadas como o uso de atividades mobilizadoras das funções psíquicas superiores e que provoquem a expressão verbal dos alunos a fim de avaliar como estão atuando com os conceitos. Com base nisto, a atividade com *digital story* foi escolhida de acordo com o seu potencial para a formação do pensamento elaborado nos alunos, ademais de sua capacidade diagnóstica da ZDP. No caso específico, esperava-se que, à medida que os estudantes formulassem e desenvolvessem suas narrativas digitais sobre tecnologia, passariam a alcançar um nível psíquico mais avançado.

No Quadro 23 abaixo, tem-se um episódio do Encontro 01, em que as coplanejadoras detalham e planejam a atividade com *digital story*, objetivando avaliar o nível de desenvolvimento dos alunos enquanto há a mobilização das funções psíquicas superiores:

Quadro 23 – Encontro 1 – 23/07/2020

264	M.: [...]Agora eu fico na dúvida: se ele for pleitear a: o trabalho na revista, a gente
265	consegue ver exatamente a ZPD dele? Pensando assim: se ele for pleitear, ele não
266	vai ter que enfatizar tudo o que ele sabe, pra conseguir o emprego, e aquele que não
267	souber a gente consegue medir? Não sei se faz sentido essa pergunta
268	D.: é, se ele falar de ele mesmo de verdade, acho que sim, não é?
269	M.: consegue, né? Não, tá, só tô pensando assim, porque as vezes na entrevista de
270	emprego, por exemplo, as pessoas dão uma enfatizada e escondem o que não sabem.
271	Se a gente conseguiria pegar também esse tipo de aluno, que por exemplo, de repente
272	não tem relação com tecnologia, ou tem uma relação problemática com a tecnologia,
273	se ao dar essa (incompreensível) Que que vocês acham? Não sei
274	D.: (incompreensível) poderia falar que a condição é que ele explicasse as <i>strength</i>
275	<i>and weakness</i> dele

276	M.: ah! Legal. Aham. Daí sim, Uhum. Entendi
277	MP.: pode ser
278	M.: ah, eu acho legal. Vou colocar aqui no chat, meninas, esse documento que eu
279	tô anotando isso aí, eu tô tentando juntar a nossa tabelinha com a tabelinha da
280	D. , pra gente consegui::r
281	D.: ele:: Vamos dizer, ele não vai trabalhar como editor de revista, ele é um
282	colaborado::r
283	M.: uhum
284	D.: que entende de línguas e tecnologia, (incompreensível), né? E vai contribuir com a
285	revista, né? Então ele tem que falar que, né, ele tem que ser uma pessoa que tenha
286	um domínio, né, do:: tanto de uma coisa, quanto de outra, né? (incompreensível) aí
287	com o ensino de línguas e com tecnologia e letramento digital
288	M.: uhum
289	D.: agora::
290	M.: oh
291	D.: tem isso, essa é uma possibilidade, mas não exclui também já ter uma tarefa já
292	depois, que ele tente é:: demonstrar ou explicar como que ele entende essa junção aí
293	de tecnologia, letramento digital e ensino, né?
294	M.: uhum
295	D.: uma tarefa mais pra frente. Certo
296	M.: uhum
297	D.: isso demonstra (incompreensível), eu acho
298	M.: eu gostei, D. Porque oh, pegando aqui na tabelinha, na ideia do princípio que
299	desenvolve, eles já seriam envolvidos na tarefa né? É::, porque o que que fala nessa
300	partezinha, né? É avaliar o nível de ZPD dele. Então, o propósito seria identificar os
301	conhecimentos e as capacidades que são comuns à turma, então a gente conseguiria
302	por meio da <i>digital story</i> . É::: uma outra maneira também, uma outra sugestão que ela
303	dá, é a de explicar, analisar e dizer o que fez. Daí nessa explicação, eu acho que de
304	repente (<i>corta</i>). Tô imaginando, assim, isso lá no <i>Google Classroom</i> , a primeira aula,
305	a atividade seria, né, pra criar, a gente dá a situação dessa revista, que ele vai ser um
306	colaborador, dá a instrução, e ele cria. E posta lá, vamos pensar, nesse primeiro
307	momento. E daí que ele tivesse que escrever um paragrafozinho, pra gente usar essa
308	parte do explique, justifique, argumente, explicando pra gente o que ele fez..?! Você,
309	vocês acham que dava? Então, por exemplo, como fosse um post de <i>Facebook</i> , como
310	isso apareceria na revista, por exemplo? Ai, nesse <i>digital story</i> , o professor tal fala
311	sobre tal, tal, porque, blablabla, ele tivesse que colocar em palavras também o que
312	ele fez. Não sei se se:: seria um outro jeito de fazer ele, é, usar, né? O linguístico,
313	que é algo tão importante pro Experimento Didático Formativo, pra explicar a
314	tarefa. Não sei meninas, faz sentido? Vocês acham que::? Porque só isso ele estaria,
315	ele teria o:: seria quase uma aula, né D.? Porque::: o tempo que ele vai fazer isso, só
316	isso já dá uma::
317	D.: é. Eu, eu pensei, ou faz em aula, ou seria uma pré tarefa, né. Mas acho que é
318	pedir demais, né?
319	M.: é, eu acho que teria que contar, talvez, como parte, né? Porque o tempo que ele
320	vai levar pra preparar e fazer essa <i>digital story</i>
321	MP.: é:
322	M.: eu acho que já podia se:r
323	S.: uhum /.../
422	D.: oh, vocês abriram aquele que é o <i>Course Schedule</i> lá?
423	M.: você tá no Experimento Didático Formativo, né?
424	D.: é. Por que que eu ia abrir lá? Acho que é eu ia mostrar o que eu tinha pensando
425	em termos da organização ali, naquele outro documento <i>Course Schedule</i> , por quê?
426	Pra mim, o que está difícil? É, como que a gente faz esse diagnóstico::?
427	M.: uhum
428	D.: é: Eu tinha pensado em fazer a ideia de <i>Flipped Classroom</i> também, então vamos
429	dizer, ele lê em casa, né. A gente não vai ficar fazendo exposição, e ali, no grupo, a
430	gente aplica, ou mobiliza aquela leitura pra realizar uma tarefa. Então a minha dúvida
431	é assim: em que momento que a gente mapeia, faz o diagnóstico, entendeu? Por
432	que depois que ele ler, não adianta

433	M.: uhum. Uhum. Por isso que eu acho que era nesse começo. Por isso que eu acho
434	que uma <i>digital story</i> , pra gente começa:r
435	MP.: ah. Entendi
436	M.: sem ele ler nada. Pra saber: "me fale da sua relação com a tecnologia", e deixar
437	ver o que aparece: A gente pode até dar algumas, por exemplo: ah, se você já usou
438	no ensino, quais? Então, por exemplo, se alguém usa muito, a pessoa pode aparecer
439	com um monte de coisa. Ou alguém vai falar que a relação com a tecnologia é zero::
440	É: Eu concordo, eu acho que pra mapear pra ver a ZPD, onde que eles estão e o
441	que a gente vai precisar desenvolver, eu acho que tinha que ser agora, no
442	começo, sem ler nada ainda , só pra gente conhecer mesmo. Mapear o conhecimento
443	de mundo deles pra isso
444	MP.: sim
445	M.: pode ser que a gente se surpreenda, né. Pode ser que não venha nada, e a gente
446	tenha que dar um passinho pra trás daí nas leituras e começar do zerinho. Pode ser,
447	sei lá, que eles tenham usado um monte de coisa e eles que vão ensinar a gente
448	S.: M.:
449	D.: é. Por isso que eu acho que a tarefa de produzir a revista é interessante, porque
450	assim, ainda que ele seja já um <i>expert</i> , o desafio é criar a seção da revista, entendeu?
451	M.: sim
452	D.: ainda continua com (incompreensível). Pode ser, né? Que assi:m
453	M.: não, eu gostei. Eu acho que o fato deles terem um motivo pro final da disciplina,
454	de produzir algo, eles vão mobilizar vários outros conhecimentos, do que se não
455	tivesse que fazer isso, né. Eles vão ter que se articular pra fazer isso. O que você ia
456	falar, S.?
457	MP.: com certeza
458	S.: vocês estão me ouvindo? Porque meu microfone tá meio ruinzinho. É:: Então, esse
459	rastreamento inicial que vai ser feito, é:: A pergunta que vai ser feita para os alunos
460	seria já em relação à formação deles ou:: é:: em relação ao que eles já utilizam dando
461	aulas, que eu acredito que a maioria já dá aulas de inglês, não sei. Ou então a relação
462	pessoal deles com a tecnologia, no dia-a-dia? Seria alguma coisa:: uma pergunta mais
463	ampla, algo mais amplo, ou mais a gente fazer um afunilamento aí pra saber em
464	relação à formação deles
465	M.: o que você acha, D.? Eu acho que a gente tem que dar a instrução específica do
466	que queremos. Então, se for só a relação com a tecnologia, vai vir algo total. Se for a
467	relação de tecnologia no ensino, vai vir: O que que vocês acham? A gente quer
468	saber esse tota:l?
469	D.: eu, eu acho que têm que ser as três coisas, né? Na vida pessoal, acadêmica e
470	profissional
471	M., ah, legal. A gente vai só enfatizar daí, pra dar conta que eles vão tratar da::s de
472	tudo isso, né?
473	S.: que eles falem de tudo, né?
474	D.: uhum
475	MP.: sim
476	D.: essas três coisas, mais as <i>strength and weakness</i> , né? Os pontos fortes e fracos.
477	Eu acho que fica assim
478	M.: acadêmico, (incompreensível) profissional, <i>strength and weakness</i> . É, legal,
479	porque dependendo da instrução que a gente der, né. A MP. ia falar alguma coisa de
480	<i>Flipped Classroom</i> , na hora que a D. falou. Você tinha me comentado alguma coisa
481	disso
482	MP.: sim
483	M.: o que que era?
484	MP.: é. Não, é porque até:: Quando a gente fez aquela tabela na sua disciplina, eu até
485	sugeri, que eu acho que isso se encaixa em uma das coisas que a Sforni fala no texto.
486	Né? Tem algumas metodologias ativas que eu acho que combinam bem com o que
487	ela propõe. Eu acho que até, eu coloquei a tabela lá na pasta, eu só não lembro, assim,
488	sinceramente, faz um tempinho que eu fiz essa tabela
489	M.: eu lembro
490	MP.: eu não lembro se ela tá bem atualizadinha. É, eu coloquei algumas metodologias
491	ativas que, de repente, poderia:m é:: combinar com os princípios. É, eu coloquei sala
492	de aula invertida por causa do quarto princípio. É, da unidade entre o plano material

493	ou materializado e verbal. Aí ela fala: "uso de textos científicos e clássicos da
494	respectiva área de conhecimento". Então, acho que a questão da sala de aula invertida
495	permite fazer isso de uma forma mai:s menos expositiva, sabe? Isso que eu tinha
496	comentado
497	M.: uhum
498	D.: uhum

Fonte: Dados da pesquisa (2020).

Aqui, M. apresenta uma preocupação sobre o teor da narrativa dos alunos nas *digital stories*. A participante está em dúvida e questiona (CALVO; EL KADRI; GIMENEZ, 2020) se os estudantes mencionarão apenas os seus pontos fortes na relação com a tecnologia, deixando uma lacuna quanto às suas carências e/ou dificuldades, o que restringiria o mapeamento do nível de desenvolvimento do grupo. Para que isto não ocorra, como alternativa de ação (ROTH, 2002), D. propõe condicionar a atividade à explicação, pelo aluno, dos pontos fortes e fracos em sua relação com a tecnologia. Há concordância verbal (ROTH, 2002) de MP. e M. (linhas 276-277).

Ao mesmo tempo em que o diálogo acontecia, por iniciativa própria, M. juntava as duas tabelas (feitas por D. e S.) para depois compartilhar o resultado com as demais participantes (*"Vou colocar aqui no chat, meninas, esse documento que eu tô anotando isso aí, eu tô tentando juntar a nossa tabelinha com a tabelinha da D., pra gente consegui::r"*, linhas 278-280). Isto indica que, naquela situação, M. assume uma posição voluntária, não convencionalizada entre as participantes, em que aceita o papel de "Especialista" (CALVO; EL KADRI; GIMENEZ, 2020) no ponto em questão, podendo também indicar uma forma de exercer controle (SIMPSON; MAYR, 2010) na condução dos processos.

Para complementar seu pensamento, M. comenta sobre o princípio do ensino que desenvolve e a ação docente baseada em pedir explicações e análise daquilo que os alunos produziram, de modo a usarem a linguagem verbal para mostrarem como estão atuando com os conceitos. Neste momento, é possível verificar como M. tenta lidar com o EDF e como instiga as demais participantes à reflexão (*"Seria um outro jeito de fazer ele, é, usar, né? O linguístico, que é algo tão importante pro Experimento Didático Formativo, pra explicar a tarefa"*, linhas 312-314). À continuação, a participante sugere que os estudantes façam essas explicitações verbais em aula, por questão de tempo,

ao que D., MP. e S. expressam concordância (linhas 317-323). Para tanto, foi decidido pelas participantes que a tarefa avaliativa seria realizada sem o apoio prévio de textos e materiais didáticos, pois a intenção era compreender quais os conhecimentos os estudantes já possuíam naquele momento e como foram construídos. A conclusão surgiu após o questionamento feito por D. sobre o melhor momento para a avaliação do nível de desenvolvimento inicial dos alunos (“*em que momento que a gente mapeia, faz o diagnóstico, entendeu? Por que depois que ele ler, não adianta*”, linhas 431-432); como solução, M. recomendou realizar a *digital story* com tal intenção e sem a leitura prévia de textos de apoio (“*eu acho que pra mapear pra ver a ZPD, onde que eles estão e o que a gente vai precisar desenvolver, eu acho que tinha que ser agora, no começo, sem ler nada ainda*”, linhas 440-442), o que foi acatado pelas demais participantes. Mais uma vez, D. e M. demonstram maior domínio da proposta e estão cientes de seus papéis como especialistas docentes (CALVO; EL KADRI; GIMENEZ, 2020) no assunto em pauta; ainda que haja abertura de espaço para participação, S. e MP. acatam e concordam com as falas e sugestões, sem demonstrarem desacordo ou proporem alternativas de ação.

À continuação do planejamento da atividade de *digital story*, os campos de uso da tecnologia que seriam narrados também precisavam ser delimitados. Isto é, foi preciso estabelecer sobre o quê o aluno deveria falar especificamente, ficando acordado que seria sobre a sua relação com a tecnologia nos âmbitos pessoal, acadêmico e profissional, conforme episódio de Quadro 23 acima. A dúvida sobre quais âmbitos os alunos deveriam falar foi suscitada por S., após pedir o turno de fala diretamente a M. (linha 448). Aqui, percebe-se novamente a questão hierárquica da participante mestranda e da professora regente, sua orientadora. Ao pedir a palavra para M., S. demonstra que, dentre todas as presentes, estava buscando interação com quem já estava atrelada em uma relação de poder. Em seguida, outros discursos atravessaram o turno e, mais adiante, M. concede a fala (FAIRCLOUGH, 1989) a S., convidando-a a participar da conversa e demonstrando atenção, na tentativa de contribuir para um campo de jogo equitativo (ROTH, 2002): “*O que você ia falar, S.?*” (linhas 455-456). Por sua vez, buscando a resolução do tema, M. leva a questão primeiramente à D., servindo novamente como intermediadora (“*o que você acha, D.?*”, linha 465). Depois, abre a questão a todas: “*O que que vocês*

acham? A gente quer saber esse tota:!?' (linhas 467-468); a isso, obtém resposta de D., cuja sugestão foi aprovada. Ainda na ocasião, MP. demonstra vontade de participar (ROTH, 2002) ao indicar, de maneira voluntária, algumas metodologias ativas na tabela, para servirem de esteio às ações docentes correspondentes aos princípios do EDF. Para isso, houve a aceitação de M. e D. com breve concordância (*"uhum"*, linhas 497-498).

Desta maneira, na primeira sessão de coplanejamento, as participantes planejaram ações docentes que se relacionam ao princípio do ensino que desenvolve, a fim de mapear a Zona de Desenvolvimento Proximal do grupo de alunos, para utilizar o produto do diagnóstico na elaboração das demais atividades, o que seria feito mediante as *digital stories* dos alunos. Além de seu conteúdo avaliativo, a *digital story* também serviria para mobilizar as funções psíquicas superiores, visto que oportuniza ao aluno a expressão verbal de como está atuando com os conceitos (SFORNI, 2015, p. 385).

Além das *digital stories*, foram preparadas atividades visando compreender como os estudantes da turma lidavam mentalmente com o conceito de tecnologia. No segundo encontro, foram planejadas tarefas como criação de *mind map* para o conceito de tecnologia no ensino de línguas, preenchimento de um formulário ilustrando definições de tecnologia com exemplos de um vídeo, discussão em grupo e classificação das tecnologias de acordo com o seu tipo em documento *Word*. O Encontro 2 (Quadro 24) deu lugar à discussão a respeito da atividade de *mind map*, cujo episódio transcrito segue abaixo:

Quadro 24 – Encontro 2 – 05/08/2020

259	D.: é::, a minha dúvida é se a gente vai acessar aquele diagnóstico do desenvolvimento
260	dele. Se a gente vai acessar só com a <i>digital story</i> , ou se nós podemos fazer tipo de
261	uma <i>mind map</i> mesmo de tecnologia, ou, não lembro o que (incompreensível)
262	M.: eu acho que aqui no grupo, a gente tinha falado da <i>digital story</i> , mas você falou
263	comigo depois, em alguma outra conversa de <i>WhatsApp</i> , do <i>mind map</i> . E eu achei
264	bem interessante. A D tinha proposto, gente, por que que nós falamos disso, D? Nem
265	lembro. Mas você falou que já usou, não é? E dá pra ver muito bem, ah lembrei. De
266	ele ir elaborando a formação do conceito de tecnologia, por meio do <i>mind map</i> . Então,
267	o que que ele consegue fazer antes, e depois ao final, é::, dá pra gente olhar o quanto
268	que ele acrescenta ali
269	D.: é
270	M.: na formação do conceito
271	S.: hu::m, legal
272	MP.: tem uma ferramenta que eu acho que é super legal pra fazer isso, o
273	Jamboard, do Google
274	M.: ele é legal mesmo

275	MP.: eles podem, é::, mexer juntos, não é? Editar juntos, aí, se a gente dividir eles em
276	grupos, dá pra cada grupo montar um <i>Jamboard</i> , ou até individualmente, também, não
277	sei o que seria melhor aí pra, pra fins de diagnóstico
278	D.: eu acho que é melhor um, um individual primeiro
279	M.: uhum. É, a gente vai ter mais dados, não é? Assim, você consegue mapear melhor
280	MP.: é, uhum
281	M.: não é o quanto que eles estão:: Poderia ser. O <i>Jamboard</i> é gratuito, não é? É aqui
282	do <i>Google</i> , dá pra usar
283	MP.: é
284	M.: uhum
285	D.: <i>Jamboard</i> ? Ah, eu estou abrindo. Bom, mas depois eu fuço, tudo bem
286	M.: e o legal do <i>Jamboard</i> é que ele consegue compartilhar com a gente o resultado,
287	não é
288	MP.: é
289	M.: então ele vai conseguir colocar o <i>link</i> ali, a gente vai ter todos no linkzinho da
290	atividade
291	D.: tá
292	MP.: sim. E fica uma ferramenta legal, tipo, deles conhecerem no começo, porque se
293	a gente quiser usar pra fazer trabalho em grupo depois é super legal, é super
294	colaborativa, bem facinho de mexer
295	M.: uhum
296	D.: (incompreensível) é pra::, ele é pra::, exatamente pra:: pra <i>mind map</i> , ou não?
297	M.: ah, não. Ele é um, ele é colaborati::vo:: e pra fazer painel, ele não é
298	especificamente pra <i>mind map</i>
299	MP.: é
300	M.: nele, eles conseguiriam montar um <i>mind map</i>
301	D.: tá
302	M.: agora eu não sei se ele precisaria usar algum de <i>mind map</i> específico
303	MP.: pode ser também
304	M.: ele consegue usar alguma coisa de <i>mind map</i> e colar no <i>Jamboard</i> ?
305	MP.: ah, aí eu não sei
306	M.: ou compensaria, nesse caso, usar direto um de <i>mind map</i> ?
307	MP.: é, o::, o::, é que eu acho que o <i>mind map</i> , a única coisa que dá um pouco de
308	trabalho nele é conseguir fazer a::, os formativos, não é? Das coisas. Então. Quando
309	você faz no papel, você consegue ir desenhando, e puxando flecha, e tal. No digital,
310	talvez isso dê trabalho. Uma ferramenta que acho que é legal também pra fazer
311	isso é o Prezi, não é? Porque ele vai abrindo, assim, e tem os menorzinhos, os
312	maiorzinhos, daí também é, é legal. Agora, não sei se::
313	M.: e aquelas específicas de <i>mind map</i> ?
314	[]
315	MP.: se tem alguma outra mais específica
316	D.:é, eu pus ali, oh. Aquele <i>Coggle</i> , o <i>GoConqr</i> e o <i>mind</i> , <i>Mindmeister</i>
317	MP.: ah, é legal também
318	D.: de:: <i>mind map</i>
319	M.: é, talvez essa compensaria, você conhece algum deles, D?
320	D.: eu já usei
321	[]
322	M.: já usou?
323	D.: esses aqui, o <i>Coggle</i> , assim, já usei. Chatinho, mas depois que você pega o jeito::,
324	vai
325	M.: vai. Ah, então poderia ser. Porque o <i>Jamboard</i> , ele dá pra usar com muita coisa.
326	Pra mural, pra trabalho colaborativo, dá pra usar ele depois, também
327	D.: tá
328	M.: oh, deixa eu entender, então. Tá, ele assistiria o vídeo do, da <i>Maleficent</i> , e faria::
329	esse primeiro:: <i>activity</i> . Não é? Que estava ali
330	D.: é
331	M.: que não tá no mural ainda. Hum
332	D.: (que hora) que faz o::, o <i>mind map</i> ?
333	M.: é, então, é isso que eu estou tentando:: linkar aqui
334	D.: eu acho que tinha que ser a:: atividade zero isso aí, sabe? Eu acho

335	(incompreensível)
336	M.: eu também acho, pra ver a ZPD mesmo, não é? Pra::
337	MP.: legal
338	M.: uhum. Pra gente ver onde que ele tá na questão:: Então, vamos pensar aqui, é::
339	Onde colocar o <i>mind map</i> , que o <i>mind map</i> é onde a gente avaliaria, ali, aquele nível
340	de onde que ele tá na formação, o conceito que a gente quer ver a formação é letram/
341	é tecnologia ou é letramento digital? O que que vocês acham? Que que você acha D?
342	Meninas?
343	D.: olha, eu não sei
344	MP.: hum
345	D.: dá pra (incompreensível)
346	M.: D, você cortou
347	D.: se a gente estiver olhando pra essa relação, entre tecnologia e letramento
348	digital e ensino de língua, isso é um conceito ou não? Quando você fala dessa
349	relação? É uma dúvida:: conceitual minha, assim
350	M.: não, estou tentando pensar também. É::, tecnologias NO ensino de línguas, não
351	é? Se é como um conceito maior, não é? Porque uma coisa é ver o que que ele::, é,
352	entende por tecnologia, que ele pode ter as definições, ele pode ter várias coisas, mas
353	não conseguir pensar isso em ensino de línguas, não é?
354	D.: é, e pode também usar, pensar em tecnologia como recurso só para o professor
355	usar pra enfeitar a aula dele e pra ficar, não é? E não (incompreensível) práticas
356	sociais, porque é fundamental, não é? Mediados por tecnologias. Entendeu?
357	M.: uhum
358	D.: então eu acho
359	□
360	M.: olha, eu acho que
361	D.: fala
362	M.: não, eu acho que a gente podia colocar tecnologias no ensino de línguas e as
363	meninas podem dar uma olhada como que a Sforni define formação de conceito e tudo
364	mais, só pra gente depois, se for preciso resignificar, a gente pensa aí de outra
365	maneira
366	MP.: uhum
367	M.: mas hoje, assim, eu também deixaria tecnologia no ensino de línguas, e vê o que
368	é que surge ali
369	MP.: ah, talvez a gente esteja trabalhando com os dois conceitos também, não é?
370	Tecnologia no ensino de línguas e Letramento digital. Por que não seria::, é que eu
371	pensei agora, assim, será que não seria uma coisa meio que relacionada a outra?
372	Tipo, a gente quer que ele entenda o conceito de tecnologia no ensino de língua, pra
373	gerar letramento digital enquanto professor
374	M.: uhum
375	S.: sim
376	M.: acho que sim, acho que faz sentido
377	MP.: não é?
378	M.: uhum. É, vamos deixar, depois a gente vê
379	MP.: uhum
380	M.: é, talvez o que ele colocar no <i>mind map</i> em relação a tecnologia de língua, vai, a
381	gente vai conseguir ver qual que é o letramento digital dele, não é? Então::, acho que
382	sim
383	S.: e vai auxiliá-lo também a fazer o <i>digital story</i> ? Ou não, como que é?
384	D.: eu acho que não necessariamente, porque aqui é o que ele entende, não é? O que
385	que você entende por tecnologia no ensino de línguas
386	M.: uhum
387	D.: e no::, e no::: <i>digital story</i> , é como eu uso, pra quê que eu uso, como eu me sinto
388	usando, não é? O que que eu consigo fazer com a tela
389	MP.: uhum
390	S.: uhum
391	D.: não é?
392	M.: ok, então tá.[...]

Fonte: Dados da pesquisa (2020).

D. não se lembra do que haviam combinado na reunião anterior e se confunde com a conversa que teve via *WhatsApp* com M., sobre também solicitar aos estudantes um *mind map* para que elaborem e atuem mentalmente com o conceito de tecnologia. Novamente, verifica-se que ambas as professoras regentes têm livre comunicação entre si, trocando informações e sugestões em outros momentos fora das sessões de coplanejamento. Por estarem em posição superior à das participantes mestrandas naquele contexto, serem colegas de trabalho e terem mais experiência de ensino e planejamento na formação de professores, possuem uma troca de fluxo mais intenso, o que também reflete nos encontros.

A sugestão de D. acerca do *mind map* é recebida sem contrariedades ou avaliações contrastantes. S. expressa estar de acordo (“*legal*”, linha 271), enquanto MP. demonstra uma participação mais ativa e sugere as ferramentas *Jamboard* e *Prezi* para realização do *mind map* (linhas 272-273, 310-311). Sem dizer se concorda com as sugestões, D. informa que havia disponibilizado uma lista de ferramentas específicas, que já utilizou para criação de mapas mentais. Assim, compartilha sua experiência pessoal e aceita o papel de “especialista” (CALVO; EL KADRI; GIMENEZ, 2020) no tema. Quando levantada a dúvida por MP. se a atividade seria realizada de maneira colaborativa, D. entende que o melhor seria individualmente, ideia esta que prevaleceu. Até o momento, tem-se um padrão em que D., idealizadora da disciplina e da atividade social de revista digital, tem suas sugestões acatadas com facilidade e com poucas propostas em sentido contrário.

De igual maneira, D. comenta sua preferência para que o mapa mental seja a primeira atividade de todas (linha 334), pelo que recebe concordância expressa de M. e MP. Sobre os conceitos a serem desenvolvidos, D. coloca o questionamento (linhas 366-368) e tem como resposta de M. a mesma dúvida (linhas 350-353). As professoras responsáveis pela disciplina reconhecem suas incertezas quando se trata do assunto (CALVO; EL KADRI; GIMENEZ, 2020) e debatem entre si quais conceitos seriam observados no *mind map* pelos alunos. Diante disso, M. sugere recorrer ao texto de Sforni para buscar a definição de formação de conceito e MP. opina que o foco deveria ser os conceitos de tecnologia no ensino de línguas e letramento digital, ao que M. responde: “*É, vamos deixar, depois a gente vê*” (linha 378). Por persistir a dúvida,

M. resiste à opinião de MP., optando por busca em fonte de suporte externo (CALVO; EL KADRI; GIMENEZ, 2020).

Por fim, sobre o princípio do ensino que desenvolve, importa observar que todas as atividades realizadas pelos estudantes eram objeto de análise informal da ZDP dos alunos, assim como a observação dos mesmos em sala. Isto porque, para o planejamento das atividades seguintes, era necessário verificar em qual nível os alunos estavam e qual nível se pretendia alcançar.

4.4 CONSTRUINDO O EDF SOB O PRINCÍPIO DO CARÁTER ATIVO DA APRENDIZAGEM

Quando Sforni (2015) elenca os princípios que orientam o EDF, a autora menciona o entendimento de que o docente não deve optar por técnicas mecânicas e lineares que visem a transmissão de conhecimento; em seu lugar, o professor precisa priorizar o caráter ativo da aprendizagem, que implica em evitar “a assimilação irrefletida de palavras”²⁹ pelos alunos (VYGOTSKY, 1993, p. 105). Em observação a tal princípio, privilegia-se que o estudante atue mentalmente com o conceito, participando efetivamente na elaboração de sua síntese, na união de pensamento e linguagem³⁰. Para que o professor possa promover esse pensamento elaborado em seus alunos, Sforni³¹ elenca algumas ações docentes que refletem o princípio do caráter ativo da aprendizagem. São elas:

- a) elaboração de situações problema que permitam inserir o estudante no horizonte investigativo que deu origem ao conceito;
- b) previsão de momentos em que os alunos dialoguem entre si, elaborem sínteses coletivas, mesmo que provisórias;
- c) orientação do processo de elaboração de sínteses conceituais pelos estudantes.

Na primeira ação docente destacada por Sforni, tem-se que o docente pode elaborar situações problema que permitam ao aluno perceber os motivos pelos quais está realizando a atividade e, assim, participar efetivamente do seu processo de aprendizagem com “ações mentais inerentes ao conceito que é objeto de estudo” (SFORNI, 2015, p. 387). É o caso da atividade de

²⁹ Do original: “*El maestro que trate de seguir ese camino por lo general no conseguirá más que una asimilación irreflexiva de palabras [...]*”. (VYGOTSKY, 1993, p. 105)

³⁰ SFORNI, 2015, p. 386.

³¹ *Ibidem*, p. 387.

elaboração de *Lesson Plan*, que foi idealizada no curso do Encontro 10 de coplanejamento, cujo episódio está disposto no Quadro 25 e é analisado em seguida:

Quadro 25 – Encontro 10 – 27/10/2020

108	D: aí:, outra coisa. Qual é a sessão da revista que eles vão produzir agora? É a
109	M: uhum
110	D: sessã:o:, deixa eu achar lá. É o::, espera aí. Nossa
111	M: é o::
112	D: deixa eu abrir as sessões
113	M: é o <i>Step by Step</i> ? Ou é o <i>digital literacy</i> ? (Não é né)
114	D: é, acho que é o <i>digital literacy</i>
115	M: a::ham. A:hn, fica mais fácil pela sessão, hein?
116	D: porque daí, oh, que que eles vão ter que, eles vão ter que apresentar <i>lesson plans</i>, né? Oh. Nessa, nessa seção eles, oh, <i>lesson plans aimed at developing both</i>
117	<i>linguistic and digital literacy</i>
118	M: uhu:m
120	D: então, a, (lá), o texto que eles vão produzir para a sessão vai ser um texto que
121	conta, é, sobre aquele <i>lesson plan</i> , né?
122	MP: desculpa, gente, precisei atender o telefone
123	D: então, eles poderiam fazer um exercício, a gente poderia fazer tipo um exercício,
124	u::m que preparasse pra depois ele:s, é::, apresentarem o <i>lesson plan</i>, né? É::,
125	então todos poderiam fazer do mesmo <i>Lesson plan</i>, por exemplo, talvez, né?
126	M: como assim, D? Não entendi muito bem
127	D: oh, vamos dizer, que que vai vir lá na, escrito na::, que que vai vir escrito no texto
128	da seção? Não é só o <i>Lesson plan</i> jogado lá, certo? Ele vai, ele não vai apresentar o
129	<i>Lesson plan</i> ? Falar assim, oh, esse <i>Lesson plan</i> foi cria:do para uma turma
130	M: aham
131	D: e ele trabalha, ele trabalha o: letramento digita::l a partir de uma concepçã:o, é
132	situada, é, numa perspectiva sócio cultural, porque coloca os alunos, sabe? Vai ter que
133	contar o <i>Lesson plan</i> , e depois vem o <i>Lesson plan</i> do ladinho, é
134	M: então, mas ele não primeiro:: fazer o <i>Lesson plan</i> , pra depois ele conseguir escrever
135	o texto?
136	D: isso, mas o que eu tô dizendo, daria pra fazer um exercício? Eu tô pensando que
137	que a gente faz? O:u a gente vai a, permitir que eles trabalham em ritmos diferentes.
138	Então, quem já tem, produ:z a sessão, ou cria o <i>Lesson plan</i>, vamos dizer. E
139	quem não tem, vai ter que ainda criar as <i>guidelines</i>, né? Porque ele, ele pode pegar
140	essas <i>guidelines</i> pra: explicar esse <i>Lesson plan</i> , né?
141	M: exato, por isso
142	[]
143	D: esse <i>Lesson plan</i> , hum
144	M: não, é o que eu acho mesmo, é::.. Só que eu acho que eles ainda fazem, porque
145	eles ainda tão dentro do prazo. Eu acho que eles ainda: vão fazer
146	D: uhum
147	M: é:, só que eu acho que antes de escrever o texto, eles tinham que::, ou você tá
148	sugerindo deles fazerem um sem ser para revista, só: <i>mocking</i> , mesmo?
149	D: eu estou sugerindo <i>mocking</i> , apesar de que, eu acho que a gente não deveria,
150	porque:: fica jogando água pra fora da bacia, né? Entã:o, melho:r já seri:a, então. Do
151	caso, então, na aula eles iriam no grupo criar um <i>lesson plan</i> ?
152	M: eu acho que seria legal. E tendo como base esses princípios que eles
153	desenvolveram aqui:: e o:::
154	D: já com algum (incompreensível)
155	M: a gente (precisa dar) o quanto cada um produz pro seu contexto:
156	D: oh, e se a gente der um <i>problem solving</i> , então?
157	M: uhum. Legal
158	
159	

160	D: um tipo de um <i>problem solving</i> . Falar assim, ah, você:, você vai, a::h, aquela ideia
161	de::, já fiz com eles isso, eu acho, uma vez. Que você vai::, é:, participar de uma
162	seleção de professo:res
163	M: uhu::m
164	D: pra trabalhar numa escola, e (na escola) você recebeu o seguinte (ponto)
165	M: aha:m
166	D: assim, trabalhando letramento digital e não sei o quê lá::, é::, e dá, e dá um, sei lá,
167	a gente orienta alguma coisa. E eles têm que, juntos, criar, né? Daí a gente fala se a
168	gente pode contar um pouquinho que escola é e::ssa, ou a gente: fala, faz de conta
169	que é pra escola tal. Eles têm que ir lá no si:te, tentar (incompreensível)
170	M: e:: podia coloca:r essa própria problematização, que você, você vai ser contrata:do
171	numa escola tal, nesse período remo:to, e: você tem que fazer um, né? Um <i>lesson</i>
172	<i>plan</i> . Então, que ele englobe tanto questões linguísticas, quanto também de, de
173	letramento digital. A gente pode até colocar, né? Que é um dos conhecime::ntos, que:,
174	é::. Eu andei lendo essa semana aí, do <i>World Forum</i> , não sei quê, né? Um do:s
175	principais conhecimentos aí do futuro é:: <i>critical thinking, problem solving, digital</i>
176	<i>literacy</i> , é::. Então, que o foco da escola, então, é desenvolve:r. Então ele tem que
177	fazer um <i>lesson plan</i> pra desenvolver tanto letramento, quanto:
178	D: a gente dá o ponto, o ponto é, o ponto da aula é tal coisa e especificação. Deve
179	contemplar letramento digital e desenvolvimento linguístico, né?
180	M: uhum, uhum
181	D: o ponto, pode, pode ser um ponto assi::m, sei lá, eleições? Não sei, sei lá
182	D: ou a gente deixa aberto?
183	□
184	M: e se eles escolhessem o tema?
185	D: deixa aberto, né?
186	M: ou a gente colocasse uns dois ou três? De coisas que a gente quer que ele::,
187	sei lá, a::hm, alguma coisa de::, uma:: anti racist class, english class, é::
188	D: oh
189	M: meio ambiente? Pegar uns temas, assim, que eles já viram também em outras
190	discipli:nas, eles já sabem alguma coisa a respe::ito e
191	D: ah, eu acho até que ele::s não, é:, veja bem. Isso vai pra revista de verdade, então
192	não deveria nem res/, repetir. Então, a gente podia fazer o sorteio de po:nto
	M: a::h, legal, eu acho
	D: faz o sorteio de po:nto

Fonte: Dados da pesquisa (2020).

De início, as professoras M. e D. se auxiliam para relembrem qual sessão da revista seria desenvolvida pelos alunos nas aulas posteriores e, em seguida, D. menciona o que havia pensado para a seção *Digital Literacy*. Sabe-se que, antes das reuniões de coplanejamento, D. já havia idealizado não somente a atividade social de uma revista digital, como também ideias iniciais de atividades para cada seção, com base nos objetivos na disciplina. Young e Fitzgerald (2006) elucidam que possíveis indicadores de poder podem ser encontrados nos tópicos de discussão e nos propósitos das perguntas. Tal entendimento pode ser aplicado quando se sabe que D. possuía propostas gestadas anteriormente e, com base nelas, expõe suas sugestões e questionamentos (ROTH, 2002), os quais servem como ponto de partida ao grupo (linhas 116-118, 123-125, 136-140). A articulação se desenvolve nestas

bases, havendo troca de opiniões entre D. e M. sobre o desenvolvimento da atividade, assim como ideias contrastantes (CALVO; EL KADRI; GIMENEZ, 2020), até chegarem a pontos de concordância (linhas 190-192). Existe sinergia entre as professoras regentes, enquanto S. não estava presente no encontro e MP não produz manifestação de concordância ou discordância, adequando-se ao que fora decidido. Desta forma, desenvolveu-se a organização da atividade de *lesson plan*, com o intuito de promover ações mentais nos alunos na atuação com o conceito.

Para organizar o ensino motivado pelo princípio do caráter ativo da aprendizagem, além da elaboração de atividades para aplicar o conceito a situações concretas, Sforzi (2015) também destaca como ação docente aquela que prevê momentos de diálogo entre os alunos para elaboração de sínteses coletivas, ainda que provisórias. Isto porque, de acordo com a autora, as situações coletivas que demandam dos estudantes a discussão e elaboração de conceitos são favoráveis ao aprendizado, pois há negociação de significados e necessidade de clareza na explicação aos colegas (SFORZI, 2015). Para compreender essa ação, os alunos da disciplina optativa desenvolveram, em grupo, uma linha do tempo sobre a história da tecnologia no ensino de línguas, com o apoio de textos acadêmicos. A interação das coplanejadoras da disciplina na preparação da atividade de *Timeline* é analisada após o Quadro 26 abaixo, que traz um fragmento dos diálogos ocorridos no Encontro 1 que versam sobre o tema:

Quadro 26 – Encontro 1 – 23/07/2020

1052	D.: os que eu tenho, que eu gosto bastante, é o que eu tenho no slide lá, eu acho que
1053	eles são mais legais, assim. Porque dá pra pegar esse:s deixa, quer que eu carregue
1054	aqui o <i>slide</i> ?
1055	M.: pode ser. Uhum. A Paiva tem uns também que ela fala, né, da história da
1056	tecnologia. Ela passa por cada abordagem. Abordagem tal usava essa tecnologia,
1057	abordagem tal usava aquela, porque daí dá pra gente chegar até agora no sócio-
1058	cultural e ver como que essas abordagens, como que essas tecnologias que
1059	existem hoje também nos ajudam nessa abordagem , né. Então, Flipgrid, por
1060	exemplo . Você consegue praticamente conversar, então. Ah, o Meet agora , né. Olha
1061	que sócio- cultural. Você consegue falar, responder, ele promove a interação. Eu gosto
1062	dessa ideia, deles terem todo o histórico, associado às metodologias de ensino de
1063	línguas, pra chegar no que temos hoje, também
1064	D.: eu só não sei se dá tempo de fazer isso com muita leitura, né?
1065	M.: entendi.
1066	D.: por isso, se a gente pegasse o que tá aqui no slide, já tem as classificações,
1067	poderiam estar fazendo o que tá falando aqui, o que (incompreensível) conceitos, não
1068	é? Poderia::m se vocês quiserem ir lá.
1069	M.: oh, D., eu tinha pensado nem muito texto mesmo . Poderia ser esse que você

1070	selecionou, o slide que você falou que tem e talvez um textinho da Paiva, que eu não
1071	sei se é a mesma coisa desse aí de Salaberry. E se eles lessem isso, na ideia de
1072	Flipped Classroom, eles faziam a leitura e eles viriam pra aula pra trabalhar em
1073	grupo e fazer essa timeline aí que você propôs. Porque, entendeu, eles teriam que
1074	fazer a síntese desses.. Cada grupo teria que fazer a síntese de todas essas
1075	tecnologias associadas. Tem alguma ferramenta pra fazer <i>timeline</i> bem legal?
1076	S.: não
1077	MP.: não, acho que pensando assim, não. Não conheço, né?
1078	M.: vamos pro <i>Google</i> . Não sei, D., desculpa, era isso que você tinha imaginado?
1079	D.: eu acho que o próprio <i>Padlet</i> serve, ou o <i>Canva</i> , né? Você cria. O <i>Canva</i> tem
1080	uma de <i>timeline</i> .
1081	M.: nossa, gente, eu bati aqui no <i>Google</i> , eu nunca usei nenhuma, mas tá falando
1082	que tem várias
1083	S.: é
1084	M.: aplicativos pra criar sua <i>timeline</i> . Deixa eu ver se tem algum que a gente já ouviu
1085	falar. <i>Remembre, Timeline, TimeGlider, TimeToa</i> ..:st Nossa, tem várias. Talvez a gente,
1086	não sei, foi isso que você imaginou, D.? Desculpa. Ou não?
1087	D.. sim, sim. Pode ser. É, só que ele:: Como ela vai:: É, não, essa aí não vai, não vai
1088	entrar como seção de revista, não, né. A <i>timeline</i> em si não, né. É:: Mas tem que
1089	ter algum formato que depois eles possam carregar pra revista, né? Entende? Só
1090	isso que a gente tem que ver, né?
1091	M.: e se cada um pegasse uma seção, uma abordagem relacionada às suas
1092	tecnologias? É isso que o texto da Salaberry fala? Desculpa, é que eu não conheço o
1093	texto. O da Paiva, ela vai falando assim, oh: "lá no audiolingual, era o rádio que não
1094	sei quê", tatatatata. E ele falasse, fizesse o estabelecimento da audiolingual com
1095	tatata. Nem que fosse sorteio, eu não sei quantos alunos a gente vai ter, mas se cada
1096	um pega duas abordagens, não sei. Ah, comunicativa. Então que ele:: Aí podia ser a
1097	seção da revista. E depois, no final, a gente ter uma <i>timeline</i> construída com tudo isso:
1098	D.: uhum
1099	M.: será? Agora oh, estou pensando já na volta, D.. Se cada grupo fizesse isso, né, de
1100	pensar em qual abordagem ele usa tecnologia e como ela favorecia a abordagem, e
1101	vice-versa, né, cada grupo vai ter feito isso picadinho. E se quando eles vierem pro
1102	síncrono, pra apresentar isso, no grupão a gente criasse a <i>timeline</i> nesse aplicativo,
1103	que a gente vai ter que procurar e aprender? Então, por exemplo: eu sou um grupo.
1104	Eu falei do audiolingual, que era o rádio, eu vou lá nessa <i>timeline</i> , eu coloco o
1105	audiolingual e o tatatatata. Aí você, você ficou com a que vem depois. Sei lá,
1106	comunicativa, você vai lá. No final seria todos eles passando por tudo, com todo mundo
1107	assistindo, e a gente criando a <i>timeline</i> . Daí no final da revista, podia vir tanto o picado
1108	que eles fizeram, quanto a <i>timeline</i> em geral. Não sei
1109	D.: tá. Você quer dizer que cada equipe vai ler, todos vão ler o mesmo texto, só que
1110	eles vão extrair dali uma:: as tecnologias de uma das abordagens, é isso?
1111	M.: isso, uhum
1112	D.: por exemplo. Se nós todas aqui fossemos ler o texto, a M. vai falar lá dos <i>language</i>
1113	<i>labs</i> , a MP. vai falar do, sei lá, por meio de <i>Gap Forms</i> lá, sei lá eu, não sei que lá, é
1114	isso? Ela vai ler o mesmo texto, só que ela vai buscar essa informação específica lá?
1115	M.: é. Cada um focaria num, nu:m
1116	D.: tá

Fonte: Dados da pesquisa (2020).

No planejamento da atividade de linha do tempo, D. e M. interagem em relação aos textos de apoio que serão usados pelos alunos para se informar sobre a historicidade do uso de tecnologias no ensino. Nesse contexto, M. propõe que a leitura seja feita com antecedência e, depois, a atividade seja realizada em grupos, para que ocorra a síntese das tecnologias associadas a cada metodologia de ensino (linhas 1071-1077). Além disso,

chama a atenção para a perspectiva sociocultural e a promoção da interação pelo uso de ferramentas como *Meet* e *Flipgrid* (linhas 1057-1065). Ao demonstrar que se preocupa com o tempo de leitura, quem se manifesta em resposta é D. mantendo um padrão interacional que se prolonga pelas demais reuniões, em que há a fala livre de M. e D. (ROTH, 2002) com expressão de ideias e opiniões de maneira a esclarecer como fazer algo (FAIRCLOUGH, 1989), aceitando seus papéis de especialistas (CALVO; EL KADRI; GIMENEZ, 2020) em docência no ensino superior, em relação às participantes MP. e S.

Ainda, observa-se que M. sugere uma alternativa de ação (ROTH, 2002) para fazer com que as leituras e respectivas sínteses sejam viáveis (linhas 1071-1075). A interação segue com M. desenvolvendo sua ideia e fazendo questionamentos correlatos, como quando pergunta se alguém conhece alguma ferramenta para fazer *timelines*. Em resposta, S. e MP. dizem que não (linhas 1078-1079), já D. sugere (ROTH, 2002) o uso de *Padlet* ou *Canva*, enquanto M. toma a iniciativa de usar o *Google* como fonte de suporte externo (CALVO; EL KADRI; GIMENEZ, 2020).

Ao perceber que D. não havia se pronunciado sobre a sua sugestão, M. a indaga diretamente com certo grau de polidez (EL KADRI, 2014), pedindo desculpas caso não fosse o que D. havia imaginado para a atividade (linha 1088). Adotando este modo, M. demonstra reconhecer as ideias e informações de D. (CALVO; EL KADRI; GIMENEZ, 2020) como aquela que possivelmente exerce um grau maior de controle quanto ao planejamento da disciplina.

Após elucidar seu pensamento de que os alunos poderiam ler os textos científicos e criar uma linha do tempo relacionando as abordagens às tecnologias, M. recebe a resposta de D., que alega que a *timeline* não foi pensada para compor a seção da revista (linhas 1089-1090). Apesar disso, após explanações de M. em sentido contrário, D. demonstra concordância. A apresentação de ideias contrastantes (CALVO; EL KADRI; GIMENEZ, 2020) leva a crer que ambas estão à vontade para discutir os pontos de discordância sem freios encontrados nas relações de poder.

Encontrados pontos de concordância na interação entre as coplanejadoras M. e D., tem-se o planejamento da atividade de *timeline*, com atenção à elaboração de síntese de maneira coletiva, o que exige dos estudantes

diálogo para negociação de significados (SFORNI, 2015). Neste ponto, a forma de participação de MP. e S. é apenas de observação e atenção às negociações.

Na proposta de ação docente para orientação do processo de elaboração de sínteses conceituais pelos estudantes³², os alunos revisitaram os planos de aula que haviam elaborado anteriormente. Tendo sido a atividade de *lesson plan* realizada em grupos, tem-se as sínteses coletivas já elaboradas anteriormente, as quais seriam ampliadas sob a orientação das docentes para o “desenvolvimento conjunto de formas de pensamento mais complexas”³³. O modo como se deu o planejamento da atividade está disposto no episódio do Quadro 27 – Encontro 11:

Quadro 27 – Encontro 11 – 11/11/2020

337	D: melhor né, melhor, é, não, acho que é melhor. Só melhorar os lesson plans, né?
338	Melhor, é, acho que é melhor
339	M: é, talvez incluir uma maior variedade de letramento digital ali . Eu não vi ainda
340	o que o pessoal da tarde fez. Preciso ver quantos entregaram e
341	D: ah sim, pode tá bom, né?
342	MP: é::, eu tenho uma dúvida. É::, no, eu até tava olhando aqui oh, o do A5, só pra eu
343	localizar, mas professora, você acha que faltou atividades que promovam o
344	letramento digital? Ou eles só não conseguiram fazer essa identificação? Tipo,
345	as atividades tão lá e eles não apontaram
346	D: ah, eu achei que ficou muito limitado, tudo eles põem meio parecido, sabe?
347	MP: ah, entendi
348	D: só muda, só muda se é escrito ou oral
349	M: mas o pessoal da noite, eles já falaram, eles não fazem sozinhos. Eles marcam um
350	dia e eles fazem todo mundo junto. É por isso que tá parecido, entendeu? Então,
351	nesse caso, a gente vai ter que ver, primeiro se o pessoal da tarde fez a mesma coisa,
352	eu acho que não acho, acho que a dinâmica da tarde tá diferente. O da noite, gente,
353	me aparece assim, eles fizeram meio uma::, um cooperativismo pra dar conta do
354	negócio. Então, é, talvez, infelizmente, talvez a gente tenha que apontar, olha, tá, como
355	é uma revista, tá a mesma::, né? Faltou uma variedade , então a gente quer que cada
356	uma agora coloque uma variedade diferente da do outro e acho que pode ser bem
357	específico assim com eles. Porque se eles fizeram juntos, é óbvio que tá igual, eles
358	cataram lá os mesmos e tentaram incorporar. Vou tentar entrar aqui pra ver o da da
359	galera da tarde
360	MP: oh, olha o da A5
361	D: já mudaram já mudaram
362	M: já mudaram? Como assim?
363	D: eu não tinha visto com esse design que estão, que está ali. É, não, mas continua,
364	oh. Continua lá o do, o do A5 não tá só assim, você tá abrindo aí, MP? Assim, <i>action</i>
365	<i>capacity</i> , AC, SC
366	MP: aham, sim
367	D: que que isso, entendeu? O que, que que é isso? Tá meio
368	M: o A5 tá ainda no referencial que ele trabalha com a P7, de:: gêneros. Ele não tá
369	ainda no referencial de letramento:: digital
370	MP: é, eles têm ali uma, uma coluninha com algumas menções ao <i>21st Century map</i> ,
371	mas assim, é tipo três, eu acho, só
372	D: é, então, mas aquilo não mostra em qual atividade está sendo feito tal coisa,

³² SFORNI, 2015, p. 387.

³³ Ibidem, p. 386.

373	entendeu? Não é?
374	MP: é::, é, eles colocaram ali do ladinho só, né? Mas eu não sei se, o que que é aquele
375	<i>example activities</i> ali, <i>from the text</i> ?
376	D: 'pera aí
377	S: em qual que você tá, MP?
378	MP: no do A5, da noite. O que eu não entendi só é porque tem, o que que é essa
379	tabela em cima e tem um <i>lesson plan</i> em baixo, tipo assim, o que que é essa primeira
380	tabela que eles colocaram ali?
381	D: é, então, eu também, eu também::m coloquei esse comentário, mas não tava nesse
382	formato. Eu, eu tinha comentado num outro formato, que tá todo comentado já, porque
383	assi::m, eles estão colocando ali, mas por exemplo, <i>writing fanfictions for a massive</i>
384	<i>online audience</i> , não tem isso aí. Eles não tão fazendo <i>Fanffiction</i> . Então aquilo lá, eu
385	não sei nem o que que tava fazendo ali
386	MP: então
387	D: tá vendo, oh porque aonde eles
388	[]
389	MP: oh
390	D: não tem os, não tem os <i>digital literacy</i> no, tá vendo, oh
391	MP: professora, dá uma olhada no da A31, vê o que que você acha
392	D: oh, por exemplo, elas não foram capazes, da A31, <i>learning goals</i> . Elas não
393	colocaram nenhum <i>learning goal</i> relacionado com <i>digital literacy</i> . Ela põe a <i>final</i>
394	<i>production produce digital posters</i> , mas no <i>learning goals</i> já deveria aparecer um
395	<i>learning goal</i> relacionado com
396	MP: aham
397	D: aí, as <i>skills required</i> no <i>warm up</i> , por exemplo, ali, tudo bem, né? Ah, daí elas põem
398	atividade por atividade
399	MP: uhum. Acho que era mais assim, né? Meio que a gente tinha pensado
400	D: então, mas, ah tá, o delas tá mais
401	M: o de qual, meninas? De quem?
402	D: da A31
403	[]
404	MP: da A31
405	[]
406	S: da A31
407	M: tá melhor, vocês acharam?
408	D: sim
409	MP: é, tá um pouco mais específico, acho, né? Elas apontaram, o grupo ali apontou
410	atividade por atividade em relação ao <i>21st Century Skills</i> , né? Deixa eu ver
411	M: e o do A7?
412	D: mas oh, eu acho assim, ó, o da, o da, é::, o da A31, tudo bem, tá ali, mas olha,
413	quando no, no item três, né? <i>Using digital é::, as skills required, using digital technology</i>
414	<i>communication tools and or networks properly to access, manage, integrate, evaluate</i>
415	<i>and create information</i> . Então assim, mas onde que ele tá criando, onde que ele está
416	avaliando, onde que ele tá, entendeu? Eu achei que ficou meio::, eles pegaram um
417	coringa aí
418	M: vocês viram o do A7?
419	D: deixa eu abrir
420	M: tô preocupada. Porque eles não incluíram
421	[]
422	S: vocês acham que eles não/
423	M: eles não incluíram, ele só colocou ali, ele usa TikTok, mas ele não incluiu o::s
424	pressupostos de letramento digital . O objetivo continua sendo <i>Bring awareness of</i>
425	<i>issues such as gender stereotypes in LGBT rights</i> . Ele usa o TikTok, entendeu? Mas
426	assim, qual que é o letramento digital que tá sendo::, não tá ali
427	D: é, porque oh, na terceira tarefa dele, <i>analyze examples of social media post about</i>
428	<i>gender</i> , ele def/
429	M: tudo bem, mas ele não colocou no objetivo o::, o que que ele tá tentando
430	desenvolver de letramento digital
431	D: isso, exatamente. Então, é isso que eu quero dizer, eles não::
432	MP: não chegaram nesse ponto aí

433	D: oh, porque eles oh, <i>create your own video</i> , né? Então, talvez a nossa atividade de
434	hoje pudesse ser, ou de, pudesse ser assim: é::, localize no seu <i>lesson plan</i> uma
435	atividade que faz isso, faz isso, faz aquilo. Localize no seu <i>lesson plan</i> , isso poderia, e
436	daí quando ele localizar, falar assim, ah então você volta lá e informa que você está
437	trabalhando com esse, com essa habilidade de letramento digital, não poderia ser?
438	Oh, vamos pegar a tabela lá do::, aquela dos pressupostos, né? Então vamos dizer,
439	é::, localize o:, lá no último do (incompreensível) lá, localize uma atividade na qual os
440	alunos estejam trabalhando com a compreensão de representações visuais. Entre
441	aspas, <i>photo video literacy</i> . Ele vai lá e vai ver que nesse que ele tá analisando as
442	postagens de::, de <i>Facebook</i> ele está fazendo isso, então ele marca, ele mostra isso
443	daí. É.., localize uma que você está trabalhando com, é::, <i>social-emotional literacy</i> ,
444	<i>behaving correctly and sensibly in cyber space</i> . Né? Aí ele, eles fariam, eles voltaram
445	pro <i>lesson plan</i> deles, então, pra gente não dispersar, de repente. E, ah, achou? Então
446	escreve isso aí no seu <i>lesson plan</i> , porque vocês não tão explicitando, vocês não tão
447	explicitando. Né?
448	M: uhum
449	MP: é, eu acho legal a ideia da M. de fazer um exemplo antes de pedir para eles irem
450	no deles. A gente trazer um exemplo e depois: Porque, tipo, eu acho que eles vão ficar
451	□
452	M: oh, nem no da A31 ela não explicitou
453	□
454	MP: eles vão ficar meio
455	M: qual que é o objetivo de letramento digital
456	MP: oi?
457	M: nem o da A31 ela explicitou
458	D: eles põem no bolão do curinga lá. Qual atividade você pede para avaliar tal
459	coisa? Explica, então, que se, avaliar as diversas fontes que você localiza na internet
460	para ver a veracidade da informação. Qual atividade que você está propondo para
461	fazer isso? Tem que ficar claro isso, que quando eu quero desenvolver essa
462	habilidade nos meus alunos, eu faço essa atividade. Não é? Isso que eles não
463	estão fazendo, eles botam um curingão lá
464	M: eu acho que eles têm que explicitar no objetivo. O <i>learning goals</i> , por exemplo,
465	todos eles pegaram esse <i>teaching, teaching proposal</i> que eles já tavam. E eles
466	simplesmente incluíram uma ferramenta tecnológica. Eles não tão explicitando no
467	objetivo, e o que que eu tô achando estranho, porque nós deixamos bem claro, eu
468	lembro de falar isso umas duas, três vezes, que eles tinham que explicitar, eles já
469	tinham objetivos linguísticos de conteúdos que eles tinham que explicitar objetivos de
470	letramento digital. Então, e nenhum deles explicitaram o objetivo de letramento digital,
471	tô vendo aqui o do A33 agora
472	D: eu acho que tá ali, M., ali, quando a A31 vai pondo atividade por atividade, elas, eu
473	acho que elas tentaram fazer, né?
474	S: uhum
475	M: mas tão no <i>learning goals</i>
476	D: é
477	M: começa um <i>lesson plan</i> , cadê a parte que diz, nesse <i>lesson plan</i> eu tenho o objetivo
478	de desenvolver tal
479	MP: é, acho que essa, alguma coisa disso aí eles não entenderam que, alguma
480	coisa ficou
481	M: acho que eles incorporaram, mas não explicitaram qual eles tão tentando
482	desenvolver. Eu não sei o que que eles querem fazer, eles incluíram no <i>lesson plan</i>
483	recursos tecnológicos, mas não conseguiram explicitar o que que ele, qual que é o
484	objetivo de colocar isso, né?
485	D: é. E acho que assim, é, a gente deveria ser capaz de apontar em qual, né, em qual
486	atividade também. Então, mesmo que ele coloque lá em cima né, o objetivo, daí ele
487	tem que, o <i>lesson plan</i> vai ter que demonstrar com qual atividade que eu desenvolvo
488	tal coisa. Então, é quando eu peço, quando eu peço pros alunos localizarem três fontes
489	diferentes e ver como a:: mesma notícia tá representada naquela, naquele, naquelas
490	três fontes, eu tô trabalhando com <i>information literacy</i> , com, né. Mas assim, por isso
491	que eu acho que o próprio <i>input</i> talvez tenha sido pouco, embora o Hafner, que é o
492	que eles leram, oh, se você olhar lá tem muito mais do que só aquilo que eles

493	trouxeram. Né? Então, né. O Hafner mesmo, oh, ele fala, eles falam lá do::
494	desenvolvimento de habilidades de compreender não somente textos em página de
495	internet, mas o conjunto multimodal de escrita, imagens, <i>layout</i> , gráfico, som e
496	hiperlink. Né. Ou seja, gente, eu acho que podia ser, então, uma, uma, uma::, um
497	exercícinho rápido, né? E depois, talvez, com essa, não sei, como que, como que
498	a gente faria, organizaria, então, a atividade? Volte para o seu <i>lesson plan</i> e localize,
499	esse do localize uma atividade que você está fazendo tal coisa, pode ser uma coisa, e
500	depois fala assim, oh, ainda dentro do que vocês puseram, faltou explicitar os
501	objetivos e faltou demonstrar com qual atividade se faz o quê, né? O grupo do A5
502	fez até a <i>self assesment</i> lá da atividade dele. Oh, se você for ver o do grupo 3 da noite,
503	está, mas eles repetem o <i>articulate thoughts and ideas effectively</i> em todos
504	S: é
505	M: será que a gente vai colocar o mínimo, que a gente quer pelo menos três::s,
506	é::, habilidades
507	D: eu não sei se, eu não sei se é mínimo, sabe, mas eu acho que é::, tem mais do que
508	só o que eles tão pondo lá, né?
509	S: na verdade, eles repetem quase tudo, <i>guideline</i> tá repetido, <i>language skills</i> está
510	repetido
511	D: é, tá um negócio meio::
512	S: em todas as atividades, tudo igual
513	D: tá meio, feito, vamos acabar logo esse negócio
514	S: de qualquer jeito. Então, a minha dúvida é, será que eles não compreenderam,
515	ou será que eles fizeram de qualquer jeito para terminar logo a atividade?
516	D: sei lá
517	M: tem um pouco dos dois. Mas eu acho que a gente ajuda se a gente:: voltar no
518	lesson plan, não tem como não. Vamos criar um <i>Google</i> ::, um arquivo aqui no
519	<i>Google Drive</i> , e a gente vai fazendo isso ao longo do dia. A gente criar a atividade,
520	gostei da ideia, localize tal tal tal, aí a gente faz isso num form, a gente faz primeiro
521	no Word e depois cria isso num forms, pra eles terem que responder mesmo, é::
522	isso. E depois que eles fizerem, a gente pede, agora explicita qual que é a:: habilidade
523	do letramento digital que você está tentando:: desenvolver no seu plano como um todo.
524	Por mais que eles tenham vários nas atividades diferentes, qual que é o <i>goal</i> , que que
525	ele tem que saber fazer em termos de letramento digital, né? Ou desenvolver
526	MP: talvez, fosse/
527	M: (volta pro) <i>lesson plan</i> e, e alteram isso. Desculpa, MP
528	MP: não, não. É::, talvez, só ia falar que talvez fosse melhor trabalhar isso no
529	Google Doc mesmo, porque eu tava pensando, né. Como eles tão fazendo em grupo,
530	eles podem fazer um documento para o grupo, o <i>forms</i> eles vão ter que responder
531	todos eles individualmente, né?
532	M: pode ser, então
533	D: é, mas eu acho que tinha que ter as duas coisas, o <i>Forms</i> como esse exercício
534	aí de::, é::, ilustrar, né? Vamos dizer, S, se eles fizeram desse jeito que eles não
535	entenderam, então a gente precisa voltar, ah, então agora vamos tentar entender
536	melhor, ou vamos ampliar um pouquinho, nós achamos que ficou faltando, ficou
537	reduzido, muito reduzido. Então vamos voltar, nós vamos trazer um pouco mais de,
538	ilustrar com outros autores, para vocês verem. É, a gente disponibiliza essa tabela
539	inclusive, dos, né? Podemos disponibilizar essa tabela aí dos pressupostos, tal.
540	Individual. todo mundo responde o <i>Forms</i> . Depois eles, pra eles mexerem no deles, aí
541	eu acho que podia ser coletivo, daí no <i>Docs</i> . Mas eu acho que tem que ter esse
542	individual aí, pra não ir na::, sabe? Alguém tá surfando na onda do outro aí, não sei
543	ou, sei lá
544	MP: entendi

Fonte: Dados da pesquisa (2020).

Uma análise prévia das atividades realizadas pelos alunos indicou que os planos de aula estavam limitados e não demonstravam o desenvolvimento esperado. Ao verificar que os alunos não realizaram

satisfatoriamente a tarefa de *lesson plan*, D. sugere que os planos sejam refeitos, para que englobem maior variedade de letramento digital, ideia que é corroborada por M. (linhas 337-340).

Atenta à falha quanto a elaboração de síntese conceitual pelos estudantes, MP questiona se eles não conseguiram identificar as atividades que promovam o letramento digital ou se elas estavam faltando nos *lesson plans* (linhas 343-344). Mais adiante, S. pergunta se talvez os alunos não compreenderam as instruções (linhas 515-516). Nessa reunião focada na análise da produção dos alunos, temos que a participação de MP. e S. é mais ativa, no sentido de opinarem sobre os *lesson plans*, avaliarem práticas e ideias (ROTH, 2002), além de fazerem questionamentos (CALVO; EL KADRI; GIMENEZ, 2020). Todas as participantes concordam com as análises e as ideias postas (ROTH, 2002), não havendo avaliações diferenciadas do tema que possam indicar tentativas de controle de poder (YOUNG; FITZGERALD, 2006).

Logo, a análise da produção dos alunos e a conclusão pela necessidade de reformulação dos planos de aula levaram ao planejamento dessa atividade, que está em conformidade com a ação docente de orientar o processo de elaboração de sínteses conceituais, a fim de que os estudantes atuem mentalmente de maneira mais complexa.

4.5 CONSTRUINDO O EDF SOB O PRINCÍPIO DO CARÁTER CONSCIENTE DA ATIVIDADE

Nos princípios anteriormente contemplados – do ensino que desenvolve e do caráter ativo da aprendizagem –, falou-se em realização de atividades com o uso de conceitos para mobilização das funções psíquicas superiores, assim como a resolução de situações problema pelos alunos para que formulem e ajam em relação ao conceito. No entanto, não é suficiente que o conceito esteja situado na atividade e que esta seja realizada pelo aluno de maneira ativa; é necessário que o estudante esteja consciente do conteúdo nuclear da atividade, sendo importante abstrair e generalizar o conhecimento (SFORNI, 2015, p. 389), em observação ao Princípio do Caráter Consciente da Atividade.

Para que haja a movimentação em direção ao abstrato e ao geral, o docente também precisa preocupar-se com o planejamento do ensino

no que se refere ao modo de ensinar. Neste sentido, Sforini (2015) entende que o professor deve ter o cuidado de planejar atividades que não dispersem a atenção do aluno para aspectos secundários da tarefa. Isto porque, mesmo havendo a contextualização do conceito a ser ensinado, as atividades planejadas podem não se mostrar tão favoráveis à aprendizagem, quando o foco do aluno se desvia para conteúdos mais estimulantes que não aqueles centrais.

Dito isso, o princípio do caráter consciente pode ser evidenciado por três ações docentes elencadas por Sforini (2015, p. 389):

- a) elaboração de atividades que tenham potencial para promover o modo de ação geral com o conceito;
- b) previsão de ações mentais para que o conteúdo central da atividade seja o foco da consciência dos estudantes;
- c) atenção para as explicitações verbais dos estudantes, as quais sinalizam se eles estão estabelecendo relação entre o particular e o geral.

A primeira ação docente especificada pela autora compreende a ideia de que, ao partir de uma situação particular e específica no desenvolvimento de conceitos, o aluno deverá ser capaz de abstrair daquela circunstância para lidar com o conceito, de maneira a generalizar aquele conhecimento. Assim, não ficará restrito somente ao modelo da atividade desenvolvida, mas sim terá o conteúdo percebido e se apropriará do conhecimento geral (SFORINI, 2015, p. 388). No caso concreto de planejamento da disciplina optativa sob análise, tem-se que a própria revista digital sobre tecnologia, letramento digital e ensino de línguas tem como objetivo partir de uma situação específica para desenvolver conceitos gerais e abstratos nos alunos, por meio de diversas atividades realizadas pelos estudantes ao longo da disciplina, de forma individual e também coletiva.

Além de promover o modo geral de ação com o conceito, é necessário avaliar se a atividade planejada tem o potencial de levar o aluno à percepção não somente de conceitos secundários nela contidos, mas também do seu conteúdo central, o que requer foco específico. Pertinente à segunda ação docente enunciada por Sforini, como forma de prever as ações mentais dos alunos para que o foco esteja no conteúdo central da atividade, pensou-se na reelaboração do mapa conceitual, anteriormente criado pelos estudantes para representar a compreensão deles sobre alfabetização digital. O objetivo seria a revisão dos *concept maps* para acréscimo de novos conhecimentos, dos

quais os alunos se apropriaram no curso da disciplina. A forma como se deu o planejamento da atividade e a interação entre as participantes é exemplificada no segmento dos diálogos ocorridos no Encontro 13 (Quadro 28):

Quadro 28 – Encontro 13 – 09/12/2020

824	M: é. Será: que dá pra deixar a reelaboração do mapa conceitual de tarefa, D.?
825	Será que eles fazem?
826	D: no:ssa, eles vão matar a gente
827	M: exato. Só que eu acho que pra MP. ela queria ver, né? Tsc
828	D: por isso que eu acho que é melhor dar na, no momento da aula
829	M: é, né?
830	D: é mais fácil a gente dar o:: <i>Form</i> pra ele fazer depois, do que:
831	M: ah, mas eu acho que dá e::m, vai ser rapidinho. É::, a minha única dúvida é, é
832	melhor ele fazer outro mapa conceitual, ou ele vai naquele que ele já fez e acrescenta?
833	Só que se ele fizer isso
834	D: acho melhor acrescentar
835	M: a MP. vai ver como tava a:ntes e como tá agora?
836	D: eles, eles carregaram os mapas lá, certo? Então aquilo já tá salvo lá naquela:
837	(incompreensível) tarefa. Agora, ele tem que pegar o (incompreensível) mesmo
838	documento que ele fez e (incompreensível)
839	M: você cortou, D. Ele tem que pegar o mesmo documento que ele fe:z e: então ele
840	vai voltar no documento do mapa conceitual dele, né?
841	D: (incompreensível)
842	S: tá travado aqui para mim também, a D.
843	D: gente, (incompreensível)
844	S: D., tenta, ah, saiu. Melhor assim, né? Aí tenta de novo
845	M: acho que falta só eu colocar essa tabela aqui, aqui que a gente vai
846	D: oi
847	S: oi, melhorou
848	D: é, então
849	M: D., vê se tá bom, então. Eu crio lá, que o objetivo de hoje: vai se:r avaliar? O:
850	D: acho que podia ser, é, o:, é:, é:, como que é? Acho que podia falar dessa coisa de
851	olhar as revistas dos outros, né? Conhecer as revistas dos colegas, <i>to get know other</i>
852	<i>group's magazine issues. Other group's</i> , apóstrofe s lá, né? Depois do, isso, <i>magazine</i>
853	<i>issues</i> . Daí, é::
854	M: vamos ver se o mapa conceitual a gente coloca? A:hn
855	D: <i>to</i>
856	M: <i>to be aware of the concept's learn</i> , alguma coisa assim?
857	D: a::hn, uhu:m
858	M: ele vai fazer, tentando reelaborar o:: mapa conceitual
859	D: uhum
860	M: então o que que ele acrescentaria ali que não:. E a última, que é <i>self-assess</i> , <i>to</i>
861	<i>assess yourselves</i> . Ai, meu Deus, como põe isso?
862	M: no final da aula, espero que meus alunos sejam capazes de:: A:h, acho que seria <i>to</i>
863	<i>understand</i>
864	D: <i>their one, your one</i>
865	M: <i>one learning</i> ? Eu quero que o meu, o que que a gente quer? Que ele tenha, que
866	ele compreenda, né? Que ele tenha consciência
867	D: uhu:m
868	M: das aprendizagens possibilitadas na disciplina, né?
869	D: i:sso
870	M: ter consciê::ncia, <i>to be aware</i> , será que é isso?
871	D: <i>became aware</i> ?
872	M: <i>became aware of learning possibilities providing</i> (incompreensível), seria isso? E
873	como que a gente vai fazer isso? Por meio da autoavaliação, né?
874	D: é:. E acho que também é <i>to provide feedback to the teachers</i> . Não é? A gente quer
875	um <i>feedback</i> deles de como a disciplina foi: realizada, certo? <i>Feedback</i>

876	M: <i>to the teachers?</i>
877	D: uhu:m. <i>About the, about the course?</i> É. Uhum
878	M: tá. Aí:, tá. Oh, aí a atividade <i>one</i> , vou colocar isso: lá, atividade um. Eles
879	compartilham, dão uma olhada e gravam no <i>Flipgrid</i> . Na dois, eles voltam no mapa
880	conceitual e reelabora. Ficou bom, D.? <i>Come back to your conceptual map and re-</i>
881	<i>elaborate it. What would add to it after this course?</i> Será que é isso?
882	D: <i>come back to your conl</i> , acho que é <i>concept</i> , não <i>conceptual</i>
883	M: <i>concept map</i>
884	D: <i>What would add to it after</i> , a::hn, <i>after</i> , que que a gente, quando a gente, é, <i>after</i>
885	<i>participating in this course?</i> Uhu:m. Atividade, <i>self-assess</i>
886	M: aí é (incompreensível) o <i>self-assessment</i> , a gente faz o <i>link</i> no <i>Google Forms</i> ,
887	só essa aqui que ficou faltando. Eu colo a tabela do jeito que ela tá?
888	S: e:ntã:o, M., falta bastante Atividade aí na tabela para fazer a relação, então ela
889	não tá::, não tá completa
890	M: e se a gente colocasse a tabela sem as atividades? Ah, mas daí não sei, fica difícil
891	pra eles, né?
892	D: não, eu tô pensando aqui, só se, a::, vamos dizer, quem que vai usar isso? S., é
893	você ou é a MP.?
894	M: MP.
895	D: é. Só se e:la, como coleta de da:dos, fizer isso depois. Aí ela mo::nta dire::ito, é::,
896	arruma bonito:nho
897	M: e a gente pede pros alunos preencherem depois, né?
898	D: é, a gente fala que: a MP. tá fazendo a:, o:, o mestrado dela, e que ela vai fazer
899	uma coleta sobre a proposta metodológica, e a gente exclui aí:, certo? Exclui essa A
900	M: podia. Aí a gente vai (trocar) por questão do tempo, né?
901	D: é
902	M: a gente pode até dizer aqui, oh. A disciplina foi organizada por meio de experimento
903	didático formativo. A::hn. Uma das atividades escolhidas para dar conta dos princípios
904	dessa proposta
905	D: quer escrever em inglês já ou:, como é que faz?
906	M: eu pensei que isso podia ser em português mesmo
907	D: ah, tudo bem
908	M: que que você acha?
909	D: tá, uhum
910	M: só pra::, porque daí: já tá em português, acabei de traduzir o:s
911	D: a:h, sim, senão dá um trabalho depo:is

Fonte: Dados da pesquisa (2020).

Na ocasião, os alunos já haviam desenvolvido os mapas conceituais conforme instruções anteriores; portanto, o foco do planejamento que se dá no episódio do Encontro 13 é a reelaboração da atividade, para o fim de fazer constar os novos conhecimentos possibilitados pelo desenvolvimento da revista digital. Assim, seria oferecida ao estudante a oportunidade de lembrar quais os conceitos iniciais utilizados no *concept map* para, em seguida, refletir sobre o seu processo de aprendizagem na disciplina, com a tomada de consciência de quais conhecimentos se apropriou.

Para tanto, no diálogo sob análise, M. traz a dúvida se os mapas conceituais poderiam ser solicitados aos alunos como tarefa de casa. A pergunta é direcionada diretamente à participante D., que hesita (linhas 828-830). Como as aulas já estavam acabando e o calendário da graduação se encontrava quase

no fim, fazia-se necessária a adequação das atividades para as aulas síncronas e assíncronas, de maneira a não sobrecarregar os alunos e conseguir cumprir o programa da disciplina. À sugestão de M., portanto, seguiu-se um diálogo sobre o desenvolvimento daquela atividade, onde é possível verificar ideias contrastantes e sugestão de alternativa de ação (ROTH, 2002). Outra preocupação de D. e M. era em relação à atividade ser importante para a pesquisa de mestrado da participante MP (linhas 831-833, 839), a qual não estava presente na reunião. Esta preocupação demonstra que as demais participantes estão igualmente engajadas e interessadas na coleta de dados e nos resultados de eventual análise.

Após insistir na reelaboração do mapa conceitual, M. afirma que a tarefa não tomará muito tempo e inicia espontaneamente a elaboração das orientações aos alunos para realização da atividade. Isto costumava ocorrer durante as reuniões: enquanto as ideias para as atividades eram discutidas e as decisões tomadas, M. escrevia as instruções, de modo a otimizar os encontros. Isto indica que, naquela situação, M. assume uma posição voluntária, não convencionada entre as participantes, em que aceita o papel de "Especialista" (CALVO; EL KADRI; GIMENEZ, 2020) naquele ponto, podendo também indicar uma forma de exercer controle (SIMPSON; MAYR, 2010) na condução dos processos.

No momento, S. não participa das diretrizes em inglês, idioma que não domina, o que faz com que, em certa medida, esteja alheia a algumas nuances da reunião. Em continuidade, quando M. menciona o uso da tabela que havia sido elaborada por MP. e S., esta informa que o documento não está completo (linhas 893-894), demonstrando preocupação com o processo e fornecendo uma evidência (ROTH, 2002). As diretrizes são completadas e, assim, a tarefa de reelaboração do *concept map* seria a ação correspondente para prever as ações mentais dos alunos, de modo que o foco consciente estivesse no conteúdo central da atividade.

A consciência dos alunos em relação às tarefas que lhes são propostas também poderá ser potencialmente alcançada após o docente verificar os discursos dos estudantes em relação ao conteúdo. Isto porque, com a explicitação verbal, é possível verificar como estão atuando com os conceitos e relacionando o particular e o geral (SFORNI, 2015). Para tanto, foi utilizada a

tarefa de assistir ao trailer do filme Malévola (*Maleficent*) e discuti-lo em grupo, para o fim de estabelecer relações entre o conteúdo do vídeo e os conceitos prévios dos alunos sobre tecnologia, partindo para conceitos melhor elaborados com o auxílio das docentes. É o que se analisa em trechos da terceira reunião de planejamento (Quadro 29):

Quadro 29 – Encontro 3 – 20/08/2020

399	M.: oh, a gente pediu pra ele assistir o vídeo e daí tem essas perguntas e discussão,
400	essa que você acabou de fazer aqui com a gente, certo? Nós vamos chegar nisso, aí
401	a:: asa, o corvo, a extensão do nosso corpo, tatata. E daí, depois, a gente tá pedindo
402	pra ele a definição e colocar exemplo. Nós já vamos ter falado o que é. Não
403	compensaria ler com eles as definições, trocar a ordem? Eu tô sugerindo
404	D.: ahn
405	M.: ler com eles essas definições de tecnologia , que é um conceito que existe, aí
406	ele lê, ele vê o vídeo e ele tenta usar essa teoria que a gente:: tá dando aqui , essa
407	definição, para analisar e responder aquelas perguntas da <i>Maleficent</i>?
408	D.: então, ele vê as definições antes de ver o vídeo?
409	M.: é, não compensa? Porque, entendeu? O que que eu tô achando que vai acontecer,
410	que nem, você foi explicando isso para gente aqui, eles estão bem quietinhos, tá? No
411	<i>Google Meet</i> , assim, ontem do estágio mesmo, aí a mesma turma eu perguntei pro P1
412	como é que tava, bem quietinhos, a maioria com câmera fechada, e assim, para falar
413	a gente tem que dar uma boa cutucada
414	D.: ahn
415	M.: é:, pelo menos a turma da tarde, tá? Eu não conheço a da noite. É:, eu tô achando
416	que a gente vai acabar, é, trazendo toda essa discussão que você explicou aqui para
417	gente, talvez, né, ali na hora a gente mesmo tenha que suscitar algumas coisas, e, e
418	assim eu tô achando que a gente tá dando a resposta depois ele vai lá e ele tem que
419	criar um exemplo
420	D.: entendi
421	M.: eu não sei, é isso que eu tô pensando, se não compensava só inverter a ordem,
422	ele vê a definição que a gente tá dando da tecnologia como extensão do corpo e
423	tudo mais, e daí ele vai ter que pensar pelo vídeo se ele tem algum exemplo. E
424	daí a gente faz a discussão, porque daí ele já pensou a respeito dessa definição e a
425	gente vai ver se ele consegue usar essa teoria para interpretar o vídeo da <i>Maleficent</i> ,
426	igual você fez, né? Olha tô usando a asa, essas coisas como a extensão do corpo,
427	não sei, ou não? Você acha que a gente:, se a você achar que a gente não tá dando
428	a resposta, que, que, não tem problema. Só pensei nisso agora, vendo esse arquivo
429	D.: pode ser, M.. Eu acho que tem razão
430	S.: e se passar primeiro o vídeo , mas não fizer a discussão. Passar primeiro o vídeo
431	pra iniciar a aula, pra dar aquela quebrada. E aí depois entrar com os conceitos, né?
432	Pedir para eles tentarem fazer um <i>link</i> com vídeo e entrar com a discussão só depois?
433	M.: é, pode ser, eu acho que funciona, porque daí assim, oh, 2.1, ele só assiste, tá lá,
434	<i>Watch the video</i> . Aí a gente vai enviar eles, oh, lá no <i>Classroom</i> , gente, vocês vão
435	fazer a atividade 2.1. Assista o vídeo, 3 minutinhos, eu posso colocar um cronômetro
436	ali na, na tela. Ele assistiu. Agora, vocês vão para atividade 2.2, que é <i>illustrate the</i>
437	<i>concept of technology with examples from the video</i> , tantantantan, aí eles vão tentar
438	colocar aqui algum exemplo, eles vão pensar sobre isso. Aí a gente cria a 2.3, ao invés
439	de ser esta <i>Classes of technology</i> , a gente faz a discussão
440	D.: é que eu acho assim, que assistir o vídeo sem saber o que ele vai olhar no vídeo,
441	eu acho que eles não vão, não vão saber que que, porque que eles tão vendo esse
442	vídeo, entende?
443	S.: que assim, você pode, pode pedir pro aluno assistir ao vídeo, é, e já tentar
444	extrair uma noção de tecnologia em relação ao que ele está vendo , aí depois,
445	quando apresentar a discussão, vai acabar quebrando esses, esses pré conceitos.
446	Mas assim, a hora que ele assiste, aí ele consegue tirar as conclusões dele sozinho,

447	e aí depois na discussã::o, ele vai confirmar ou não o que ele pensou, não sei, é uma
448	a sugestão, não sei se está correto ou não. Mas é uma possibilidade
449	MP.: é, eu acho que no começo pode ficar um pouco confuso , tipo assim, eles
450	podem acabar se focando mais em, em, por exemplo, na qualidade da imagem e do
451	som, do que pensar nessa questão da asa, do corvo, não sei
452	S.: mas MP., isso não pode ser proposital? Justamente por ser um pré-conceito,
453	quando se fala em tecnologia, eu acredito mesmo que eles vão se fixar mais nisso, em
454	como que foi grava::do, né? Nos efeitos especiais e tudo mais
455	MP.: ah, entendi
456	S.: não sei, não sei, só jogando aí a ideia
457	M.: não, é, vamos pensar . Como que a gente fecha então, gente, para eu colocar aqui
458	o muralzinho? <i>Watch Maleficent's video</i> , tá. A gente faz a discussão já, então, ou::
459	D.: oh
460	M.: hum, fala D.
461	D.: só um pouquinho, eu pus a segunda::, só pra depois, segundo arquivo aí que tem
462	o mesmo nome é:::, é o mais completo, tá? Que tem o da, o da língua. Da linguagem
463	M.: o segundo, né?
464	D.: uhum
465	M.: tá. Ah, acho que deixa assim o da linguagem, tá legal
466	D.: oh, tá vendo ali, oh M, <i>Language too is a medium or technology (although one that</i>
467	<i>does not require any physical object outside of ourselves)</i> , né? É meio que o negócio
468	da asa, é ela mesma, né?
469	M.: uhum
470	D.: não tem nada, né? <i>Because it is an extension, or outering, of our inner thoughts</i>
471	M.: é, se pensar em Vygotsky,, na ideia de:: que a linguagem, ela cria pensamento,
472	né? Ela não só transmite
473	D.: uhum
474	M.: é:: tecnologia, né? É um instrumento, né, de
475	D.: uhum
476	M.: de mediação, também, né? Se pensar na questão de ferramentas, mesmo
477	D.: é, simbólica, né?
478	MP.: gente, aqui pra mim tá aparecendo dois documentos
479	M.: isso
480	MP.: é isso mesmo?
481	M.: é, nós vamos criar o primeiro pra deixar o segundo que: tem, tá mais completo
482	MP.: ah, tá, ok
483	M.: posso tirar então, D.? O primeiro
484	D.: tá, tudo bem
485	M.: isso, tá. É::, D. Se quiser deixar da maneira como você pensou, tudo bem, eu só
486	acho assim que eles vão repetir o que aparecer na discussão Será que não? É essa a
487	intenção? Porque se for essa a intenção, também, tudo bem
488	D.: não, não
489	M.: como que (incompreensível), eu acho que eles vão, que mais que talvez eles
490	consigam ver? Eles vão trazer daí a questão da asa, do corvo e da linguagem, porque
491	a gente vai ter falado isso, ali na discussão nós vamos tentar suscitar isso
492	D.: aham
493	M.: por isso que não sei se eles conseguem interpretar o vídeo sem essas definições,
494	por exemplo, eu não consegui num primeiro momento, só assistindo o vídeo. Por isso,
495	quando você me perguntou, é::, como é que você falou? Né? Se a gente entender a
496	asa também como o instrumento, eu falei aí, depende da definição que a gente está
497	usando, porque eu precisaria de algo:: para me dar esse::, mas talvez sou só eu
498	também, né. Às veze::s /.../
509	M.: vamos no mural, ah, eu entendi o que você quer fazer. Oh, vamos no mural, isso,
510	<i>class 2</i> , é::, então vai lá, oh. No <i>classwork</i> , então ficaria, é::, vou mexer aqui nela.
511	<i>Activity 2.1</i> , <i>Watch Maleficent's video</i> . Aí ele vai lá e ele: vai assistir. Aí na 2, ele vai
512	ver as
513	D.: acho que tem que falar, né? Aquilo que a S falou, né?
514	M.: ahn
515	D.: para ele:, como é que é, S, que você tinha falado?

516	S.: é, pra ele ao assistir ao, ao vídeo, ele: pensar, é, no que seria, ai, agora já me
517	embananei. Mas aí qual, qual seria o, o, o que ele extrairia como tecnologia, o que ele
518	entenderia por tecnologia ao assistir o, ao <i>trailer</i>
519	M.: <i>what does it have to do with technology?</i> Alguma coisa assim mesmo? Assista o
520	vídeo: e aponte, e tente fazer alguma relação com a questão da tecnologia? É isso?
521	D.: é::, acho que podia se::r, <i>as you watch</i> , é::, <i>try to</i> , o que? <i>Try to establish a</i> /.../
522	D.: é::, <i>try to stablish a relationship with technology or</i> , não, acho que não é isso, é::
523	M.: ah, gostei. <i>As you watch the video, try to stablish a relation</i>
524	D.: <i>a connection</i> , acho que fica melhor /.../
554	M.: oh, aí a dois. Ele leu o arquivo e ele vai tentar, então, ver, tentar ele interpretar, né? O vídeo em relação a essa tecnologia, ver se ele chega lá
555	D.: aham
556	M.: aí no 2.3, a gente vai discutir, então é legal que daí a gente vai resumir o que que
557	ele viu no vídeo, né? As definições, e vamos tentar responder essas perguntas aqui.
558	Aí eu acho, oh, mesmo, que ele vai ter mai::s, mais insumo, né? Pra, pra essa
559	discussão. Até aqui tudo bem? Vocês acham que é isso mesmo?
600	D.: então, você tá falando da 2.3?
601	M.: isso, aqui do mural
602	D.: mas, mas daí, então, mas aí, é::, você não pode manda:r, ele já assistiu, né?
603	M.: é
604	D.: então <i>before start our discussion</i> , tem que mudar, né?
605	M.: ah tá, desculpa, desculpa, verdade, aham. É::, colocar só <i>discussion</i> , então? E
606	deixa assim?
607	D.: é, pode, daí pode ter essas questões e, por último, acho que teria:: de, das, das
608	<i>connections</i> , ou a primeira, <i>what connections have you established</i>
609	M.: uhum. É::, você quer que acrescenta essa como uma primeira pergunta?
610	D.: não tem? porque aí é pra eles falarem, ou não precisa?
611	M.: não, eu acho que pode ser. Ou até aqui na, <i>what connections have you</i>
612	MP.: posso dar uma sugestão?
613	M.: yes
614	MP.: na primeira ali, oh. <i>What makes Maleficent different from the other human beings</i>
615	<i>in this story?</i> Eu trocaria <i>human beings</i> por <i>characters</i> , porque sempre tem alguém
616	que é muito fã do filme, e que vai falar, ah mas ela não era <i>human beings</i>
617	D.: beleza
618	M.: hu:m. <i>Characters</i> . Será que eu escrevi certo?
619	MP.: eu nunca sei como escrever <i>characters</i> também, é impressionante
620	D.: <i>characters</i> , é <i>characters</i>
621	M: é <i>characters</i> , né? (Com C e depois H, né)
622	□
623	D.: (incompreensível)
624	MP.: nossa, eu sempre escrevo, escrevo essa palavra errada, acho incrível
625	M.: é::, coloca <i>between Malef/ the vídeo and the technology?</i>
626	D.: and <i>technology</i> , aham
627	

Fonte: Dados da pesquisa (2020).

Antes de começar o planejamento da atividade em si, D. comentou o que havia imaginado para dar início à elaboração conceitual de tecnologia pelos alunos. A participante sugeriu que os estudantes assistissem a um vídeo, correspondente ao trailer do filme Malévola, para que houvesse discussão em grupo sobre o que é tecnologia. Para as demais coplanejadoras, D. já havia elaborado esses conceitos, elucidando a abordagem que pretendia seguir.

Aqui, temos que a atividade estava sendo planejada com a finalidade de verificar os conceitos prévios dos alunos e instigar a sua explicitação verbal, buscando conceitos mais elaborados com a mediação das docentes. No entanto, cumpre informar que as demais coplanejadoras também tinham dúvidas a respeito de tais conceitos e de como extraí-los do vídeo, motivo pelo qual D. os explicou, assumindo, assim, o papel de especialista (CALVO; EL KADRI; GIMENEZ, 2020) nas questões apresentadas. Mesmo M., professora regente, admite suas dúvidas em relação aos conceitos que também serão trabalhados pelos alunos (CALVO; EL KADRI; GIMENEZ, 2020).

Em seguida, caberia planejar as atividades para que os alunos se expressassem verbalmente, demonstrando como estão atuando mentalmente com o conceito. No entanto, pairava a dúvida se deveriam oferecer maiores insumos para interpretação do vídeo, ou seja, se seria necessário dar as definições de tecnologia antes de os alunos assistirem ao trailer. Esta foi a sugestão (ROTH, 2002) de M., a qual também pensou em pedir exemplos aos alunos ao final para verificar se eles conseguem estabelecer conexão entre as definições e o vídeo (linhas 405-407; linhas 421-428).

Sobre isso, S. apresenta uma sugestão de alternativa de ação (ROTH, 2002), de que o aluno assista sem receber definições prévias, somente com a instrução de que deve ver e tentar estabelecer conexões com o conceito tecnologia, para em seguida haver a discussão guiada (linhas 430-432; linhas 443-448). A ideia de S. foi considerada, discutida e acatada por D., M. e MP. Assim, a discussão dos alunos a respeito dos conceitos se daria após assistir ao trailer e responder algumas perguntas guiadas por definições. Também é possível verificar a participação de MP., que avalia ideias (linhas 449-451) (ROTH, 2002) e auxilia na redação das diretrizes das atividades (linha 613; linhas 615-617), tendo o acolhimento da sugestão fornecida por ela.

Tais interações demonstram vontade de participar de S. e MP., bem como a abertura das professoras mais experientes para a participação de todas em um contexto equitativo (ROTH, 2002). Desta forma, seria desenvolvida a ação que permitiria observar como os alunos lidam com o conceito, por meio das suas explicitações verbais.

4.6 CONSTRUINDO O EDF SOB O PRINCÍPIO DA UNIDADE ENTRE O PLANO MATERIAL (OU MATERIALIZADO) E O VERBAL

Sforni (2015) compreende que, além da observância dos princípios anteriormente elencados, é necessário que o plano material e a linguagem verbal se inter-relacionem. Como plano material ou materializado, a autora entende o campo externo ilustrativo, ou seja, os fenômenos, os objetos e suas representações. Destes, o aluno deve aprender a transitar para a sua abstração no plano mental. Assim, se deslocará das situações externas, materiais e particulares, para uni-las ao pensamento teórico que se relaciona ao conceito em estudo. Esta unidade mostra-se fundamental para tornar consciente o objeto de conhecimento e poderá ser alcançada por duas ações docentes exemplificadas pela autora:

- a) organização de atividades que coloquem em interação o plano material ou materializado (ilustrativo) e a linguagem verbal (oral e escrita);
- b) uso de textos científicos e clássicos da respectiva área de conhecimento.

A unidade entre os planos material e verbal, uma vez considerada pelo docente, deverá ser objeto de atenção ainda na organização do ensino. Para que haja a abstração de conteúdo para o plano do pensamento teórico, é importante que o planejamento das atividades envolva a mediação da linguagem. Além de atentar-se para a organização das atividades, Sforni (2015) destaca o uso de textos científicos como uma ação docente motivada pelo princípio da unidade entre o plano material (ou materializado) e o verbal. Portanto, planejar a leitura e o uso de produções científicas relacionadas à área de conhecimento fundamentaria as sínteses dos alunos, ampliando-as.

Tem-se a atenção dada a tal princípio no Encontro 8, no qual as participantes discutiram acerca do desenvolvimento da atividade de mapa conceitual pelos alunos (Quadro 30):

Quadro 30 – Encontro 8 – 29/09/2020

1020	M: e::u tava pensando assim. se é desenvolver o conceito de letramento digita:l, eu
1021	acho que ele tinha que ver o que que: engloba::va. Por isso que eu até tinha sugerido
1022	também aquele 21st Century, porque assim, eu acho que mais que defini:ção. Parece
1023	que tê:m habilida:des, te:m, lá vai ter tipo uma rubrica, não vai? Ter tipo uma
1024	categorização de, do que que envolve, realmente, letramento digital? Pensando na

1025	formação de conceitos, eu tinha imaginado eles fazerem tipo um <i>mind map</i> , entendeu?
1026	Por isso, colocando tudo que envolve, o que que é letramento digital? O que que
1027	envolve? O que que
1028	D: eu acho melhor
1029	[]
1030	M: impli:ca
1031	D: o mais adequado é o, é o mapa conceitual. Eu acho. Que é o mais adequado.
1032	Porque o <i>padlet</i> , no fim, vai ficando uma coisa jogada lá, mas a gente não sabe: o que
1033	que eles tã:o:, que relação que eles tão traçando entre as coisas. Com o: mapa
1034	conceitual, eu acho que, né? Porque, é:, vamos dize::r
1035	M: é isso, envolve tal coisa, requer tal co:isa, né?
1036	D: é
1037	M: ele tem mai:s
1038	D: se desenvolve qua::ndo, né? Coisas assim, né?
1039	M: é, porque
1040	D: (incompreensível)
1041	M: por exemplo. Eu mesmo fui pega de surpresa, gostei dessa definição que ela
1042	traz , essa ideia de:, ela tá colocando letramento digital como a prática socia:l de
1043	receber e produzir textos. Ou seja, é muito mais do que::, né? Utilizar o Facebook na
1044	aula de, mas nã:.. Envolve:, é::, o que que eu consumo, que que eu:, como que eu
1045	avali:o, né? Como que eu:.. Achei be:m interessante
1046	D: uhum
1047	M: e daí, ela faz um <i>link</i> com a BNCC, por exemplo, né? Falando que a BNCC também
1048	coloca os gênero::s midiáticos, digamos assim, né:? Então <i>fiction</i> , <i>meme</i> , mas também
1049	colocando a questão da tecnologia como esse: instrume:nto pra cidadania. Então, ela
1050	relaciona o letramento digital como sendo aquela pessoa que consegue agi:r por meio
1051	da tecnologi:a pra algo relacionado a cidadania, ou seja, você participar no mundo,
1052	né? Então achei que é uma concepção be:m ampla
1053	D: e esses Hague, Hague, como é que tá lá? Que que a gente pôs? Hague e
1054	Williamsom, eles, eles falam de <i>digital participation</i> , né? O foco deles é em <i>digital</i>
1055	<i>participation</i>
1056	M: deixa só eu avisar aqui, gente, tô atrasada. Uhum
1057	D: é. Não, mas tudo bem. M, eu acho que o mapa conceitual é o melho:r, mas ele, eu
1058	acho que eles podiam, como que eles vão organizar as coisas? Poderiam ir coletando
1059	essas definições todas e organizando uma tabela. Quem é o autor? Quando ele propôs
1060	isso? Né? Até eu não sei se nós pusemos lá na:, nessa disciplina o trabalho da: A30,
1061	na bibliografia? Porque a: A30, ela fez uma:, uma revisão de literatura da trajetória do
1062	conceito de letramento digital
1063	M: ai:: D.l, isso era legal envolver. Era um dos itens lá do, do:, do desenvolvimento: do:
1064	experimento didático formativo
1065	D: é. Que inclusive ela fala, ela:, ela: traz a noção de:, da questão ética, né? Que é,
1066	que é você usar isso de forma ética
1067	M: então, o texto dela tinha que tá ali também. A questão da história do letramento
1068	digital é bem legal. Meninas, vamos fechar a aula síncrona, então, e a gente combina
1069	de discutir de novo a:: a assíncrona, para terminar? O que que vocês acham?
1070	S: tá bem

Fonte: Dados da pesquisa (2020).

A elaboração de ideias e sua avaliação por outros participantes (ROTH, 2002) são ações observadas no fragmento acima, em que M. sugere a atividade de mapa mental com o apoio do texto *21st Century*, com foco na elaboração de conceitos de letramento digital pelos alunos. Em contrapartida, D. pondera que, para tal objetivo, seria mais adequada a atividade de mapa conceitual, de maneira que possibilite verificar o desenvolvimento das operações

mentais dos estudantes. Expressando concordância (ROTH, 2002), M. segue o raciocínio, expondo suas impressões sobre o texto mencionado. Ao avaliar as fontes de suporte externo (CALVO; EL KADRI; GIMENEZ, 2020), a participante aponta que desconhecia a definição de letramento digital citada pela autora do texto e manifesta reconhecimento (CALVO; EL KADRI; GIMENEZ, 2020) quanto a informação trazida por ela (“*Eu mesmo fui pega de surpresa*”, linha 1041; “*Achei be:m interessante*”, linha 1045; “*Então achei que é uma concepção be:m ampla*”, linha 1052). Após breve concordância (“*uhum*”, linha 1046), D. cita outro texto, com foco em participação digital, e também uma revisão de literatura com a trajetória do conceito de letramento digital. Para organizar a atividade, D. menciona a criação de uma tabela onde os alunos iriam dispor as informações dos textos, para depois realizarem o mapa conceitual.

A interação neste trecho da reunião é marcada pela ausência de MP., pela escuta atenta e sem intervenções de S. e pela fala livre (ROTH, 2002) entre M. e D.; porém, diferentemente de outras reuniões, a concordância é predominantemente tácita, o que pode ser um reflexo da necessidade de terminarem a reunião a tempo para outros compromissos. Deu-se, desta forma, as ações e interações no coplanejamento motivado pelo princípio da unidade entre o plano material e o verbal.

4.7 CONSTRUINDO O EDF SOB O PRINCÍPIO DA AÇÃO MEDIADA PELO CONCEITO

No planejamento do ensino, o docente necessita voltar a sua atenção para ações que têm o potencial de fazer com que o estudante se aproprie do conhecimento e possa utilizá-lo na vida real. Neste sentido, o último princípio referido por Sforni implica na atividade que contém em si o conceito, sendo fundamental que o aluno transite entre o universal e o particular e entre o particular e o universal, para que ocorra a “apreensão do abstrato pelo concreto”³⁴. As ações docentes pautadas pelo princípio da ação mediada pelo conceito e sugeridas pela autora³⁵ são:

- a) análise da gênese do conceito no seu aspecto lógico-histórico para buscar o que é nuclear no conceito;

³⁴ SFORNI, 2015, p. 392.

³⁵ Ibidem, p. 392.

- b) elaboração de problemas desencadeadores com a finalidade de levar os alunos a resolvê-los por meio da mediação do conceito;
- c) inclusão de novos problemas de aprendizagem ao final do processo de estudo para analisar se os alunos operam mentalmente com o conceito.

Para situar o aluno no aspecto lógico-histórico do conceito, com o fim de elaborar o que lhe é fundamental, a criação de uma linha do tempo sobre tecnologia foi a atividade colocada em pauta durante o primeiro encontro de coplanejamento, o que pode ser observado no Quadro 31, que traz um trecho exemplificativo dos diálogos voltados à organização da ação docente:

Quadro 31 – Encontro 1 – 23/07/2020

1037	D.: então. Esse texto que eu coloquei ali, ele não é um texto que fala o que é a
1038	tecnologia, tá? Ele é pra, já é uma <i>timeline</i> de tecnologia, ela é u::m faz um panorama
1039	histórico. Agora o que eu tenho aqui é <i>slide</i> sobre tecnologia. Entendeu?
1040	M.: uhum. E esse Princípio da ação mediada pelo conceito, que é o cinco? Que ele
1041	fala assim: "Análise da gênese do conceito no seu aspecto lógico-histórico para buscar
1042	o que é nuclear no conceito". Que a ideia é assim: o que que esse conceito me permite
1043	explicar em termos de vida real? E se a gente desse aqui esse texto que você
1044	sugeriu e alguns outros, assim, cada grupo com um texto , não sei, mas que eles
1045	conseguissem ver isso. Conseguissem pensar teoricamente, também, pra que que
1046	a tecnologia serve, por que estamos falando de tecnologia? É isso que esse texto
1047	da Salaberry traz? Ou não?
1048	D.: não. Então, esse não, eu acho que ele já é mai:s Ele é bem fraquinho, assim, sabe?
1049	Ele é be:m só:: Ele vai marcando no tempo os usos de tecnologia no ensino de línguas,
1050	né. Eu acho que o que:
1051	M.: ah, mas legal
1052	D.: os que eu tenho, que eu gosto bastante, é o que eu tenho no slide lá, eu acho
1053	que eles são mais legais, assim. Porque dá pra pegar esse:s deixa, quer que eu
1054	carregue aqui o <i>slide</i>?
1055	M.: pode ser. Uhum. A Paiva tem uns também que ela fala, né, da história da
1056	tecnologia. Ela passa por cada abordagem. Abordagem tal usava essa tecnologia,
1057	abordagem tal usava aquela, porque daí dá pra gente chegar até agora no sócio-
1058	cultural e ver como que essas abordagens, como que essas tecnologias que existem
1059	hoje também nos ajudam nessa abordagem, né. Então, <i>Flipgrid</i> , por exemplo. Você
1060	consegue praticamente conversar, então. Ah, o <i>Meet</i> agora, né. Olha que sócio
1061	cultural. Você consegue falar, responder, ele promove a interação. Eu gosto dessa
1062	ideia, deles terem todo o histórico, associado às metodologias de ensino de
1063	línguas, pra chegar no que temos hoje, também
1064	D.: eu só não sei se dá tempo de fazer isso com muita leitura, né?
1065	M.: entendi.
1066	D.: por isso, se a gente pegasse o que tá aqui no slide, já tem as classificações,
1067	poderiam estar fazendo o que tá falando aqui, o que (incompreensível) conceitos, não
1068	é? Poderia::m se vocês quiserem ir lá.
1069	M.: oh, D., eu tinha pensado nem muito texto mesmo. Poderia ser esse que você
1070	selecionou, o slide que você falou que tem e talvez um textinho da Paiva, que eu não
1071	sei se é a mesma coisa desse aí de Salaberry. E se eles lessem isso, na ideia de
1072	<i>Flipped Classroom</i>, eles faziam a leitura e eles viriam pra aula pra trabalhar em
1073	grupo e fazer essa <i>timeline</i> aí que você propôs. [...] /.../
1118	D.: é, não, eu pense:i. Na verdade eu pensei, assim, e:u não tava muito bem
1119	desenhado, não. Eu só queria que eles tivessem essa perspectiva aí de que, né,
1120	as tecnologias elas correspondem às necessidades, né? E elas são, vamos dizer,
1121	essa perspectiva ecológica , você usa aquilo que está disponível também naquele

1122	ambiente, né?
1123	M.: uhum
1124	D.: então o alcance tá relacionado àquilo que aquela tecnologia também é capaz
1125	de oferecer, né. Mas eu queria que eles chegassem em uma <i>timeline</i> , mas não
1126	tava muito bem pensado, porque depois eles podem colocar outras tecnologias não
1127	necessariamente aí dentro da <i>timeline</i> , pra seção da revista, né. Mas acho que podia
1128	fazer esse coletivo, sim
1129	M.: eu achei legal, D., porque iria permitir que eles chegassem até na reflexão de
1130	onde estamos hoje, né? Não só do sócio cultural, mas até por essa questão do
1131	remoto, por exemplo. Por que que estamos usando essas tecnologias agora e como
1132	que também acho que permitiria por isso que a Sforni fala, né, de você ver toda a
1133	historicidade e não ver essa questão da tecnologia separado do ensino de línguas, né?
1134	Então, por exemplo, hoje é outra coisa. Pra ensinar línguas, vamos pensar.
1135	Exatamente em 2020, com a situação da pandemia, eu preciso de <i>Flipgrid</i> , eu preciso
1136	de <i>padlet</i> , eu preciso do <i>Mentimeter</i> , eu preciso de tudo isso pra conseguir. Eu acho
1137	que era uma reflexão, assim, algo:
1138	D.: aham. Então. Aí, por que que eu achei interessante esse tipo de atividade? Por
1139	que eu acho que é bem legal eles aprenderem a pensar assim, (incompreensível)
1140	ensino comunicativo, mas vou pegar a informação que está em um formato e colocar
1141	em outro, né. Então eu pego lá que tá um texto de oito páginas, né, que é essa
1142	retrospectiva aí dos métodos, e eu converto pro formato tal, apropriado pra circular em
1143	um formato digital, né, e a <i>timeline</i> me permite isso, né. Essas ferramentas estarem lá.
1144	Esse <i>information transfer</i> , que é uma coisa que eles podem usar no ensino. Ter lá um
1145	determinado texto e ele tem que produzir uma representação gráfica daquilo, né. E daí
1146	pra ele pensar também em possibilidades de ensino, né?
1147	M.: uhum. Gostei. [...]

Fonte: Dados da pesquisa (2020).

Ao conversar sobre os textos de apoio aos alunos, D. esclarece que selecionou um material que pensa ser apropriado para a atividade de linha do tempo, pois traça um panorama histórico sobre tecnologia. Aproveitando o assunto, M. menciona diretamente o Princípio da Ação Mediada pelo Conceito e pergunta se os textos sugeridos por D. poderiam ser utilizados pelos grupos, para que os alunos pensassem teoricamente sobre as possibilidades da tecnologia aplicada ao ensino (linhas 1043-1047), associando o histórico com as metodologias (linhas 1061-1063). Em resposta, D. acredita que outros textos possam ser mais completos para a finalidade mencionada por M (linhas 1052-1054). Nesse trecho, portanto, M. faz uma sugestão que é analisada positivamente por D. No entanto, D. traz uma situação não contemplada antes pelas demais coplaneadoras, que seria a falta de tempo para a realização de muitas leituras pelos alunos. M. insiste nas leituras, mas sugere uma alternativa de ação (ROTH, 2002) para assegurar que sejam realizadas dentro do cronograma (linhas 1069-1073).

Mais adiante, a perspectiva de fazer a correspondência das tecnologias com as necessidades, assim como a verificação do seu alcance de

acordo com o que elas podem oferecer, foram assuntos que D. trouxe à tona e que ela acredita serem importantes aos alunos, o que seria alcançado pelas atividades em planejamento (linhas 1118-1128). Como resposta, M. expressa concordância (ROTH, 2002) e ressalta que, além do aspecto exposto por D., a atividade de linha do tempo teria o potencial de gerar reflexão sob a perspectiva sociocultural e também em relação àquele momento de ERE (linhas 1129-1131). Em continuação, D. explica que, quando imaginou a *timeline*, pensou que a atividade seria interessante porque os alunos, além de realizarem uma retrospectiva das tecnologias, o fariam pela transposição de informações de textos científicos para uma representação em formato digital. Isto também seria uma forma de evidenciar a questão das possibilidades de ensino com tecnologias.

Apesar das participantes estarem aparentemente interagindo, nota-se que ambas não versavam quanto aos mesmos temas em particular, ainda que houvesse relação entre eles. Como assunto geral, discutiam as contribuições que a realização da atividade de *timeline* proporcionaria; como assuntos específicos, M. discorre sobre a necessidade de os alunos olharem para a historicidade, para reflexão do momento presente, enquanto D. desenvolve seu raciocínio especificamente quanto ao potencial da *timeline* de ajudar os alunos a enxergarem as possibilidades das ferramentas, incluindo a transposição de formatos. Ainda que ponderando sobre aspectos distintos, ambas validam as opiniões uma da outra e colocam em evidência a natureza da atividade (FAIRCLOUGH, 1989), em uma interação ativa com avaliação de ideias e práticas (ROTH, 2002) para análise da gênese do conceito.

Além desse aspecto, Sforni (2015) também elucida outras duas ações que podem ser observadas pelos docentes para que haja a mediação pelo conceito: planejar problemas de aprendizagem, bem como incluir novas situações posteriormente, com o propósito de verificar como os alunos estão operando mentalmente e se estão transitando entre a situação concreta e o plano abstrato. De tal maneira, além de serem oferecidas as condições para que ocorra essa transição de planos, também é possível verificar se ela ocorre de fato, quando incluídas diferentes situações problema que exijam modo de ação geral com o conceito.

Em atenção a isso, nos trechos de diálogos que ocorreram na

primeira reunião de coplanejamento (Quadro 32), observa-se como as participantes agiram e interagiram na organização da atividade de *digital story* e de construção da seção da revista *Step By Step*, com respaldo no Princípio da Ação mediada pelo Conceito:

Quadro 32 – Encontro 1 – 23/07/2020

717	D.: então, aí vai ficar, vai ficar a <i>digital story</i> , vai ser tarefa, certo?
718	M.: eu acho que sim, né? uhum. Ou tarefa, ou: Pode falar
719	D.: essa: Se a gente pegar essa lógica, eu acho que vai ajudar, então é:: Que hora
720	que a gente mapeia e que hora que a gente dá algum apoio (incompreensível)
721	teórico, alguma coisa assim. E o que eles vão fazer, né? E o que que faz em sala, e
722	o que faz fora de sala. Acho que um pouco em sala, ali síncrono, e o que faz
723	assíncrono, né. É isso que a gente tem que ver
724	M.: é
725	D.: então, aqui a <i>digital story</i> , ele vai fazer, é: De tarefa, né? De casa
726	M.: isso
727	D.: tá
728	M.: acho que é a parte assíncrona. Por exemplo, dá pra gente imaginar esse <i>Course</i>
729	<i>introduction: program, schedule.</i> Não sei, isso vai levar uns 40 minutos, vamos pensar?
730	É: Não sei como você imaginou ele. Porque pode ser curto, né? As inserções síncronas
731	também. E aí a <i>digital story</i> como tarefa , que daí a gente mapeia as relações deles.
732	D.: uhum
733	M.: né?
734	D.: tá
735	M.: como que a gente continuaria daí? Ah, em qual seção da revista que ela entraria,
736	D.? Você acha que dá pra gente criar u:m
737	D.: é, eu acho que ela pode ser o <i>team</i> , vamos dizer, quando a gente fize::r, a equipe
738	de edição, vamos dizer, ele pode ter um <i>link</i> ali que tem o nominho dele, entendeu?
739	Os colaboradores da revista. Entende?
740	M.: uhum. Uhum, entendi
741	D.: eles tem um <i>link</i> e entra::m traz pra <i>digital story</i> dele
742	M.: uhum. Você acha que não precisa ter uma seção do tipo <i>Technology and my life,</i>
743	<i>Me and Technology.</i> Não teria uma seção específica pra todas as <i>digital stories</i>
744	D.: é, também, pode ser. Daí eu não tinha pensado nessa opção, mas pode ser
745	M.: será que dá? Não sei também se é chato. O que vocês acham? Tô num <i>brainstorm</i>
746	aqui meninas. O que vocês acham, meninas? Alguma coisa pra poder publicar todas
747	a:s colocar o nominho de todo mundo e o linkzinho pra todas as <i>digital stories</i> , será
748	que isso põdo ser uma seção?
749	MP.: da revista?
750	M.: é
751	MP.: eu acho que sim, né. Depois ele podem coloca:r
752	M.: porque poderia até fazer uma introduçãozinha explicando porque <i>digital stories</i>
753	são importantes , né. O que elas permitem ver? Quais são:: né? Como que eu uso
754	isso no ensino de línguas. A gente teria tempo daí pra refletir com eles, né, sobre
755	isso. Talvez na própria instrução ali, de criar <i>digital story</i> ?
756	D.: oh, eu acho que uma coisa também, M., eu acho que é importante, por exemplo,
757	o terceiro tópico lá, que seria <i>Affordances</i>, teria que chamar a atenção deles pra
758	que as tecnologias que eles vão usando aqui na revista, nas atividades da
759	disciplina, eles começarem a pensar nas <i>affordances</i>. Então, nesse dia aqui, ele
760	poderia começar a pensar. O que que:: "Eu poderia usar <i>digital story</i> pra fazer o que
761	com os meus alunos?" Entendeu?
762	M.: uhum
763	D.: porque (incompreensível) ele fizer a:: quando ele fizer a seção, por exemplo, ali
764	aquela <i>Step By Step</i>, que tá ali, é tutorial para usar ferramentas. Ele pode falar:
765	"essa ferramenta é feita com isso, isso, com aquilo" e falar: "ela pode ser usada para",
766	"ela permite tal coisa", entendeu? Essa:: Por isso que eu acho que aí ele também vai

767	estar desenvolvendo conceitos de <i>affordance</i> . Quando ele:
768	M.: eu acho
769	D.: quando ele estiver conseguindo falar de uma ferramenta e avaliar pra que ela
770	serve, quais as possibilidades, quais as limitações, quais as restrições, significa
771	que ele tá usando conceito de <i>affordance</i> pra mediar essa produção aqui
772	dessa questão de revista. Entendeu? Foi isso que eu imaginei, né?
773	M.: aham. Acho legal. Não, acho que sim
774	D.: e é lá aquele princípio, tem um princípio lá da:: dos Experimentos que é isso,
775	né? Você conseguir usar o conceito pra mediar a sua atividade, não é isso? Vou
776	ver qual princípio que é
777	S.: Professora D.:
778	D.: o da (ação mediada) pelo conceito, é o que:
779	S.: desculpa. É: Quando você pensou nisso, você pensou em eles também
780	fazerem uma apresentação pros colegas?
781	D.: (incompreensível) porque é assim. Cada vez que eles criarem uma seção da
782	revista, eles podiam explicar o que eles criaram, entendeu?
783	M.: eu acho. uhum
784	D.: fazer um tipo de um (<i>briefing</i>), né? Conversa sobre o que eles produziram, né?
785	MP.: é, nesse sentido até a ferramenta aqui vai ajudar, né. Que eles podem
786	apresentar a tela e compartilhar com a turma
787	M.: seria legal. Então, por exemplo, depois que eles prepararam, se na primeira aula
788	a gente apresentou lá o programa, eles fizeram a <i>digital story</i> , a segunda aula seria
789	interessante se desse pra todo mundo assistir as <i>digital stories</i> e aí a gente fazer
790	alguma:: Partir daí, né? Não se aí vendo as <i>affordances</i> já pro ensino de línguas, ou::
791	Como que a gente partiria daí?
792	D.: oh. Aí sabe o que eu acho que seria legal? É pensar em uns <i>teams</i> , nas equipes.
793	Então vamos dizer: vai ter, eu pensei que a revista seria produzida por equipes, Cada
794	uma vai produzir um número, vamos dizer assim. E aí:
795	M.: ah, cada um um número. Não é todos compartilhando uma só?
796	D.: é. (incompreensível) assim, grupos de até 5, 6 alunos, produzem um número da
797	revista
798	M.: ah, tá
799	D.: e aí essa atividade das <i>digital stories</i> poderia ser pra criar os grupos, porque a
800	gente vai saber assim. Não adianta a gente po::r Não sei, misturar as habilidades aí,
801	né. Tem gente que tem um vasto domínio de tecnologia, com alguns que não, que se
802	sentem mais iniciantes, entendeu? Poderia ser pra isso o propósito. Não sei. O que
803	que vocês acham?
804	MP.: faz sentido

Fonte: Dados da pesquisa (2020).

No diálogo transcrito no quadro que se apresenta, D. e M. discorrem sobre algumas seções da revista e o momento ideal para desenvolvê-las. Estavam em pauta a atividade de *digital story* e aquela que se imaginava para a seção *Step By Step*. Uma das finalidades da primeira atividade era a de mapear o nível de conhecimento da turma em relação a tecnologia; isto foi revelado em discussões anteriores por M. e D. e mencionado novamente no fragmento acima, quando D. traz a preocupação quanto a sua realização síncrona ou assíncrona e eventual apoio teórico (linhas 719-723); em seguida, M. lhe responde no mesmo sentido, reafirmando que a tarefa de *digital story* servirá para avaliação do nível de desenvolvimento (linha 731). Esse padrão de interação evidencia que D. e M. avaliam o tema de forma semelhante e estão

em conformidade quanto ao assunto posto, revelando pouco distanciamento social entre elas (YOUNG; FITZGERALD, 2006).

Buscando confirmação para a atividade de *digital stories* ser assíncrona, D. pergunta duas vezes (“*vai ser tarefa, certo?*”, linha 717; “*ele vai fazer, é::: De tarefa, né? De casa*”, linha 725). Pela formulação dos questionamentos, tem-se que D. pretendia confirmar uma ideia que já possuía, pois o faz primeiro com uma afirmação, seguida de perguntas de confirmação (“*certo?*”; “*né?*”). Presume-se que quem o faz já possui uma noção da resposta e orienta o seu interlocutor a uma resposta afirmativa, o que pode ser compreendido como um indício de tentativa de controle dentro daquele sistema (SIMPSON; MAYR, 2010). No mesmo sentido, de acordo com as categorias de análise de Young e Fitzgerald (2006 apud EL KADRI, 2014), interessa observar quem pergunta, pois quem o faz está em posição de esperar respostas, o que indica uma posição de poder.

O questionamento é respondido por M., enquanto as demais participantes são apenas ouvintes. Tentando contrapor ao que foi perguntado na primeira vez por D., M. sinaliza que sugeriria uma alternativa de ação (“*ou tarefa, ou:::*”, linha 718), mas antes de concluir a sentença, passa a palavra a D. (“*Pode falar*”, linha 718). Já na segunda vez que D. pergunta se a atividade seria realizada de maneira assíncrona, M. concorda e não apresenta a alternativa que tinha sinalizado anteriormente; a participante M., neste momento, explana os motivos pelos quais a atividade seria melhor requerida como tarefa de casa (linhas 728-731), ao que D. anui. Ao desistir de dar uma alternativa de ação, M. confirma a sugestão de D.; por outro lado, D. não solicita a M. que desenvolva seu pensamento quanto a outra opção. Neste momento, o consenso permanece, seja por meio de explicitações verbais de D. e M. em suas falas livres (ROTH, 2002), seja pela aquiescência de MP. e S. pela escuta atenta (ROTH, 2002), sem intervenções.

A seguir, M. pergunta direta e nominalmente a D. qual seria a seção da revista que as *digital stories* iriam compor (linhas 735-736). Novamente, por ter idealizado o desenho da disciplina com uso da revista digital como atividade social, tem-se que D. é solicitada a expor suas ideias prévias e o que havia imaginado anteriormente às reuniões de coplanejamento. Apesar de haver um espaço de coplanejamento que contribui para a participação equitativa

(ROTH, 2002), as pessoas envolvidas no coplanejamento consideram D. como especialista no tema e a mesma assume tal papel (CALVO; EL KADRI; GIMENEZ, 2020).

Naquele momento, a interação de D. e M. expõe ideias contrastantes (CALVO; EL KADRI; GIMENEZ, 2020), quando M. sugere algo que D. havia imaginado fazer de maneira diferente (“*eu não tinha pensado nessa opção, mas pode ser*”, linha 744). Como forma de integrar as demais coplanejadoras na discussão, M. abre espaço e faz convite (ROTH, 2002) para que MP. e S. participem (“*O que vocês acham, meninas?*”, linha 746), ao que MP. responde concordando, porém sem conseguir concluir o pensamento (“*Eu acho que sim, né. Depois eles podem coloca:r*”, linha 751). Tem-se, portanto, que na situação sob análise MP. demonstra vontade de participar (ROTH, 2002), ainda que a dinâmica dos diálogos esteja concentrada entre M. e D.

Os diálogos se prolongam com a discussão sobre *digital stories* e M. levanta a questão da importância de os alunos tomarem consciência das potencialidades da narrativa digital no ensino de línguas (linhas 752-755). Manifestando concordância, D. chama atenção para o programa da disciplina, desenvolvido por ela, em que há a previsão de abordagem do conceito de *affordances* (linhas 756-759). Ainda, D. ratifica o uso da revista digital como um conjunto de atividades que podem levar o aluno a refletir sobre as limitações e possibilidades das ferramentas utilizadas no curso da disciplina. Na ocasião, ela menciona o princípio da ação mediada pelo conceito (linhas 774-776 e 778), bem como a seção *Step by Step*, para a qual os estudantes teriam que desenvolver um tutorial do uso de alguma ferramenta (linhas 763-767). Em consonância com o Princípio, D. esclarece que a seção *Step By Step* também ajudaria no desenvolvimento do conceito de *affordance* (“*quando ele estiver conseguindo falar de uma ferramenta e avaliar pra que ela serve, quais as possibilidades, quais as limitações, quais as restrições, significa que ele tá usando conceito de affordance pra mediar essa produção aqui dessa questão de revista*”, linhas 769-772). É possível perceber que D. está engajada em desenvolver o EDF de acordo com os princípios elencados por Sforni e, assim, elabora ideias e comenta suas conclusões e entendimentos às demais participantes (ROTH, 2002).

Enquanto isso, S. demonstra vontade de participar (ROTH,

2002) ao interromper D., na tentativa de tomar o turno de fala (linha 777). Nota-se que, ao insistir em se manifestar, pede desculpas (linha 779). Por usar de certo grau de cortesia como estratégia para gerenciar o momento de se comunicar verbalmente, S. corrobora, de maneira não-intencional, a distância social entre ela e D., sendo a polidez um indicativo de restrição (FAIRCLOUGH, 1989; EL KADRI, 2014). Por fim, S. manifesta-se, questionando diretamente a D. se os alunos apresentariam o resultado da atividade aos colegas (linhas 779-780).

Young e Fitzgerald (2006 apud EL KADRI, 2014) esclarecem que a observação do propósito das perguntas e de quais os tópicos de discussão que elas evocam pode ajudar a aferir possíveis indicadores de poder (YOUNG; FITZGERALD, 2006); no caso de S., tem-se que a sua forma de participação se dá por meio de perguntas com intenção esclarecedora a respeito daquilo que já estava sendo planejado e pensado por D. e M. Assim, no lugar de sugerir, S. opta por fazer perguntas que desencadeiem possíveis soluções ou que confirmem ideias já iniciadas. Ainda que objetive a organização dos processos, com o esclarecimento e elaboração de ideias (ROTH, 2002), o ato de evitar sugestões diretas implica em reconhecer e tentar preservar a estrutura de poder.

Quanto a participante MP., naquele momento, ela se manifesta avaliando positivamente (ROTH, 2002) a ideia de apresentação das *digital stories* para o grupo, opinando sobre a ferramenta a ser utilizada e sua possibilidade de compartilhar tela (linhas 758-786). A forma de participação de MP. tende a ser esclarecedora e explicativa em relação a ferramentas tecnológicas, trazendo exemplos práticos.

Em atenção às ações docentes motivadas pelo Princípio da Ação Mediada pelo Conceito, o planejamento das atividades exemplificadas acima se deu por domínio de fala das coplanejadoras D. e M., ainda que existentes o espaço e as oportunidades para participação de MP. e S. Ao observar o grau de controle nesse momento (EL KADRI, 2014), temos a coordenação da discussão por D., com esclarecimento e elaboração de ideias e expressão de concordância por todas as participantes (ROTH, 2002).

Para concluir, nesta seção, as categorias de análise dos modos de agir e interagir foram relacionadas às temáticas delineadas para melhor

sistematização e entendimento dos diálogos gerados nos encontros do planejamento colaborativo, de acordo com a perspectiva da pesquisadora.

No próximo e último capítulo, serão apresentadas as considerações finais sobre este estudo, com resumo dos achados e discussão sobre os resultados, bem como as conclusões acerca de toda a pesquisa realizada.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao pensar o projeto de pesquisa, definimos que ela seria desenvolvida em um contexto de planejamento colaborativo de uma disciplina no ensino superior, o que ocorreu durante o período de distanciamento social imposto pela crise sanitária da Covid-19. Porém, era necessário mobilizar as teorias e metodologias para a organização de ensino, de modo a elaborar a atuação e os saberes das coplanejadoras e desenvolver os alunos da disciplina. Por compreendermos a perspectiva sócio-histórico cultural como norteadora do processo de ensino e aprendizagem, a mesma compôs a base teórica da investigação. Para fazer a transposição didática da teoria vygotskiana, escolhemos os ensinamentos de Sforni (2015) sobre Experimento Didático Formativo, pautados em Princípios orientadores e em ações docentes que materializam tais preceitos.

Concluídos os estudos teóricos, a coleta de dados e a análise, cabe agora sintetizar os resultados e trazer reflexões sobre o trajeto trilhado até aqui. Para tanto, é preciso retomar as questões intrínsecas a esta pesquisa: quais são os modos de agir e interagir das participantes durante o coplanejamento? Como esse grupo – ao coplanejar – vai construindo o entendimento sobre EDF?

Procurando respostas para tais inquietações, objetivamos analisar transcrições das reuniões de coplanejamento, com foco nos modos de agir e interagir das participantes, de modo a compreender como o grupo constrói colaborativamente um experimento didático formativo e como se apropria do EDF na construção da disciplina. Para proceder à análise com tais objetivos, escolhemos distribuir em temas alguns episódios dos diálogos de coplanejamento. Estes temas estão diretamente relacionados ao EDF, seus princípios e ações docentes relacionadas.

No esforço de sintetizar os achados e com o intuito de responder as perguntas de pesquisa, apresentamos no Quadro 33, a seguir, os resultados deste estudo.

Quadro 33 – Resultados da Pesquisa

Perguntas de Pesquisa	Respostas encontradas
Quais são os modos de agir e interagir das participantes durante o coplanejamento?	Modos de Agir
	Nas sessões de coplanejamento, as participantes agem conversando sobre as motivações para uso do EDF, discutindo sobre os princípios do EDF e respectivas ações docentes, criando as atividades, dividindo tarefas e discutindo sobre a aula dada.
	Modos de Interagir
	Participação central das professoras adjuntas, que interagem: <ul style="list-style-type: none"> - coordenando a discussão; iniciando o diálogo; colocando questões críticas; falando livremente; esclarecendo e elaborando ideias, sugerindo alternativas de ação e avaliando ideias e práticas (ROTH, 2002); - anunciando a natureza do que está acontecendo (FAIRCLOUGH, 1989) - avaliando diferenciadamente os temas (YOUNG; FITZGERALD, 2006) e tendo ideias contrastantes (CALVO; EL KADRI; GIMENEZ, 2020). - aceitando o papel de "Especialista" nos conceitos e questões apresentados, mas também questionando e mostrando confusão sobre alguns temas (CALVO; EL KADRI; GIMENEZ, 2020). Posição periférica das professoras estagiárias, que interagem: <ul style="list-style-type: none"> - contando com um par mais experiente (CALVO; EL KADRI; GIMENEZ, 2020); - questionando e mostrando confusão sobre o assunto (CALVO; EL KADRI; GIMENEZ, 2020); - expressando concordância e ouvindo atentamente (ROTH, 2002); - excepcionalmente, dando exemplos práticos (CALVO; EL KADRI; GIMENEZ, 2020), sugerindo alternativas de ação e avaliando ideias e práticas (ROTH, 2002).
Como esse grupo – ao coplanear – vai construir o entendimento sobre EDF?	Ao prepararem as atividades e avaliarem a produção dos alunos, as professoras atuam de maneira a identificar problemas, descrevendo-os verbalmente, para em seguida procurarem maneiras de solucioná-los em conjunto, com base nas ações docentes motivadas pelos princípios do EDF.

Fonte: a autora.

Para compreender os achados, temos que as sessões de coplanejamento englobam dialogicidade e negociação de significados, atuando para que novas ações docentes sejam articuladas de acordo com o entendimento coletivo. No percurso da prática compartilhada de ensino, evidenciamos que as professoras atuam de maneira a identificar problemas, descrevendo-os verbalmente, para em seguida procurarem maneiras de, em conjunto, solucionar essas questões do processo de ensino e aprendizagem, possibilidades que corroboram o descrito pela literatura (ROTH; TOBIN;

ZIMMERMANN, 2002). Fazem-no ao preparar as atividades orientadas pelos princípios do EDF, bem como ao avaliar a produção dos alunos para verificar a ZDP, a todo tempo planejando ações docentes que permitam o desenvolvimento dos estudantes com a apropriação de conceitos.

Lidar com a construção de um EDF sem qualquer conhecimento das partes além dos estudos teóricos, na tentativa de transposição didática, foi um desafio escolhido para lidar em conjunto, também como forma de dar conta de nossas incertezas em um momento de ERE. Entendemos que a mobilização dos saberes docentes na apropriação do Experimento Didático Formativo, em contexto de coplanejamento, possibilitou a ampliação do repertório das participantes, permitindo o aperfeiçoamento profissional docente (DESGAGNÉ, 2007), em especial no que se refere à experiência de estágio de docência.

Verificamos que o contexto de planejamento colaborativo favoreceu o entendimento sobre EDF e seu uso na prática docente, pois o compartilhamento de dúvidas e experiências, assim como a apresentação de ideias e alternativas, além da escuta atenta ao outro, auxiliam na formação do conceito e no desenvolvimento mental dos atores envolvidos no coensino.

Constatamos o atendimento aos princípios inerentes ao sistema de coensino apontados por Roth, Tobin e Zimmermann (2002) e aplicáveis a qualquer nível de conhecimento ou experiência dos envolvidos: relacionamento, inclusão de todas as partes interessadas, respeito pelas diferentes formas de experiência e participação equitativa.

A dimensão que engloba o relacionamento entre os participantes de coensino requer que haja uma abertura na conexão, de maneira a possibilitar a comunicação. Compreendemos que é fundamental que os participantes estejam dispostos a se relacionar, para que haja o coensino e não imposição de saberes e práticas. No caso sob pesquisa, a experiência de coplanejar uma disciplina foi bem aceita por todos os envolvidos, com inclusão das partes interessadas, as quais tinham motivações distintas, além do objetivo geral de desenvolvimento: enquanto D. e M. são professoras adjuntas que buscavam modos de planejar e ensinar a disciplina via ensino remoto emergencial, MP. e S. procuravam contexto de pesquisa de mestrado e aprendizagem por meio do estágio de docência. A inclusão das interessadas foi acordada e se deu na prática, por acesso a todas as reuniões, documentos,

opiniões e ideias, com o fim de possibilitar uma participação efetiva. Para tanto, o respeito pelas diferentes formas de experiência também se fez imprescindível, uma vez que tratavam-se de participantes com diferentes qualificações acadêmicas e profissionais. Não há, nos episódios relatados, qualquer evidência que esteja em desacordo com tais princípios.

Sabemos que a formação identitária do docente perpassa por nuances cognitivas, afetivas e sociais (FIGUEIRA, 2012), e sua constituição é o que dará significado à experiência de coensino, exigindo mobilização para que o seu modo de agir seja transformado. Por o planejamento colaborativo ser uma situação conjunta, que engloba diversas maneiras de agir e de interagir – as minhas e as do(s) outro(s) -, temos a atuação de diversas vozes³⁶, compostas por uma riqueza de saberes, vivências e possibilidades. Assegurar os meios para participação equitativa é possibilitar que essas vozes sejam ouvidas e incorporadas à ação final.

Quanto à equidade na participação (ROTH; TOBIN; ZIMMERMANN, 2002), observamos que existe a tentativa de formar um espaço livre de opressões e atendendo às formas justas e igualitárias na comunicação e na mobilização dos saberes. Essa tentativa se deu pela inclusão de todas as participantes, pela possibilidade de tomada de fala e pela escuta ao que se tinha a dizer.

No entanto, quanto à incorporação de todas as vozes, verificamos que algumas ressoam mais alto do que outras. É certo que as relações de poder são intrínsecas ao sistema educacional; por isso, nos perfilamos ao entendimento de El Kadri (2014, p. 114, tradução nossa), para quem “o próprio fato de reconhecer a necessidade de criar uma discussão mais equitativa demonstra a relação de poder existente: se eles são desiguais é porque há controle de poder”³⁷. Para que as formas de agir e interagir revelem a equidade nas práticas, com envolvimento e tomada de responsabilidade por todos os participantes, é necessário tempo de adequação dos professores novatos àquele sistema (EL KADRI, 2014, p. 306):

³⁶ Uma voz que se cala também carrega suas matizes constituintes, porém sua análise não é o foco desta pesquisa, e sim apenas a observação e a constatação desse modo de agir.

³⁷ Do original: “[...] *the very fact of recognizing the need of creating more equitable discussion demonstrates the existing power relation: if they are unequal, it is because there is power control.*”

Há evidências de que leva tempo para que as formas de agir e interagir se tornem “cogerativas”: os encontros tendem a se transformar em práticas mais dialógicas, à medida que os professores novatos se sentem mais à vontade em contribuir para a discussão.³⁸

No contexto pesquisado, as reuniões se desenvolveram no decorrer de um semestre, em somente 13 (treze) encontros remotos, o que impossibilitou maiores interações até que se alcançasse um nível de envolvimento e adequação de MP. e S. Portanto, concluímos pela participação central de D. e M., enquanto as participantes estagiárias se encontravam em um papel periférico naquela comunidade de prática. No entanto, compreendemos o potencial de dialogicidade no contexto de pesquisa, caso houvesse mais tempo de interação entre as participantes, a fim de verificar maiores desdobramentos das relações sociais em curso (EL KADRI, 2014).

Como pesquisadora participante, estive totalmente imersa no processo investigativo, o que traz uma clareza maior em relação aos meus modos de interagir nas sessões de coplanejamento e sobre a minha construção identitária. Sendo eu mestranda e estagiária no ensino superior, envolvida em um sistema de coplanejamento com duas professoras adjuntas da Universidade onde o estudo se desenvolveu, assumi uma posição periférica na comunidade de prática, assim como MP., o que se mostrou evidente quando da análise das transcrições. Muitas das vezes, MP. e S. somente se manifestavam com concordância ou após solicitadas diretamente. A hierarquia entre participantes mestrandas e participante orientadora pode justificar essa configuração, assim como o fato de M. e D. serem pares mais experientes no contexto de formação de professores e S. e MP. estarem atuando em suas primeiras experiências de estágio no ensino superior. Ademais, D. havia idealizado a disciplina e pensado em atividades para desenvolvê-la sob os princípios do EDF, antes mesmo do início das reuniões de coplanejamento, sendo respeitada por suas ideias e pela capacidade de pensar antecipadamente nas soluções para os problemas de ensino. Tal situação pode ter refletido em uma postura mais passiva e de aceitação irrefletida pelas professoras novatas.

³⁸ Traduzido do original: “*There is evidence that it takes time for the ways of acting and interacting to become “cogenerative”: the meetings tend to be transformed into more dialogical practices as novice teachers feel more comfortable with contributing to the discussion*”.

A participação de MP. e S. à margem da mobilização dos saberes no planejamento da ação docente sofre algumas modificações, a depender do encontro. Além da expressão de concordância, é possível observar que contribuem com aspectos práticos na organização das tarefas, como sugestões de *links* e ferramentas. Por vezes, a revisão das diretrizes em inglês colocadas no *Classroom* é feita por MP., que faz sugestões em sua redação. Isto não ocorria com S., tendo em vista que S. não domina a língua inglesa; por este motivo, igualmente, por vezes ficava à margem das discussões, por não compreender o que estava sendo desenvolvido. Também podemos observar momentos em que MP. faz sugestão de metodologias ativas, enquanto S. se atém a fazer perguntas esclarecedoras e motivadoras de reflexão sobre a organização das atividades. Ainda que as participações não sejam constantes, nem desenvolvam um papel central de maneira crescente, são um indicativo de que houve uma transformação identitária primária.

No esforço de me ater ao método da análise, buscarei não revelar meus motivos íntimos para a minha disposição à margem do processo. No entanto, reflito que a posição periférica foi assumida por mim e não direcionada pelas demais participantes; isto é, foi uma questão de escolha, ainda que com reflexos da estrutura de poder. Pelo pouco tempo que tivemos na experiência de coplanejamento, não foi possível identificar se, ao tentar um modo de participação mais central, haveria a manutenção da tentativa de inclusão equânime e moderada.

Não queremos desmotivar o leitor a participar de um coplanejamento de ensino, mesmo quando docente novato. Ao meu ver, ainda que tenha assumido um papel periférico na comunidade de prática, com poucas intervenções, aprendi com a observação e avaliação das ideias e sugestões das demais participantes, bem como com olhar sobre a produções dos alunos; para além, a experiência de planejamento colaborativo no ensino superior me trouxe a constante reflexão sobre a necessidade de assumir o papel de professora autora de minhas práticas. Verifico um imenso desenvolvimento em relação à minha ação docente, com novas perspectivas e possibilidades na formação de professores. Os constructos da teoria sócio-histórico cultural materializados no Experimento Didático Formativo tomam especial relevância na minha formação docente, a qual percebo melhor embasada e desenvolvida após a experiência.

Participar de um planejamento colaborativo com pares mais experientes, de uma disciplina do ensino superior, revelou matizes das quais não havia me apercebido antes de seu início e que até hoje reverberam e geram reflexões constitutivas do meu eu docente, seja sobre as técnicas e métodos, seja sobre meu próprio processo de aprendizagem.

Sobre as participantes D. e M., seria inexato concluir que não sofreram transformação no decorrer do coplanejamento. Apesar de serem mais experientes e já estarem habituadas ao planejamento do ensino (além de serem colegas de Departamento e de já terem atuado anteriormente juntas), é notável que se apropriaram do EDF nos encontros, em que as atividades eram discutidas com base nos princípios desencadeadores. A apropriação do EDF pelas participantes se deu no decorrer das reuniões, em que as ações docentes eram discutidas e refletidas para os propósitos assinalados de avaliação de ZDP, com desenvolvimento de conceitos e capacidade de inter-relacionar o abstrato e o concreto. Assim como as atividades eram pensadas para atingir determinados objetivos com os alunos, as coplanejadoras percorriam os mesmos caminhos quando discutiam para a sua elaboração. Desta maneira, ao organizar o ensino visando o desenvolvimento dos alunos, desenvolviam a si mesmas. Isto vai ao encontro do entendimento quanto ao papel do participante no planejamento do EDF, que revela-se ativo no estudo das funções que coloca em movimento para investigação. Por todo o exposto, compreendo que o espaço compartilhado de ensino, aqui desenvolvido em sessões de planejamento colaborativo, tem potencial de revelar transformações profissionais, acadêmicas e pessoais nos participantes.

Não consideramos que estão esgotadas todas as possibilidades no coplanejamento de um EDF para o ensino superior. Esperamos que a situação de coensino experimentada nesta pesquisa sirva como impulso a novas pesquisas para práticas inovadoras, com vistas ao desenvolvimento das funções mentais superiores pela transformação da ação docente. Ainda, convidamos à reflexão sobre a modalização dos espaços de poder nas universidades, a fim de repensar o estágio no ensino superior como um espaço de inclusão e de conhecimento coletivo com potencial de transformação de todos os atores envolvidos.

REFERÊNCIAS

- ANJOS SANTOS, L. M. Panorama das pesquisas sobre TDIC e formação de professores de língua inglesa em Ia: um levantamento bibliográfico a partir da base de dissertações/teses da CAPES. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, Belo Horizonte, v. 13, n. 1, p. 15-36, jan-mar 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/rbla/v13n1/v13n1a02.pdf>. Acesso em: 23 abr. 2020.
- AQUINO, O. F. O experimento didático-formativo: contribuições para a pesquisa em didática desenvolvimental. *In: Didática e Prática de Ensino na relação com a Formação de Professores*. 2014. E-Book. ISBN: 978-85-7826-293-8. Disponível em: <https://1library.org/document/z3opw8ez-palavras-didatica-desenvolvimental-experimento-didatico-formativo-metodologia-pesquisa.html/>. Acesso em: 12 fev. 2022. p. 4.645-4657.
- BERNARDES, M. E. M. Contribuições da Teoria Histórico-Cultural para o Ensino e a Aprendizagem. *In: _____*. **Mediações Simbólicas Na Atividade Pedagógica**. Curitiba: CRV, 2012.
- CALVO, L. C. S.; EL KADRI, M. S.; GIMENEZ, T. **Teachers learning about english as a Língua Franca on Facebook: insights from a community of Practice**. Estudos Linguísticos e Literários, Salvador, nº 65, Núm. Esp., p. 147-168, 2020.
- CAMPOS, A. R. F. F. **O Ensino de Inglês como Língua Franca: perspectivas docentes em contexto**. 2019. 167 f. Tese (Doutorado em Letras) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2019.
- CARVALHO, I. O. A importância do *scaffolding* colaborativo no planejamento e do *feedback* pós-classe durante a prática da semi-regência do curso de Letras/Espanhol. **Revista Polyphonia**, Goiás, v. 18, n. 2, p.173-196, mar. 2008. Disponível em: <https://repositorio.bc.ufg.br/bitstream/ri/17959/5/Artigo%20-%20Iris%20Oliveira%20de%20Carvalho%20-%202007.pdf>. Acesso em: 09 nov. 2020.
- CHIMENTÃO, L. K.; REIS, S. Para além da ética burocrática em pesquisa qualitativa envolvendo seres humanos. **Alfa**, São Paulo, v.63, n.3, p.691-709, 2019. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/alfa/article/view/11410/8614>. Acesso em: 14 mar. 2021.
- CLEMESHA, S. A. R. **Contribuições de uma formação de professores em contexto de educação bilíngue de elite: colaboração crítica, agência e desencapsulação**. 2019. 191 f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2019.

DAVYDOV, V. V. Problemas do ensino desenvolvimental - a experiência da pesquisa teórica e experimental na psicologia. In: DAVIDOV, V. V. *La enseñanza escolar y el desarrollo psíquico*. Tradução: José Carlos Libâneo,, Raquel Aparecida Marra da Madeira Freitas. **Revista Soviet Education**,v. 30, n. 8 agosto, p. 273, 1988. Disponível em: <https://www.trabalhosfeitos.com/ensaios/Problemas-Do-Ensino-Desenvolvimental-a/66225634.html>. Acesso em: 14 mar. 2021.

DAVYDOV, V. V.; MÁRKOVA, A. *La concepcion de la actividad de estudio de los escolares*. In: Davidov, V.; Shuare, M. (Orgs.), **La psicología evolutiva y pedagogía en la URSS: antología**. Moscou: Editorial Progreso, 1987. p. 316-337.

DAVYDOV, V. V.; SHUARE, M. *Prefacio*. In: Davidov, V.; Shuare, M. (Orgs.), **La psicología evolutiva y pedagogía en la URSS: antología**. Moscou: Editorial Progreso, 1987. p. 5-24.

DESGAGNÉ, S. O conceito de pesquisa colaborativa: a ideia de uma aproximação entre pesquisadores universitários e professores práticos. **Revista Educação em Questão**, Natal, v.29, n.15, p.7-35, 2007.

DUARTE, N. A Pedagogia Histórico-Crítica e a Formação da Individualidade Para Si. **Germinal: Marxismo e Educação em Debate**, v. 5, p. 59 - 72, 2013.

EGIDO, A. A. Ética emancipatória em pesquisas educacionais. In: XII Congresso Nacional de Educação, 2015, Curitiba. **Anais eletrônicos [...]** Curitiba: PUCPR, 2015. v. 1. p. 34168-34179. Disponível em: https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/16792_7376.pdf. Acesso em 14 mar. 2021.

EL KADRI, M. S. **English language teachers' changing identities in a teaching practicum: PIBID and {Coteaching/Cogenerative Dialogue} as opportunities for professional learning**. 2014. 348 p. Tese (Doutorado em Estudos da Linguagem) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2014.

EL KADRI, M. S.; PEREIRA, T. V. R.. **O experimento didático formativo como planejamento para o ensino na área de educação: meta análise das pesquisas**. Submetido.

EI KADRI, M. S.; ROTH, W. M. *"I am a pibidiana": societal relations as the locus of sustained development in a teacher education program in Brazil*. **Australian Journal of Teacher Education**, Perth, v. 38, p. 89-114, 2013. Disponível em: <http://ro.ecu.edu.au/ajte/vol38/iss5/7>. Acesso em: 12 nov. 2020.

EL KADRI, M. S. *et al.* Experiência de docência e pesquisa no ensino superior no contexto pandêmico da COVID-19: a disciplina de Tecnologias Educacionais organizada pelo Experimento Didático Formativo. **Revista Educação em Debate**, Ceará, v. 43, n. 86, p. 168-186, 2021.

FAIRCLOUGH, N. **Language and power**. Londres: Longman, 1989.

- FIORI-SOUZA, A. G. **Práxis de Ensino Colaborativo como lócus de Argumentação, Deliberação e Aprendizagem Expansiva**. 2016. 230 fls. Tese (Doutorado em Estudos da Linguagem) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2016.
- FIGUEIRA, S.T. S. **Os contextos e movimentos na formação continuada docente**: uma busca de sentido. 2012. 106f. Dissertação (Mestrado em Processos Formativos e Desigualdades Sociais) - Faculdade de Formação de Professores de São Gonçalo, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, São Gonçalo, 2012.
- HEDEGAARD, M. A zona de desenvolvimento proximal como base para o ensino. *In*: DANIELS, H.(org). **Uma introdução a Vygotsky**. Trad. Marcos Bagno. São Paulo: Edições Loyola. 2002. p. 199-227.
- HODGES, C. *et al.* *The difference between emergency remote teaching and online learning*. **EDUCAUSE Review**. 27 mar. 2020. Disponível em: <https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning>. Acesso em: 14 mar. 2021.
- LEONTIEV, A. **O desenvolvimento do psiquismo**. Lisboa: Horizonte, 1978. Disponível em: <http://ead.bauru.sp.gov.br/efront/www/content/lessons/61/LEONTIEV%20O%20homem%20e%20a%20cultura.pdf>. Acesso em 23 abr. 2020.
- LIBÂNIO, J. C. O planejamento escolar. *In*: _____. (Org.). **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994. p. 221-247.
- LIBERALI, F. C. **Atividade social nas aulas de língua estrangeira**. São Paulo: Moderna, 2009.
- LUKÁCS, G. **Ontologia del Ser Social: El Trabajo**. 1ª ed. Buenos Aires: Herramienta, 2004.
- MAGALHÃES, M. C. C.; FIDALGO, S. S. *Critical Collaborative Research: focus on the meaning of collaboration and on mediational tools*. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, Belo Horizonte, v. 10, n.3, 2010.
- MALANCHEN, J. Cultura, processo de humanização e emancipação humana: Definição e compreensão a partir da teoria marxista. *In*: BARROS, M. S. F.; PADILHA, A.; PASCHOAL, J. D (Orgs.). **Formação, ensino e emancipação humana**: desafios da contemporaneidade para educação escolar. Curitiba: CRV, 2019. p. 43-52.
- MARCUSCHI, L. A. **Análise da conversação**. São Paulo: Editora Ática, 2003.
- MARTINS, L. M. Psicologia Histórico-Cultural, Pedagogia Histórico-Crítica e Desenvolvimento Humano. *In*: **Periodização histórico-cultural do desenvolvimento psíquico**: do nascimento à velhice. Campinas, SP: Autores

Associados, 2016.

MATEUS, E. F. **Atividade de aprendizagem colaborativa e inovadora de professores:** ressignificando as fronteiras dos mundos universidade-escola. 2005. 325 f. Tese (Doutorado em Lingüística) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2005.

MATEUS, E. F.; PINCONI, L.; EL KADRI, M. S. Colaboração posta em circulação: Etiqueta vazia em práticas discursivas educacionais? **Signum: Estud. Ling.** Londrina, n. 15/2, p. 289-312, dez. 2012.

MELLO, S. A. Cultura, mediação e atividade. *In:* MENDONÇA, S. G. L.; MILLER, S.; SILVA, V. P. (Orgs.). **Marxs, Gramsci e Vigotski:** aproximações. Araraquara, SP: Junqueira&Marin; Marília, SP: Cultura Acadêmica, 2019. p.365-376.

NASCIMENTO, C. P. **A Organização do Ensino e a Formação do Pensamento Estético-Artístico na Teoria Histórico-Cultural.** 2010. 249 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2010.

PASSONI, T. P. **Planejamento Crítico-Colaborativo de Aulas de Inglês:** contribuições para a Perspectiva Sócio-Histórico-Cultural de Formação de Professores. 2010. 113f. Dissertação (Mestrado em Estudos da Linguagem) - Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2010.

PASSONI, T. P.; SOUZA, M. G. P. L. Identidades Profissionais de Professores de Língua Inglesa: A (re)construção diante do(s) outro(s). **Travessias** (UNIOESTE. Online), v. 5, p. 477-492, 2011.

PEREIRA, M. P. L. Teach Tech: a formative didactic experimete on technology, digital literacy & language teaching. 2022. 153p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2022.

ROSELLI, B. R. **Planejamento Colaborativo:** o desenvolvimento da autonomia do professor em relação ao livro didático. 2003. 100 f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2003.

ROTH, W. M.; TOBIN, K. ***At the elbow of another: learning to teach by co teaching.*** Nova York: Peter Lang, 2002.

ROTH, W.-M.; LAWLESS, D. V.; TOBIN, K. *{Coteaching | Cogenerative Dialoguing} as Praxis of Dialectic Method.* **Forum: Qualitative Social Research,** v. 1, n. 3, Art. 37, dez. 2000.

ROTH, W.-M.; TOBIN, K.; ZIMMERMANN, A. *Coteaching/cogenerative dialoguing: learning environments research as classroom praxis.* **Learning Environments Research,** v. 5, p. 1-28, 2002.

SÁNCHEZ GAMBOA, S. Os projetos de pesquisa: alguns fundamentos lógicos necessários. *In*: MIRANDA, E.; BRYAN, N. P.; (Editores). **(Re)pensar la educación pública**: aportes desde Argentina y Brasil, Córdoba: Ed Universidad Nacional de Córdoba. p.121-150, 2011.

SÁNCHEZ GAMBOA, S. **Pesquisa em Educação**: métodos e epistemologias. 2. ed. Chapecó, SC: Argos, 2014.

SANTOS, D. D. X. **Planejamento e reflexão colaborativos**: contribuições para o desenvolvimento profissional de quatro professoras de inglês da rede pública estadual. 2007 133 f. Dissertação (Mestrado em Letras e Linguística) – Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2007.

SFORNI, M. S. Aprendizagem e Desenvolvimento: o papel da mediação. *In*: CAPELLINI, V. L. F.; MANZONI, R. M. (Org.). **Políticas públicas, práticas pedagógicas e ensino-aprendizagem**: diferentes olhares sobre o processo educacional. Bauru UNESP/FC/SP: Cultura Acadêmica, 2008.

SFORNI, M. S. F. Interação entre Didática e Teoria Histórico-Cultural. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 40, n. 2, p. 375-397, abr./jun. 2015.

SHIMOURA, A. S. **Projeto de formação de professores de Inglês para crianças**: o trabalho do formador. 2005 174 f. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2005.

SILVEIRA, D. T.; CÓRDOVA, F. P. A pesquisa científica. *In*: GERHARDT, T. E.; SILVEIRA, D. T. (Org). **Métodos de pesquisa**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

SIMPSON, P.; MAYR, A. **Language and power: a resource book for students**. Londres: Routledge, 2010.

VYGOTSKY, L. S. Quarta aula: a questão do meio na pedagogia. Tradução: Márcia Pileggi Vinha. **Psicologia USP**, v. 21, n. 4, p. 681-701, 2010. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/psicousp/article/view/42022>. Acesso em: 14 mar. 2021.

VYGOTSKY, L. S. **A Formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1991a.

VYGOTSKY, L. S. **Obras Escogidas**: tomo II. Madrid: Visor, 1993.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1991b.

VYGOTSKY, L.S.; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. 11. ed. Trad. Maria da Penha Villalobos. São Paulo: Ícone, 1934/2010.

YOUNG, L.; FITZGERALD, B. *The power of language*. Londres: Equinox, 2006.

ZACCARON, R.; XHAF AJ, D. C. P.; D'ELY, R. C. S. F. "Só mais um minutinho, teacher": planejamento estratégico colaborativo e individual para tarefas orais em L2 em uma escola pública. **Ilha Desterro**, Florianópolis, v. 72, n. 3, p. 401-425, dez. 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/desterro/article/view/2175-8026.2019v72n3p401>. Acesso em: 09 nov. 2020.

APÊNDICES

APÊNDICE A

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - TCLE

17/10/2021 17:09

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

PLANEJAMENTO COLABORATIVO PARA O ENSINO DE TECNOLOGIAS DIGITAIS NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE LÍNGUAS EM UMA DISCIPLINA EM FORMATO REMOTO: POR UM VIÉS DA TEORIA DA ATIVIDADE

Prezado(a) Senhor(a):

Gostaríamos de convidá-lo (a) para participar da pesquisa “PLANEJAMENTO COLABORATIVO PARA O ENSINO DE TECNOLOGIAS DIGITAIS NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE LÍNGUAS EM UMA DISCIPLINA EM FORMATO REMOTO: POR UM VIÉS DA TEORIA DA ATIVIDADE”, a ser realizada na “Universidade Estadual de Londrina”. Este projeto busca investigar como se dá a preparação de um experimento didático formativo para o uso de tecnologias na formação de professores de línguas em contexto remoto, à luz da Teoria da Atividade, por meio da proposição de encontros virtuais orientados ao planejamento de disciplina optativa para a formação de professores de línguas em contexto remoto. Assim, tem como objetivo específico (a) analisar os modos de agir e interagir dos participantes durante as reuniões de planejamento, (b) compreender como os conhecimentos são construídos pelos professores durante o planejamento do experimento didático formativo e (c) apresentar o produto (experimento didático formativo) construído por essas interações. Sua participação é muito importante e ela se daria da seguinte forma: na participação nos encontros, na gravação de vídeo e áudio das reuniões virtuais e no planejamento das aulas da disciplina optativa “Tecnologias, letramento digital e ensino de línguas”, de 30 horas, ofertada em formato remoto aos alunos de 3º e 4º anos do curso de Letras Inglês da Universidade Estadual de Londrina, via Google Meet ou Zoom. Esclarecemos que sua participação é totalmente voluntária, podendo você: recusar-se a participar, ou mesmo desistir a qualquer momento, sem que isto acarrete qualquer ônus ou prejuízo à sua pessoa. Esclarecemos, também, que suas informações serão utilizadas somente para os fins desta pesquisa e serão tratadas com o mais absoluto sigilo e confidencialidade, de modo a preservar a sua identidade. Esclarecemos ainda, que você não pagará e nem será remunerado(a) por sua participação. Garantimos, no entanto, que todas as despesas decorrentes da pesquisa serão ressarcidas, quando devidas e decorrentes especificamente de sua participação. Espera-se que os resultados desse projeto possam contribuir para (a) a pesquisa acadêmica no campo da Educação, em específico na formação de professor de línguas estrangeiras para o uso de tecnologias digitais, (b) alternativas à prática docente por meio de elaboração de experimento didático formativo, (c) colaborar para a capacitação dos docentes na utilização de recursos tecnológicos, (d) reflexão sobre as lacunas quanto ao uso de meios digitais e acerca de situações em sala de aula frente às ferramentas tecnológicas em uso, (e) atrair a atenção do leitor para a relevância de um ensino que utiliza os meios tecnológicos de maneira pedagogicamente estruturada e (f) o incentivo a uma prática docente responsável, ética e assertiva em meio à sociedade protagonizada pelas mídias.

Informamos que os riscos ocasionados podem ser de: (a) mal-estar causado por possível indecisão de como agir frente a situações de planejamento; (b) desconforto dos participantes diante da gravação dos encontros para planejamento.

Caso você tenha dúvidas ou necessite de maiores esclarecimentos poderá nos contatar (Silvia Gusmão Brandilla Calazans, silcalazans@hotmail.com, 43 99668-4861), ou procurar

https://docs.google.com/forms/d/1H_kHHvNeO4ZRUqJhYD6xuRDzh81ZDCQRvZ9xqdfH_AU/edit

1/3

17/10/2021 17:09

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

o Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos da Universidade Estadual de Londrina, situado junto ao LABESC – Laboratório Escola, no Campus Universitário, telefone 3371-5455, e-mail: cep268@uel.br.

Londrina, 20 de agosto de 2020.

Pesquisadora Responsável: Silvia Gusmão Brandilla Calazans
RG: 13.798.604-3

*Obrigatório

1. Eu, tendo sido devidamente esclarecido(a) sobre os procedimentos da pesquisa, concordo em participar voluntariamente da pesquisa descrita acima. *

Marque todas que se aplicam.

- Concordo.
 Não concordo.

2. Nome completo: *

3. E-mail: *

4. Documento de Identificação (RG): *

5. Como quer ser chamado(a) na pesquisa? *

Marque todas que se aplicam.

- Nome de registro.
 Nome social.
 Codinome.

17/10/2021 17:09

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

6. Caso tenha optado por nome social ou codinome, informe-o.

7. Descreva sua atual experiência de docência (quais disciplinas leciona, há quanto tempo leciona e em quais instituições de ensino). *

8. Faça uma breve descrição sobre a sua relação com a tecnologia. *

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google.

Google Formulários

APÊNDICE B

Transcrição do Encontro 1

1	M: será que é isso, D.?
2	D: não sei. É, mas você tá tentando gravar pelo celular ou pelo computador?
3	S: é, eu estou no celular.
4	M: ah, pode ser isso, então, não sei, pode ser.
5	MP: é, acho que sim.
6	S: pode ser. Deixa eu:: Eu vou participar também pelo computador
7	M: essa eu tô gravando, então, S., depois a gente testa::
8	S: tá!
9	M: tá? E:. Tá, não tem problema, não
10	S: tá, depois eu:: Vou testar, depois
11	M: bom, meninas, nós já conversamos separado então né, mas é a primeira vez que
12	a gente se reúne junto, então::, D., que que a gente pensou? As meninas tiveram que
13	ressignificar, né, toda a proposta:: É:. Elas entraram na linha lá na Educação e
14	Desenvolvimento, então por isso que o foco das pesquisas geralmente é
15	aprendizagem e desenvolvimento, independente do contexto. E daí nós começamos
16	as reuniões do grupo, e a gente descobriu o tal do Experimento Didático Formativo,
17	que ele pode ser tanto uma metodologia pra pesquisa, né, pra implementar aquela
18	ideia de instrumento e resultado, de Vygotsky, é:: Quanto um modo de planejar as
19	aulas, então nas nossas leituras, né meninas, no grupo, a gente achou que seria, é,
20	um jeito de organizar a pesquisa, porque ele dava conta dos, dos pressupostos que a
21	teoria sócio-histórico-cultural traz pra gente, por exemplo, sair daquela ideia do
22	pesquisador ir lá, e pesquisar alguma coisa de outra aula, mas eu mesma agir na
23	minha sala, ser pesquisadora e professora ao mesmo tempo, né. Então por isso que a
24	gente pensou, então, no Experimento Didático Formativo, né meninas? Ceis querem
25	falar? Mas foi mais ou menos isso, né? A gente ficou empolgada com a ideia de poder
26	usar ele pra planejar o ensino, a gente aprender ao mesmo tempo, e ao mesmo tempo
27	poder fazer pesquisa né, a gente achou que casava os princípios daquilo que a gente::,
28	é::
29	MP: si:m
30	M: tava fazendo. E daí surgiu a ideia da gente conversar com você, né, pra as duas já
31	tinham um interesse na tecnologia, é:: E daí eu acabei falando pra elas da sua
32	optativa, falei, ai, a D. tá tentando propor, quem sabe dá pra conversar com ela:, é:,
33	não, primeiro eu acho que eu tinha falado pra você né MP, que eu até iria propor, isso
34	antes da pandemia, antes de tudo, eu falei "ah, eu posso propor uma disciplina sobre
35	tecnologia, aí quando a D. propôs eu falei, gente, a D. já vai propor, então vamo ver
36	se ela aceitaria vir fazer com a gente, a gente poder ajudar ela, pra não precisar fazer
37	uma outra coisa, né, às vezes até sem público, ou sem algo mais, né, criar só por
38	causa da pesquisa, a gente achou interessante fazer algo que::
39	S: uhum
40	M: contato do que precisássemos fazer, a MP tem que fazer estágio de docência
41	també::m então, teria uma outra motivação pra nossa atividade né, ela não estaria só
42	fazendo pesquisa, ela estaria aprendendo a ser professora no ensino superior
43	também, e alinhando tudo isso né, e:: e foi isso que a gente pensou::, e daí a gente
44	queria::
45	D: quando você me passou o texto, né, eu:: embora lá esteja dizendo que é:: uma
46	metodologia de pesquisa, eu logo fiquei olhando praquilo mesmo como uma
47	possibilidade de organizar né, o ensino né, então já fui pensando né, acho que eu
48	mostrei pra você um pouquinho né M.
49	M: uhum
50	D: a cada princípio daquele que atividade que eu imagino que daria pra fazer né, então
51	acho que é bem, é: gostei muito, assim, acho que realmente falta essa:: Acho que um
52	delineamento aí mais claro, né, desse tipo de, de conciliar esse referencial teórico, pra
53	depois, quando você fizer pesquisa, você tem exatamente dados pra você conseguir
54	mostrar aquilo que você tá querendo mostrar, né.
55	M: uhum
56	D: você organiza o ensino de um outro jeito, às vezes você não consegue ir

57	demonstrando, né.
58	M: uhum. E uma preocupação que a gente tinha, né D., né meninas também, é que
59	sempre eu lembro até quando eu era professora mesmo, acho que por isso que esse
60	texto me chamou a atenção, que era aquela ideia: ok, eu sei que eu tô ensinando, eu
61	sei que eu tô ensinando, ma:s quer dizer que o meu aluno tá aprendendo? então é
62	esse viés também que me chamou a atenção, como que eu posso organizar o ensino
63	de modo que o foco seja o desenvolvimento do aluno, daí eu não conseguia fazer isso,
64	eu conseguia avaliar o que que eu ensinava, mas não ter parâmetros para avaliar a
65	aprendizagem e poder olhar né, então, assim, uma coisa que a gente tá aprendendo
66	também, né meninas, é: como que eu olho pra aprendizagem, como que eu olho pro
67	desenvolvimento, e a gente achou que dava pra aprender daí, né, nessa experiência
68	aí. Vocês querem falar, meninas? Como que vocês tão vendo isso também, pra
69	contextualizar pra D., daí o que a gente pensou::
70	MP: ah eu acho que é como a própria Sforni fala no texto, né? Geralmente a gente
71	aprende as teorias na universidade, e aí fica meio a nosso, a nossa responsabilidade
72	de fazer essa transposição didática entre a teoria e como que eu faço aquilo se tornar
73	realidade na sala de aula, né? Então eu acho que é igual vocês falaram, tem acho que
74	é uma ideia que tem um potencial incrível, assim, pra organizar de uma forma que seja
75	mais eficiente, que gere mais oportunidades de aprendizado::, acho que é bem legal.
76	M: uhum. Quer falar, S.?
77	S: e ainda tem essa parte da minha pesquisa que eu vou pro olhar pro planejamento,
78	né? Então, não só a parte de você olhar para o aluno, mas é:: especificamente para o
79	aluno, mas você é:: poder verificar como que isso se dá desde o começo, de onde que
80	a gente parte, qual o caminho que a gente vai traçar né, então é isso que eu acho
81	interessante que a gente vai poder levar depois, vai poder melhorar com o tempo e
82	levar pra nossa prática. Então essa parte da, do planejamento pra mim vai ser, não sei
83	pra vocês, mas pra mim é muito interessante. Né, você poder colocar a teoria, uma
84	parte em prática no planejamento e depois ver como é que isso se dá na sala de aula
85	né? Então::
86	M: é, isso me chamou bastante a atenção também pela questão do desenvolvimento,
87	né, D.? Se a gente pensar nesse contexto aí que você colocou pra gente também, que
88	é um desafio, uma novidade, ter que pensar no desenvolvimento em contexto remoto,
89	então a gente achou que:: Até falei pras meninas, eu falei, é:: Quero olhar pro nosso
90	próprio desenvolvimento, né, seria interessante, porque é algo também novo pra
91	gente, tanto trabalhar com a ideia de experimento didático formativo, porque ele é
92	usado principalmente para olhar para a formação de conceitos né, então como que ao
93	utilizar experimento didático formativo meu aluno:: eu consigo propiciar essa
94	aprendizagem da formação de conceitos. É:: e essa que foi nossa ideia, assim, D., a
95	gente fica muito, muito, muito feliz de você ter aceitado. A MP já te conhecia, a S. não,
96	mas eu falei pra MP: "ai, se a D. ajudar (incompreensível) a vamos mais aprender que
97	outra coisa. Então::
98	S: perfeito
99	MP: é verdade
100	D: é a nossa ZPD coletiva aqui, né?
101	M: exato!
102	D: nós vamos (incompreensível) a fazer uma coisa que ninguém nunca fez, ninguém
103	nunca né, eu acho que aí tem um chão aí pra desenvolver mesmo, né? É, que é assim
104	também que eu tava:: quando eu comecei a pensar a disciplina, né, pensei nisso, como
105	que a gente cria essa ZPD, né. Pra esse grupo se desenvolver né, então não sei
106	também assim, se vocês vão querer olhar é:: desenvolvimento individual, ou se é essa
107	unidade, essa <i>social unit</i> , né?! Se desenvolvendo né, porque eu acho assi:m que é
108	interessante, porque se a gente pensar que pode entrar gente lá que é muito bom já
109	de uso de tecnologia, né, então assim, é como que também essa pessoa funciona
110	dentro né, do desenvolvimento dos demais né, então né, porque eu acho que:: eu acho
111	que vai ser uma realidade ali, né, principalmente pro 4º ano, pessoal bem já experiente
112	né, então um pouco acho que esse que, isso que me intriga, como é que você cria
113	uma::, essa ZPD. ZPD coletiva, não individual, né?
114	M: uhum. Uhum. Foi isso que a gente pensou mesmo, D. A gente tava, né meninas,
115	lendo no grupo essa questão da aprendizagem pra Teoria da Atividade né? Então o
116	que ela traz era essa mudança de não olhar mesmo pro desenvolvimento individual,

117	mas pra nossa atividade aqui, então a gente queria pensar na nossa atividade de
118	planejamento, né, e daí na atividade lá dos alunos né, na atividade social deles de
119	fazer parte dessa disciplina como um todo, então era o nosso interesse, né, meninas?
120	A gente achou que:: a gente queria olhar pra isso mesmo, né. Como que a gente
121	aprende nesse, nessa tarefa de ter que planejar aulas nesse contexto remoto né, sobre
122	tecnologias, então:: Acho que é isso. Meninas, a D. já fez um movimento, eu nem
123	consigo compartilhar com elas ainda, tá D., mas vou compartilhar agora. É::
124	nós fizemos quase o mesmo movimento, o resultado foi um pouquinho diferente. Mas
125	nós fizemos o mesmo movimento de fazer a tabela, né, depois de ler o texto da Sforini,
126	o que a gente fez, D.: Ah, foi isso que eu compartilhei com você da S. Se você quiser
127	clicar aí, é:: O que que a gente fez? A gente só resumiu dicas, estratégias né? O que
128	que a Sforini pontuava que poderia nos guiar dentro de cada princípio, né?
129	MP: uhum
130	M: e a D., meninas, também fez isso::
131	D: eu tomei a liberdade:: (incompreensível)
132	M: você cortou, D.
133	D: eu carreguei umas coisas (incompreensível), tá?
134	M: ai, que legal! Vamos lá ver, então. Ótimo
135	M: é, eu coloquei também
136	D: (incompreensível) na pasta::
137	M: oi?
138	D: eu tinha criado uma pasta e mandei o <i>link</i> pra M. hoje, por coincidência, né. Agora
139	eu vi essa outra, então eu trouxe pra (incompreensível)
140	M: ah que legal, que ótimo
141	D: o que eu tinha carregado lá eu trouxe pra cá.
142	M: então eu vou nessa aqui, da S., né. Nesse <i>link</i> , D.?
143	MP: acho que é.
144	M: ah tá. Aham.
145	D: (incompreensível) qual que é?
146	M: é, eu, eu coloquei aquela tabela que a gente fez na disciplina também, M. Coloquei
147	agora há pouco
148	M: ah! Legal. É. Eu tava olhando as tabelas, a D. também fez uma, vocês precisam de
149	ver que legal que ela já pensou em algumas coisas
150	MP: aham
151	M: talvez a gente tenha depois que juntar essas tabelas
152	MP: sim, claro
153	M: talvez colocar uma:: É! Só que o que a gente fez, D., a gente pensou:: A gente só
154	trouxe o que ela traz no texto mesmo, que são exemplos assim, né, do que que poderia
155	nos guiar. E pelo que eu vi na tabela da D., meninas, ela já pensou e:m
156	MP: em atividade
157	M: alguns tipos de atividade que faria parte
158	MP: nossa, muito legal
159	M: a D. é ótima pra fazer isso. Eu falei pras meninas, falei, quando a D. olhar essa
160	tabela ela vai conseguir, eu nunca vi alguém fazer essa transposição didática tão bem
161	quanto a D. É::
162	D: obrigada
163	M: ah, é verdade. É:: D., o que você acha que a gente pode fazer? Você quer, não
164	sei, a gente vai olhando nessa tabela junto, você vai falando o que você pensou e a
165	gente vai fazendo um <i>brainstorm</i>
166	Alguém: (incompreensível)
167	M: pra outras possibilidades?
168	D: é. Eu só tinha:: O que eu tava pensando:: É:: Mas tudo bem, acho que a gente
169	pode dar uma passada, porque depois eu:: Qual a minha:: O que me intriga? É como
170	a gente faz isso de um jeito que não seja, vamos dizer, que já seja numa ação prática,
171	que não seja só:: é:: o formal. Só que acho que o:: aqui a proposta é esse formal
172	mesmo, né? Por exemplo: do princípio do ensino que desenvolve. Ali nas atividades.
173	A avaliação do nível de desenvolvimento atua:l é:: aqui está Avaliação Formal, né. É
174	isso que eu tava pensando, como que a gente faz isso de um jeito que:: Pra que seja
175	uma tarefa prática, entendeu, não só, assim, uma avaliação - "vamos ver o que você
176	sabe sobre tal coisa", né?

177	M: entendi. Oh, o que que me ajudou um pouco? Vamos pegar então o primeiro, né,
178	aqui, o princípio de ensino que desenvolve, pra:: A primeira questão seria avaliar o
179	nível da ZPD lá, né?
180	D: aham
181	M: eu vou pegar aqui a explicaçãozinha desse primeiro, vou tentar por nessa tabelinha
182	da D. Deixa eu ver só se eu estou no mesmo arquivo de vocês, acho que sim
183	D: eu tô no Tabela Sforni
184	M: tá. Eu tô copiando esse que tá na tabela, e vou tentar colocar na sua, D. Naquele
185	Experimentos Didático-Formativos e atividade
186	D.: tá
187	M.: vamos ver se dá certo. Porque? Olha que bacana, meninas. É:: Nós só trouxemos
188	o que tinha no texto mesmo, e a D. já pensou numa atividade que pudesse fazer isso,
189	né? Um <i>digital pannel</i> - " <i>that demonstrates their relationship with technology in their</i>
190	<i>personal, academic and professional life</i> ". Então, qual que é o objetivo aqui?
191	"procuramos identificar os conhecimentos e capacidades que são comuns à turma" -
192	seria tipo uma avaliação diagnóstica, né?
193	D.: uhum
194	M.: daí:: é::, a gente pensou em algumas coisas: <i>Google Forms</i> , né? Ela sugere
195	também alguns verbos, né? Que peça pra pessoa explicar, analisar, justificar,
196	argumentar. Se a gente pegar aqui essa explicação dela, e mais a ideia da D. deles já
197	não ficar algo estritamente avaliativo, né, fica algo:: Que eles já tenham que fazer
198	alguma coisa. E se a gente pedisse pra eles fazerem uma <i>digital story</i> em relação à
199	tecnologia? Você já viu isso? Aquele site do <i>Willow Office</i> . No <i>Facebook</i> eles estão
200	compartilhando várias " <i>digital story</i> " de professores. Então eles têm mesmo que
201	gravar, montar aí uma apresentação, a gente pode até sugerir também. Por exemplo,
202	dá pra gravar via <i>Zoom</i> , fazendo ali <i>Power Point</i> , não sei que, e gravando. Mas eles
203	podariam grava::r
204	MP.: o <i>Powerpoint</i> grava também
205	M.: o <i>Powerpoint</i> também grava, né?
206	MP.: grava
207	M.: porque daí, olha que bacana, a gente conseguiria juntar o::, tipo uma avaliação
208	diagnóstica deles com tecnologia, com eles fazendo uma ativida:de em si,
209	performando mesmo, e seria também formal. Você acha que juntaria nisso que você
210	queri:a, D.? De uma atividade que, tipo, ao mesmo tempo em que a gente tá
211	investigando, eles tão::. Porque o que que eu imaginei? É uma <i>digital story</i> da relação
212	deles com tecnologia. Quando a gente assistir, a gente vai conseguir ver. De repente,
213	tem gente que não tem relação nenhuma, ou tem uma relação complicada, ou tem
214	gente que tá usando um monte de coisa e já ama tudo. Acho que daria pra ver um bom
215	diagnóstico. Não sei, o que vocês acham, meninas? Só um <i>brainstorm</i> aqui mesmo,
216	tá? Eu tô:
217	D.: então. Só acrescentar assim, que eu já tinha pensado numa coisa. Assim, numa
218	situação. Por que fazer isso, né?
219	M.: uhum
220	D.: eu não sei se você falou pras meninas que a ideia é a produção de uma revista,
221	você comentou?
222	M.: não, D., quer falar? Seria bom falar o que você já tinha pensado. Eu já comentei
223	muito rapidamente.
224	D.: é, então. Porque assim, Em vez de ser só tarefas isoladas, eu pensei que cada,
225	vamos supor unidade aí do curso, ele vá produzindo alguma coisa que iria compor
226	uma seção de uma revista. Então, é, vamos dizer, é:: Ele vai trabalhar dentro da
227	disciplina como se ele fosse alguém que trabalha pra uma revista de tecnologia e
228	ensino de línguas
229	MP.: aí, que legal!
230	D.: é. Então ele, vamos dizer, ele faz a atividade, mas o que ele tem que, o que ele, o
231	(incompreensível) dela é alguma coisa que ele vai colocar no número da revista. Né?
232	E aí, dentro dessa ideia de criar o <i>digital pannel</i> aí, eu pensei que seria assim, colocar
233	uma situação hipotética: você gostaria de trabalhar como colaborador numa revista
234	que trata de tecnologia e ensino de línguas, então faça uma, pode ser uma <i>digital story</i> ,
235	né, M.? Daí::
236	M.: uhum

237	D.: explicando a sua relação com a tecnologia, que tipo de coisa que você consegue
238	fazer. Né? Assim, vincular já dentro dessa brincadeira aí de:: brincar de produzir
239	revista, entendeu?
240	M.: uhum
241	MP.: nossa, muito legal
242	M.: eu perguntei (incompreensível). Isso seria atividade, né D.? Que eles fariam, né.
243	D.: é. è só, vamos dizer, ainda dentro daquilo que tá lá de:: na atividade, mas é só
244	situar essa atividade nesse contexto de produção de uma revista, que eles, ele teria
245	que demonstrar e falar de tudo que ele sabe, tentando se qualificar pra trabalhar na
246	revista, entendeu?
247	MP.: mas então ,eles iam::, é::, eles iam tentar entrar na revista ou eles iam de fato
248	produzir a revista?
249	M.: criar
250	MP.: criar a revista
251	M.: não existe, né D.? Nós iríamos criar né, a gente (incompreensível) essa atividade
252	e cada atividade que a gente fosse pensar, MP., que eles fossem fazendo durante a
253	disciplina, fomentaria a revista
254	MP.: fomentaria a revista. Mas então::
255	M.: uma (incompreensível), né D., alguma::
256	MP.: esse, por exemplo, essa <i>digital story</i> , já seria um pedacinho da revista? Tipo::
257	uma matéria::
258	D.: ah! Não. Aí não. Po::r Pra selecioná-lo
259	MP.: ah tá! Entendi
260	D.: é, ele pleiteando uma posição aí pra trabalhar na revista, entendeu?
261	MP.: ah tá! Entendi. Aí depois disso seria o desenvolvimento da revista mesmo
262	D.: é
263	M.: ah, entendi. Agora que eu entendi. Uhum, uhum. Então ele teria que mostrar sua::s
264	Agora eu fico na dúvida: se ele for pleitear a:: o trabalho na revista, a gente consegue
265	ver exatamente a ZPD dele? Pensando assim: se ele for pleitear, ele não vai ter que
266	ênfatisar tudo o que ele sabe, pra conseguir o emprego, e aquele que não souber a
267	gente consegue medir? Não sei se faz sentido essa pergunta
268	D.: é, se ele falar de ele mesmo de verdade, acho que sim, não é?
269	M.: consegue, né? Não, tá, só tô pensando assim, porque as vezes na entrevista de
270	emprego, por exemplo, as pessoas dão uma enfatizada e escondem o que não sabem.
271	Se a gente conseguiria pegar também esse tipo de aluno, que por exemplo, de repente
272	não tem relação com tecnologia, ou tem uma relação problemática com a tecnologia,
273	se ao dar essa (incompreensível) Que que vocês acham? Não sei
274	D.: (incompreensível) poderia falar que a condição é que ele explicasse as <i>strength</i>
275	<i>and weakness</i> dele
276	M.: ah! Legal. Aham. Daí sim, Uhum. Entendi
277	MP.: pode ser
278	M.: ah, eu acho legal. Vou colocar aqui no chat, meninas, esse documento que eu tô
279	anotando isso aí, eu tô tentando juntar a nossa tabelinha com a tabelinha da D., pra
280	gente consegui::r
281	D.: ele:: Vamos dizer, ele não vai trabalhar como editor de revista, ele é um
282	colaborado::r
283	M.: uhum
284	D.: que entende de línguas e tecnologia, (incompreensível), né? E vai contribuir com a
285	revista, né? Então ele tem que falar que, né, ele tem que ser uma pessoa que tenha
286	um domínio, né, do:: tanto de uma coisa, quanto de outra, né? (incompreensível) aí
287	com o ensino de línguas e com tecnologia e letramento digital
288	M.: uhum
289	D.: agora::
290	M.: oh
291	D.: tem isso, essa é uma possibilidade, mas não exclui também já ter uma tarefinha já
292	depois, que ele tente é:: demonstrar ou explicar como que ele entende essa junção aí
293	de tecnologia, letramento digital e ensino, né?
294	M.: uhum
295	D.: uma tarefa mais pra frente. Certo
296	M.: uhum

297	D.: isso demonstra (incompreensível), eu acho
298	M.: eu gostei, D. Porque oh, pegando aqui na tabelinha, na ideia do princípio que
299	desenvolve, eles já seriam envolvidos na tarefa né? É:, porque o que que fala nessa
300	partezinha, né? É avaliar o nível de ZPD dele. Então, o propósito seria identificar os
301	conhecimentos e as capacidades que são comuns à turma, então a gente conseguiria
302	por meio da <i>digital story</i> . É:: uma outra maneira também, uma outra sugestão que ela
303	dá, é a de explicar, analisar e dizer o que fez. Daí nessa explicação, eu acho que de
304	repente (<i>corta</i>). Tô imaginando, assim, isso lá no <i>Google Classroom</i> , a primeira aula,
305	a atividade seria, né, pra criar, a gente dá a situação dessa revista, que ele vai ser um
306	colaborador, dá a instrução, e ele cria. E posta lá, vamos pensar, nesse primeiro
307	momento. E daí que ele tivesse que escrever um paragrafozinho, pra gente usar essa
308	parte do explique, justifique, argumente, explicando pra gente o que ele fez..?! Você,
309	vocês acham que dava? Então, por exemplo, como fosse um post de <i>Facebook</i> , como
310	isso apareceria na revista, por exemplo? Ai, nesse <i>digital story</i> , o professor tal fala
311	sobre tal, tal, tal, porque, blablabla, ele tivesse que colocar em palavras também o que
312	ele fez. Não sei se:: seria um outro jeito de fazer ele, é, usar, né? O linguístico, que é
313	algo tão importante pro Experimento Didático Formativo, pra explicar a tarefa. Não sei
314	meninas, faz sentido? Vocês acham que::? Porque só isso ele estaria, ele teria o::
315	seria quase uma aula, né D.? Porque:: o tempo que ele vai fazer isso, só isso já dá
316	uma::
317	D.: é. Eu, eu pensei, ou faz em aula, ou seria uma pré tarefa, né. Mas acho que é pedir
318	demais, né?
319	M.: é, eu acho que teria que contar, talvez, como parte, né? Porque o tempo que ele
320	vai levar pra preparar e fazer essa <i>digital story</i>
321	MP.: é:
322	M.: eu acho que já podia se:r
323	S.: uhum
324	M.: gente, e uma coisa. D., como que você leu isso aqui, esses princípios? Foi uma
325	discussão que a gente tentou ter no grupo de pesquisa, né meninas? E acho que a
326	gente não lembra a conclusão que a gente chegou. É bem aí, É:: esses princípios,
327	ele:s a:hm são <i>overlapping</i> , eles ficam o tempo inteiro fazendo parte de todas as aulas,
328	né? É: eles perpassam sempre as atividade:s Acho que eu li assim, e acho que
329	alguém, não lembro quem no grupo, tinha lido como, tipo: eles estão numa ordem. Eu
330	não vi eles estando numa ordem, eu vi eles estando, assim, princípios que eu posso
331	sempre estar recorrendo para as ações, não sei. Você leu assim também?
332	D.: eu acho! Eu acho que eles não são isolados, não. Eu acho que são interligados,
333	né?
334	M.: uhum
335	M.: o que que vocês acham, meninas? Pode ir falando aí
336	MP.: eu acho também. Concordo
337	M.: e como vocês acham que a gente pode fazer esse desenho aqui, D.? Por exemplo,
338	se a gente quiser começar assim mesmo, a gente cria um cronogramazinho, ali já
339	coloca que nós faríamos isso na primeira aula? Como que você acha que a gente, que
340	funciona bem pra você, aqui, se a gente organizar
341	D.: é, pode ser, uhum
342	M.: porque a gente vai ter o quê, trinta horas né?
343	D.: eu tava, eu tava be:m assim, eu tava tentando colocar isso já, mas tava achando
344	difícil, sabe? É:: deixa eu mostrar um negócio
345	M.: uhum
346	D.: isso aqui. Pera aí, deixa eu colar ali. Vou colar ali, acho que é melhor
347	M.: uhum. Vocês tão com acesso, né meninas? No arquivo que a gente tá trabalhando
348	ali, né?
349	S.: sim
350	MP.: sim
351	M.: tá
352	D.: vou pegar o:: aquele arquivo que chama Cronograma. Vou colar no fim dele, pode
353	ser?
354	M.: ah, tá. Uhum
355	D.: que que eu fiz ali? Só as datas, M., porque, pra depois a gente organizar quando
356	que vai ser da sua::

357	M.: tá bom::
358	D.: quando vai ser da minha, né
359	M.: né? Tranquilo
360	D.: minha não, né? Não é minha, né? é nossa. Ah, ele perdeu. Ixe, perdeu a
361	configuração. Como que eu colo se::m
362	M.: sem perder? Você quer que a gente entre lá? Também não tem problema, porque
363	aqui perde mesmo, é horrível
364	D.: é, não, é que esse não tava lá. Esse é o que eu tava:: Só se eu carregar esse outro
365	M.: ah, pode ser
366	D.: é que ele tá uma bagunça, tá? Ele não::
367	M.: bom, que mais que eles falam nesse princípio do ensino que desenvolve? O uso
368	de atividades com os conceitos que mobilizam as Funções Psíquicas Superiores;
369	Criação de situações em que os estudantes expressem verbalmente o que e como
370	estão pensando. É, eu acho que se eles vão, assim, criar uma <i>digital story</i> , a gente
371	teria isso, né. Porque eles tem que expressar verbalmente, além de usar um monte de
372	coisa multimodal e, ao mesmo tempo, é:: utilizar uma:: Ele vai ter que usar tecnologia
373	pra fazer isso, né? Ele já tá aprendendo também algumas questões de letramento
374	digital
375	D.: nossa, meu computador tá uma: uma lesma. Oh gente, a última coisa que tem lá::
376	Eu vou até cortar isso que tá aqui no começo, porque senão vai dar uma confusão
377	danada. Oh, então M., acho que uma coisa que tem que pensar é assim, se for no
378	desenvolvimento de conceito, também tem que pensar qual o conceito, né? Que
379	conceito nós estamos olhando, não é? Não tem que a gente pensa:r
380	M.: uhum
381	D.: é o conceito no sentido dessa relação entre tecnologia, letramento digital e ensino
382	de línguas, é esse conceito que a gente tá::? Ou são conceitos aí específicos, né.
383	Entende? Porque isso também é importante, né. Porque afinal, nós vamos tá
384	avaliando, fazendo diagnóstico de:: do que, exatamente?
385	M.: uhum. É, a MP. queria olhar pra aprendizagem, depois, dos alunos, né? Como que
386	ele mobiliza o conceito de tecnologia ao longo da disciplina
387	MP.: isso
388	M.: a gente tinha pensado em tecnologia, né. Ou letramento digital, a gente pode
389	decidir junto
390	MP.: é, acho que talvez fosse o que a disciplina propõe, né. Teria que ver daí, também,
391	tipo, se eles vão aprender sobre letramento digital, então como que eles assimilam o
392	conceito, ou então::
393	M.: ou é tecnologia no ensino de línguas, D.? Pode ser também. É que eu acho que
394	esse é mais o foco, né?
395	D.: eu acho::
396	M.: talvez o conceito é: tecnologia no ensino de línguas. Porque não é só letramento
397	digital, porque letramento digital pode ser algo amplo, né? Eu sei fazer isso pra usar
398	em várias coisas, mas a gente quer saber da tecnologia no ensino de línguas.
399	D.: é. Então. Porque quando ele for falar, por exemplo, se a gente for ver, é, quando
400	ele:: trabalhar, por exemplo, ideia de <i>affordance</i> , é <i>affordance</i> da tecnologia para
401	ensino de línguas e letramento digital, né, então como você casa essas duas coisas.
402	Não é?
403	M.: uhum. Uhum
404	D.: tentar fazer esse agrupamento, né. Mas eu só tô falando isso, porque talvez a gente
405	tenha que, é:: ser claro aí, que conceito é que nós estamos, que nós vamos rastrear,
406	aí, o desenvolvimento desse conceito, é o conceito de que? Não é? Acho que é
407	importante, né?
408	MP.: sim
409	M.. é. Não, e eu concordo com você, que eu acho que é mesmo letramento:: é a
410	tecnologia no ensino de línguas. Pensando no caso dos nossos alunos, eles são
411	tecnológicos. Eles usam tecnologia. Mas não pro ensino de línguas. É o que a gente
412	sente no estágio, né D., então, assim. É:: Eles usam tecnologia o dia inteiro, pra tudo,
413	mas na hora de preparar a aula, é a folhinha. (incompreensível) da tecnologia para dar
414	aula, é como se fosse algo totalmente separado
415	D.: uhum
416	M.: eles usam Instagram, eles usam Face, eles usam várias ferramentas, mas não

417	como suporte mesmo pro ensino, então eu acho que eu concordo com a D., que talvez
418	o conceito seja a tecnologia no ensino de língua mesmo
419	MP.: uhum
420	M.: né
421	S.: uhum
422	D.: oh, vocês abriram aquele que é o <i>Course Schedule</i> lá?
423	M.: você tá no Experimento Didático Formativo, né?
424	D.: é. Por que que eu ia abrir lá? Acho que é eu ia mostrar o que eu tinha pensando
425	em termos da organização ali, naquele outro documento <i>Course Schedule</i> , por quê?
426	Pra mim, o que está difícil? É, como que a gente faz esse diagnóstico:?
427	M.: uhum
428	D.: é: Eu tinha pensado em fazer a ideia de <i>Flipped Classroom</i> também, então vamos
429	dizer, ele lê em casa, né. A gente não vai ficar fazendo exposição, e ali, no grupo, a
430	gente aplica, ou mobiliza aquela leitura pra realizar uma tarefa. Então a minha dúvida
431	é assim: em que momento que a gente mapeia, faz o diagnóstico, entendeu? Por que
432	depois que ele ler, não adianta
433	M.: uhum. Uhum. Por isso que eu acho que era nesse começo. Por isso que eu acho
434	que uma <i>digital story</i> , pra gente começa:r
435	MP.: ah. Entendi
436	M.: sem ele ler nada. Pra saber: "me fale da sua relação com a tecnologia", e deixar
437	ver o que aparece: A gente pode até dar algumas, por exemplo: ah, se você já usou
438	no ensino, quais? Então, por exemplo, se alguém usa muito, a pessoa pode aparecer
439	com um monte de coisa. Ou alguém vai falar que a relação com a tecnologia é zero:.
440	É: Eu concordo, eu acho que pra mapear pra ver a ZPD, onde que eles estão e o que
441	a gente vai precisar desenvolver, eu acho que tinha que ser agora, no começo, sem
442	ler nada ainda, só pra gente conhecer mesmo. Mapear o conhecimento de mundo
443	deles pra isso
444	MP.: sim
445	M.: pode ser que a gente se surpreenda, né. Pode ser que não venha nada, e a gente
446	tenha que dar um passinho pra trás daí nas leituras e começar do zerinho. Pode ser,
447	sei lá, que eles tenham usado um monte de coisa e eles que vão ensinar a gente
448	S.: M.:
449	D.: é. Por isso que eu acho que a tarefa de produzir a revista é interessante, porque
450	assim, ainda que ele seja já um <i>expert</i> , o desafio é criar a seção da revista, entendeu?
451	M.: sim
452	D.: ainda continua com (incompreensível). Pode ser, né? Que assi:m
453	M.: não, eu gostei. Eu acho que o fato deles terem um motivo pro final da disciplina,
454	de produzir algo, eles vão mobilizar vários outros conhecimentos, do que se não
455	tivesse que fazer isso, né. Eles vão ter que se articular pra fazer isso. O que você ia
456	falar, S.?
457	MP.: com certeza
458	S.: vocês estão me ouvindo? Porque meu microfone tá meio ruinzinho. É: Então, esse
459	rastreamento inicial que vai ser feito, é: A pergunta que vai ser feita para os alunos
460	seria já em relação à formação deles ou: é: em relação ao que eles já utilizam dando
461	aulas, que eu acredito que a maioria já dá aulas de inglês, não sei. Ou então a relação
462	pessoal deles com a tecnologia, no dia-a-dia? Seria alguma coisa: uma pergunta mais
463	ampla, algo mais amplo, ou mais a gente fazer um afunilamento aí pra saber em
464	relação à formação deles
465	M.: o que você acha, D.? Eu acho que a gente tem que dar a instrução específica do
466	que queremos. Então, se for só a relação com a tecnologia, vai vir algo total. Se for a
467	relação de tecnologia no ensino, vai vir: O que que vocês acham? A gente quer saber
468	esse tota:l?
469	D.: eu, eu acho que têm que ser as três coisas, né? Na vida pessoal, acadêmica e
470	profissional
471	M., ah, legal. A gente vai só enfatizar daí, pra dar conta que eles vão tratar da::s de
472	tudo isso, né?
473	S.: que eles falem de tudo, né?
474	D.: uhum
475	MP.: sim
476	D.: essas três coisas, mais as <i>strength and weakness</i> , né? Os pontos fortes e fracos.

477	Eu acho que fica assim
478	M.: acadêmico, (incompreensível) profissional, <i>strength and weakness</i> . É, legal,
479	porque dependendo da instrução que a gente der, né. A MP. ia falar alguma coisa de
480	<i>Flipped Classroom</i> , na hora que a D. falou. Você tinha me comentado alguma coisa
481	disso
482	MP.: sim
483	M.: o que que era?
484	MP.: é. Não, é porque até:: Quando a gente fez aquela tabela na sua disciplina, eu até
485	sugeri, que eu acho que isso se encaixa em uma das coisas que a Sforni fala no texto.
486	Né? Tem algumas metodologias ativas que eu acho que combinam bem com o que
487	ela propõe. Eu acho que até, eu coloquei a tabela lá na pasta, eu só não lembro, assim,
488	sinceramente, faz um tempinho que eu fiz essa tabela
489	M.: eu lembro
490	MP.: eu não lembro se ela tá bem atualizadinha. É, eu coloquei algumas metodologias
491	ativas que, de repente, poderia:m é:: combinar com os princípios. É, eu coloquei sala
492	de aula invertida por causa do quarto princípio. É, da unidade entre o plano material
493	ou materializado e verbal. Aí ela fala: "uso de textos científicos e clássicos da
494	respectiva área de conhecimento". Então, acho que a questão da sala de aula invertida
495	permite fazer isso de uma forma mai:s menos expositiva, sabe? Isso que eu tinha
496	comentado
497	M.: uhum
498	D.: uhum
499	M.: olha só, gente. Nós temos três tabelas mesmo. Nós vamos ter que reunir elas em
500	duas aqui, agora que eu tô vendo a da MP. também. Você conseguiu abrir ela, D.?
501	D.: a Tabela Sforni?
502	M.: acho que o título é Princípios Ações Docentes Exemplos. É Princípios Didáticos o
503	nome do arquivo, a MP. colocou lá também
504	MP.: isso
505	D.: ah, sim. Eu tô com ela aberta. É. Tabela Sforni Princípios Didáticos, não é?
506	M.: não, é outra. Chama Princípios Didáticos Ações Docente:s
507	MP.: ações Docentes Exemplos.
508	M.: é:
509	D.: ah, esse eu não vi, parece
510	MP.: dá uma atualizada na página, professora
511	M.: aá uma atualizada
512	MP.: às vezes é porque eu coloquei pouco tempo antes da reunião. Porque eu não
513	tinha tido tempo de fazer isso ontem, mas eu coloquei aqui
514	D.: ahn, tá. Uhum. Ok
515	M.: nós fizemo:s
516	MP.: M.: Até eu ia te perguntar uma coisa, já faz muito tempo, e talvez a D. aqui
517	também possa ajudar. É: A S. acho que vai lembrar né, que na disciplina da P6 a
518	gente: que ela tem o mesmo viés, né? Não precisa responder isso agora tá, só tô
519	falando porque eu já esqueci de falar muitas vezes. Ela:: Alguém comentou alguma
520	coisa sobre metodologias ativas algum dia, eu não lembro exatamente quem, nem qual
521	foi o contexto. Mas a resposta dela me:: ficou muito na minha cabeça, porque ela falou
522	assim: "não. Isso daí tem a ver com aprender a aprender, não tem nada a ver com o
523	que a gente tá falando aqui". Aí eu fiquei assim: "ma::s como assim?". Só que tava
524	bem no finzinho da aula, então não cabia perguntar naquele momento. Porque foi uma
525	coisa be::m Não sei se a S. lembra desse dia
526	S.: não lembro. Não lembro, não
527	MP.: então. Mas eu fiquei com aquilo na cabeça e falei: "por que será que ela não
528	conseguia ver a relação de uma coisa com a outra?". Por que eu fiquei preocupada
529	de, tipo, escrever um trabalho dizendo que tá nessa teoria, e daí alguém olhar e falar:
530	"você usou isso, então não dá pra colocar metodologia ativa", e ficar incoerente depois,
531	entendeu?
532	M.: uhum
533	MP.: eu fiquei meio preocupada com isso
534	M.: eu não vejo como incoerência, porque eu vejo metodologia ativa como uma
535	abordagem pra sala de aula. É uma estratégia para fazer aula. Se ele dá conta de um
536	desses princípios, eu não acho que é:: Não sei o contexto né, que ela tava falando

537	certinho. Mas eu não vejo problema, não. Porque por exemplo, como que nós estamos
538	usando aqui, oh, você usou da maneira que eu acho que eu também usaria. Eu tenho
539	um princípio que eu quero tentar dar conta. O que que me ajuda a fazer isso. Oh, a D.
540	também tinha pensado no <i>Flipped Classroom</i> , por que, D.? Que que você achou que
541	ele dá: O que que ele nos ajuda a fazer? Né
542	D.: é
543	M.: Eu acho que ele nos ajuda a fazer com que o alun:o Colocar o centro no aluno.
544	Não vou ser eu a expor aqui no Power Point o que eu quero que ele faça. Ele lê e ele
545	tem que vir e argu:: oh, ele permite a gente colocar aquilo ali que a Sforni coloca, ele
546	permite que o aluno tenha que argumentar, justifica:r
547	MP.: é, exatamente. Foi o que eu pensei também. Por isso que achei estranho quando
548	ela falou, agora não sei se era de alguma coisa específica que a gente tava falando na
549	aula. Mas eu lembro que a gente tava falando sobre teoria sócio histórico cultural e
550	humanização e tal.
551	M.: eu acho que pode ter a ver com algumas crenças, que tem um pessoal da
552	educação que critica bastante, às vezes, o modo como algumas pessoas tratam a
553	tecnologia, como se fosse algo:: é:: separado, sabe? Como se você não precisasse
554	mais, por exemplo, disso que a gente tá vendo aqui de olhar pra princípios, e não olhar
555	pro maior. Eles acham que às vezes é muito técnico, é muito mecânico, e nós estamos
556	send:o
557	MP.: pode ser.
558	M.: tipo, neoliberalista, entendeu? Tipo: Mercantilista. Eu pego só o:
559	D.: eu acho que: Eu acho que:
600	MP.: ah, entendi. É. Pode ser que seja mesmo
601	D.: é. Eu acredito que ela deva ter algum preconceito aí, ou: Né?
602	S.: é. É o caso, é o caso
603	D.: ou não parou pra pensar muito, né?
604	MP.: é. Meio estranho
605	M.: um discurso muito forte da tecnologia nesse pessoal que fica tentando vender, né?
606	Oh, por exemplo, esses dias eu analisei uma plataforma pra Sete. O discurso da
607	empresa, nossa, tecnologia, sócio cultural, interação, Vygotsky, blablabla. Eu quase
608	chorei a hora em que eu peguei a plataforma
609	M.: totalmente estrutural, sem conexão com nada, vocabulário, assim, de bota, no meio
610	de vocabulário de cozinha, nada: Eram palavras e gramática soltas na plataforma.
611	Uma plataforma, assim, que o <i>Google</i> é muito melhor, que o <i>Google Classroom</i> é muito
612	melhor, que o <i>Moodle</i> é muito melhor. Então vocês imaginam o naipe da plataforma,
613	né. Então acho que eles têm essa crítica aí por causa disso, que vem um discurso
614	muito forte da tecnologia do mercado, achando que::
615	MP.: é, acho que sim
616	M.: tá usando uma coisa tecnológica, né?
617	S.: (incompreensível) pelo que a gente tá passando hoje, né. Tanto que o artigo que
618	eu fiz pra P6 foi em relação a tecnologias, relacionado a tecnologias. E ela já veio com
619	um pé atrás, ela me falou: "não, mas espera aí, tecnologias? Como assim?"
620	MP.: é, verdade
621	S.: e eu expliquei pra ela: "professora, tecnologia em ensino amplo, e não tô falando
622	em ensino remoto, só. Da gente entrar aqui no <i>Zoom</i> , entrar no <i>Meet</i> , e só mudar a
623	plataforma, né. Não é presencial, e agora é remoto e pronto. Não é isso tecnologia,
624	não é só isso, tecnologia, o uso de tecnologia na educação, né. Ela: "ah você vai ter
625	que explicar muito bem explicadinho, porque não é assim que as pessoas veem".
626	Então, acho que vem também essa questão da pandemia:
627	MP.: é, acho que sim
628	M.: é
629	S.: de estar obrigando as pessoas, não é? Ao ensino remoto. Então as pessoas já
630	ficam com um pé atrás quando você fala em ensino com tecnologias. Aí:
631	M.: uhum
632	S.: então, acho que tem muito dessa crença pessoal, também, dela. Pode ser isso
633	MP.: pode ser
634	M.: uhum. Pode ser então. Gente. Vocês viram aquela tabela que a D. colocou lá,
635	então? Você quer falar dela, D.? É, eu não sei se era por isso que você tinha pensado,
636	né. Que nem:: Onde que eu tava imaginando essa primeira atividade pra gente ver a

637	ZPD, então? Será que nessa primeira aula, a 1 aí que você colocou: <i>Course</i>
638	<i>introduction: program, schedule</i> . A gente podia apresentar isso aqui, ne, o que é
639	esperado e tudo mais, e deixar essa:: o resto síncrono, o assíncrono deles, com essa
640	tarefa da <i>digital story</i> . Não sei. Foi isso que você imaginou? Era essa a sua pergunta?
641	De quando colocar o:
642	MP.: qual é a tabela que a gente tá olhando agora?
643	S.: é, eu tô perdida, mesmo
644	M.: <i>course: Course Schedule</i>
645	D.: é isso, M.. É isso mesmo. Assim, não só pra primeira, mas pra todas, né. Que
646	momento que a gente:: Porque se a gente tem que mapear, é:: né? Então, em que
647	momento que isso se dá? Então, nós vamos ter que pensar numa dinâmica, assim, de
648	tempo, né? Como que a gente vai distribuir isso? Porque a gente quer mapear, porque
649	acho que não vai ser só esse inicial, talvez. Não sei. Ou vai ser só esse mapeamento
650	aí, esse diagnóstico inicial. O que vocês acham?
651	M.: ah, eu acho que isso permearia também, hein gente. Será que não? Por que, por
652	exemplo, pra cada coisa que a gente for trabalhar, talvez a gente tenha que fazer
653	algum tipo de registro. Então, agora, por exemplo, por meio da <i>digital story</i> , a gente
654	vai conseguir saber como que eles se relacionam com a tecnologia no nível pessoal,
655	acadêmico e profissional. Então, a gente consegue saber, né, de onde temos que
656	partir
657	MP.: sim
658	M.: aí por exemplo, num outro item que tem lá no (incompreensível) <i>technology</i> . Então,
659	assim, pra saber as definições dele, como que ele define, talvez, tecnologia, a gente
660	pode sempre começar com alguma coisinha também que nos ajude a mapear. E talvez
661	aí que as ferramentas ajudem bastante, né. Por exemplo, o <i>FlipGrid</i> . Vocês já usaram
662	o <i>FlipGrid</i> ?
663	MP.: sim
664	M.: ele é bem legal. Ele é super facinho. E o que ele permite? Ele permite que o aluno
665	grave vídeos curtíssimos, acho que o máximo dele, será que é três minutos, MP.?
666	Acho que é isso, né. Assim, os vídeos são:
667	MP.: é. Faz um tempinho, viu, que eu mexi nele, mas eu acho que é bem curtinho, sim.
668	M.: a gente pode por numa sala do <i>FlipGrid</i> , D., que vem só um linkzinho ali dentro do
669	<i>Classroom</i> também. A gente cria tópicos dentro dele, e os alunos podem gravar.
670	"Rapidamente, vídeo de um minuto, tipo, seu conceito, o que é tecnologia pra você",
671	faz de conta. Ah, tecnologia é blablalabla, e um ainda responde o outro. Então, pode
672	ser uma ferramenta, também, quando a gente quiser mapear alguma coisinha:: Quer
673	falar oi, querido? Pode falar
674	MP.: oi, T.
675	M.: nossa, tá se exibindo aqui pra vocês, olha
676	(todas dão oi)
677	M.: tá com essa mania agora. Toda vez ele vem ver com quem eu tô falando pra vir
678	dar oi, agora. Acostumando, né, T.?
679	D.: já viu aquele: Os Be? Você conhece? O Leo e o Be. Nunca viu isso?
680	M.: não. Não, o que é?
681	D.: be, tem o Bernardo e o Bento, acho que são os filhinhos do cara. Só que ele está
682	transformando o menino num <i>vlogger</i> . Ele mal sabe falar. Ele mal sabe falar e ele fica
683	toda hora lá: "oi, galera", e faz uns vídeos (incompreensível)
684	M.: D., mas a linguagem deles, eu morro de rir, aqui o T. fala assim, ontem ele falou
685	que ele era o T. <i>Gamer</i> 2019. Porque ele escutou, ele assistiu um cara jogando no
686	<i>YouTube</i> e tá assim. Aí a gente ouviu eles brincando, ele com o amiguinho: "dá um
687	<i>like</i> no canal", e não sei quê. Eles têm o vocabulário. Ele tem todo o vocabulário de
688	"dá um <i>like</i> no canal", "oi, galera", ele fala assim com as pessoas. É muito engraçado.
689	D: Pois é, né. A gente brincava de boneca, de sei lá, de carrinho, de não sei quê. Hoje
690	em dia a gente vê que as crianças brincam de <i>youtuber</i>
691	M.: brincam de <i>youtuber</i> . Ele fala que ele é <i>gamer</i> . Porque agora a moda é a molecada
692	jogar <i>videogame</i> - você deve ter visto isso na sua casa já aí, né D. -, eles gravam o
693	vídeo deles jogando <i>videogame</i> , com a imagem deles aqui do ladinho. Então, é a
694	peessoa jogando, você vendo a pessoa. E eles ficam narrando o jogo, o tempo inteiro.
695	"Ah, isso aqui, Porque meu personagem tá fazendo isso, lalalalala, e são os <i>gamers</i> .
696	O T. fala que ele é <i>gamer</i> .

697	MP.: mas oh, M.. Tem um menino que ele estudou comigo no Fundamental, Médio,
698	tal. Não conheço muito bem ele, mas enfim. É:: Ele ganhou uma fortuna fazendo isso.
699	Ele postava vídeo no <i>YouTube</i> e o canal dele foi crescendo, crescendo, crescendo, o
700	menino ficou tipo:: Ele poderia ter transformado isso num <i>fulltime job</i>
701	S.: eu conheço uma pessoa assim
702	M.: não, é, virou, criou uma nova profissão mesmo. Esse que o T. assiste, a mãe dele
703	começou a participar dos jogos com ele, que é a tia Graça. Ela já tem o dela agora e
704	eles participam juntos
705	MP.: meu Pai do céu
706	M.: é o velhote, o irmão dele virou o Novote e a tia Graça que é a mãe dele, é uma
707	senhora. E eles jogam, e ele fala: "ô, mãe! Não faz isso" e não sei quê. De um
708	adolescente, claro
709	MP.: meu Deus do céu
710	Verdade. É interessante pra gente pensar aqui também, né. Então, acho que ele
711	convive com outras práticas que a gente também não convive, né. Seria legal a gente
712	ouvir isso dos alunos, né D.?
713	MP. e S.: sim
714	M.: não sei como é que a gente descobre isso, também. Mas eles fazem coisas que
715	pra gente, até então, não existiam, né. Vocês acham assim, então, por exemplo, nesse
716	<i>Course</i> aqui, D.. A gente pode mexer, aqui? Pode colocar de repente aqui o: será que:
717	D.: então, aí vai ficar, vai ficar a <i>digital story</i> , vai ser tarefa, certo?
718	M.: eu acho que sim, né? uhum. Ou tarefa, ou: Pode falar
719	D.: essa: Se a gente pegar essa lógica, eu acho que vai ajudar, então é:: Que hora
720	que a gente mapeia e que hora que a gente dá algum apoio (incompreensível) teórico,
721	alguma coisa assim. E o que eles vão fazer, né? E o que que faz em sala, e o que faz
722	fora de sala. Acho que um pouco em sala, ali síncrono, e o que faz assíncrono, né. É
723	isso que a gente tem que ver
724	M.: é
725	D.: então, aqui a <i>digital story</i> , ele vai fazer, é: De tarefa, né? De casa
726	M.: isso
727	D.: tá
728	M.: acho que é a parte assíncrona. Por exemplo, dá pra gente imaginar esse <i>Course</i>
729	<i>introduction: program, schedule</i> . Não sei, isso vai levar uns 40 minutos, vamos pensar?
730	É: Não sei como você imaginou ele. Porque pode ser curto, né? As inserções síncronas
731	também. E aí a <i>digital story</i> como tarefa, que daí a gente mapeia as relações deles.
732	D.: uhum
733	M.: né?
734	D.: tá
735	M.: como que a gente continuaria daí? Ah, em qual seção da revista que ela entraria,
736	D.? Você acha que dá pra gente criar u:m
737	D.: é, eu acho que ela pode ser o <i>team</i> , vamos dizer, quando a gente fizer::r, a equipe
738	de edição, vamos dizer, ele pode ter um <i>link</i> ali que tem o nominho dele, entendeu?
739	Os colaboradores da revista. Entende?
740	M.: uhum. Uhum, entendi
741	D.: eles tem um <i>link</i> e entra::m traz pra <i>digital story</i> dele
742	M.: uhum. Você acha que não precisa ter uma seção do tipo <i>Technology and my life</i> ,
743	<i>Me and Technology</i> . Não teria uma seção específica pra todas as <i>digital stories</i>
744	D.: é, também, pode ser. Daí eu não tinha pensado nessa opção, mas pode ser
745	M.: será que dá? Não sei também se é chato. O que vocês acham? Tô num <i>brainstorm</i>
746	aqui meninas. O que vocês acham, meninas? Alguma coisa pra poder publicar todas
747	a:s colocar o nominho de todo mundo e o linkzinho pra todas as <i>digital stories</i> , será
748	que isso pode ser uma seção?
749	MP.: da revista?
750	M.: é
751	MP.: eu acho que sim, né. Depois ele podem coloca:r
752	M.: porque poderia até fazer uma introduçãozinha explicando porque <i>digital stories</i> são
753	importantes, né. O que elas permitem ver? Quais são:: né? Como que eu uso isso no
754	ensino de línguas. A gente teria tempo daí pra refletir com eles, né, sobre isso. Talvez
755	na própria instrução ali, de criar <i>digital story</i> ?
756	D.: oh, eu acho que uma coisa também, M., eu acho que é importante, por exemplo, o

757	terceiro tópico lá, que seria <i>Affordances</i> , teria que chamar a atenção deles pra que as
758	tecnologias que eles vão usando aqui na revista, nas atividades da disciplina, eles
759	começarem a pensar nas <i>affordances</i> . Então, nesse dia aqui, ele poderia começar a
760	pensar. O que que:: "Eu poderia usar <i>digital story</i> pra fazer o que com os meus
761	alunos?" Entendeu?
762	M.: uhum
763	D.: porque (incompreensível) ele fizer a:: quando ele fizer a seção, por exemplo, ali
764	aquela <i>Step By Step</i> , que tá ali, é tutorial para usar ferramentas. Ele pode falar: "essa
765	ferramenta é feita com isso, isso, com aquilo" e falar: "ela pode ser usada para", "ela
766	permite tal coisa", entendeu? Essa:: Por isso que eu acho que aí ele também vai estar
767	desenvolvendo conceitos de <i>affordance</i> . Quando ele:
768	M.: eu acho
769	D.: quando ele estiver conseguindo falar de uma ferramenta e avaliar pra que ela serve,
770	quais as possibilidades, quais as limitações, quais as restrições, significa que ele tá
771	usando conceito de <i>affordance</i> pra mediar essa produção aqui dessa questão de
772	revista. Entendeu? Foi isso que eu imaginei, né?
773	M.: aham. Acho legal. Não, acho que sim
774	D.: e é lá aquele princípio, tem um princípio lá da:: dos Experimentos que é isso, né?
775	Você conseguir usar o conceito pra mediar a sua atividade, não é isso? Vou ver qual
776	princípio que é
777	S.: Professora D.:
778	D.: o da (ação mediada) pelo conceito, é o que:
779	S.: desculpa. É: Quando você pensou nisso, você pensou em eles também fazerem
780	uma apresentação pros colegas?
781	D.: (incompreensível) porque é assim. Cada vez que eles criarem uma seção da
782	revista, eles podiam explicar o que eles criaram, entendeu?
783	M.: eu acho. uhum
784	D.: fazer um tipo de um (<i>briefing</i>), né? Conversa sobre o que eles produziram, né?
785	MP.: é, nesse sentido até a ferramenta aqui vai ajudar, né. Que eles podem apresentar
786	a tela e compartilhar com a turma
787	M.: seria legal. Então, por exemplo, depois que eles prepararam, se na primeira aula
788	a gente apresentou lá o programa, eles fizeram a <i>digital story</i> , a segunda aula seria
789	interessante se desse pra todo mundo assistir as <i>digital stories</i> e aí a gente fazer
790	alguma:: Partir daí, né? Não se aí vendo as <i>affordances</i> já pro ensino de línguas, ou::
791	Como que a gente partiria daí?
792	D.: oh. Aí sabe o que eu acho que seria legal? É pensar em uns <i>teams</i> , nas equipes.
793	Então vamos dizer: vai ter, eu pensei que a revista seria produzida por equipes, Cada
794	uma vai produzir um número, vamos dizer assim. E aí:
795	M.: ah, cada um um número. Não é todos compartilhando uma só?
796	D.: é. (incompreensível) assim, grupos de até 5, 6 alunos, produzem um número da
797	revista
798	M.: ah, tá
799	D.: e aí essa atividade das <i>digital stories</i> poderia ser pra criar os grupos, porque a
800	gente vai saber assim. Não adianta a gente po::r Não sei, misturar as habilidades aí,
801	né. Tem gente que tem um vasto domínio de tecnologia, com alguns que não, que se
802	sentem mais iniciantes, entendeu? Poderia ser pra isso o propósito. Não sei. O que
803	que vocês acham?
804	MP.: faz sentido
805	M.: eu não sei se eu entendi muito bem. Eu tava imaginando que tudo que eles
806	fizessem aqui fosse uma revista só com tudo isso. Agora que eu entendi, que a cada
807	5 ou 6
808	MP.: é:, eu tinha imaginado isso, também
809	M.: a cada 5 ou 6 produz um número, você imaginou? Então não quer dizer que ele
810	vai ter todas as atividades na revista dele, ele vai ter um foco. Então, por exemplo:: É
811	isso que você imaginou? Não entendi muito bem? Ahn
812	D.: oh, eu pensei assim, né. Vamos ver lá no: Deixa eu ver se isso tá em algum lugar
813	já aqui. Oh. Vamos voltar lá praquela <i>Course Schedule</i> lá. Quando ele
814	(incompreensível), cada equipe vai produzir uma:: vai falar de uma ferramenta usada
815	em ensino de línguas. Então, por exemplo, vai falar de ferramenta ou tecnologia em
816	geral, por exemplo, laboratório de línguas. Né, (incompreensível) oral. Um grupoalaria

817	disso, outro grupo falaria dos <i>VR Glasses</i> , entendeu? Então na revista dele vai ter,
818	vamos dizer aqui, cada uma de nós aqui seria um grupo. Nós não:: Cada uma de nós
819	aqui estaria num grupo. Todas nós, todas, todos os nossos grupos vão produzir uma
820	matéria pra seção <i>Learning from the Past</i> . Então a M. vai falar de language lab, a D.
821	vai falar dos <i>Virtual Reality Glasses</i> , a MP. vai falar do uso de imagem no ensino de
822	línguas e a S. vai falar de, sei lá, de alguma outra coisa aí. De um, sei lá, de vídeo,
823	não sei. Né. Então, aí na revista da M., vai ter, na seção <i>Learning from the Past</i> é só
824	sobre o <i>language lab</i> que vai falar. Daí no outro número, tem da outra:: Porque,
825	entendeu, seriam seções da revista. Não vai ficar uma revista: Entende o que eu quero
826	dizer? Olha as seções da revista ali, acho que vocês vão ver uma outra coisa né,
827	espera aí. Que é as seções da revista, eu já mostrei? Não, né?
828	MP.: professora, cortou um pouquinho aqui pra mim. Você pode repetir, por favor.
829	D.: peraí, deixa eu carregar aqui pra vocês. Gente, vocês tão ficando tonta já de tanto
830	arquivo diferente? Se quiserem só, mas acho que só pra gente ter uma ideia do que
831	que nós estamos produzindo aqui, né? não sei
832	MP.: M., você tá com o microfone fechado
833	M.: verdade. É: Não, mas depois a gente junta, não tem problema. É:
834	D.: oh. Se vocês abrirem lá o <i>Magazine Publication</i> lá, que eu carreguei agora. Oh,
835	conseguiram abrir?
836	M.: uhum
837	D.: então, oh. Por exemplo. Então. Cada equipe produziria uma revista dessa, oh. Com
838	um artigo pro <i>Learning From the Past</i> , um artigo pro <i>In Other Words</i> , um pro <i>Teacher</i>
839	<i>Talk</i> , um pro <i>Step by Step</i> e outro pro <i>Digital Literacy & Language Learning</i>
840	M.: tá. Cada time é responsável por uma <i>issue</i> , então <i>Issue number one, number two</i> .
841	Só que cada <i>issue</i> tem todas as seções.
842	D.: é. No <i>issue</i> (incompreensível). É
843	M.: e daí cada u:m
844	D.: oh, porque daí cada grupo precisa de uma tecnologia que foi usada no ensino de
845	língua, precisa explicar aquela tecnologia, e daí falar pra que que ela era usada, né?
846	M.: uhum
847	D.: é: U:m Fazer essa, esse texto assi:m Esse <i>In Other Words</i> , assim, pegar, por
848	exemplo, falar que que é <i>Digital Literacy</i> . Explicar de uma maneira bem simples
849	(incompreensível).
850	M.: que são os conceitos. Uhum
851	D.: é. É. Alguns deles, né. Olha o que eu coloquei lá, por exemplo, o que é <i>Digital</i>
852	<i>Participation</i> , o que que é <i>Digital Literacy</i> , o que é <i>Remixing, Flipped classroom,</i>
853	<i>Gamification</i> , entendeu?
854	M.: uhum
855	D.: esse pro <i>In Other Words. Pro Teacher Talk</i> , fazer uma entrevista. O <i>Step by Step</i> ,
856	é um vídeo mostrando:
857	M.: entendi. Uhum
858	D.: você vê (incompreensível), entendeu? Então vamos dizer, se a gente colocasse
859	isso aqui numa tabelinha, cada sessão dessa numa tabelinha, aí o grupo da M. ia ter
860	que colocar uma matéria pra cada coisa dessa. Entendeu? Pra cada seção dessa da
861	revista. O grupo da MP. tem que ter uma matéria pra cada dessas. Eu pensei em um
862	jeito de todo mundo lidar com todas as, com essas coisas aí, o que é a tecnologia,
863	traduzir esses termos que ele tem que usar aí em uma linguagem mais simples.
864	M.. não. Entendi. Eles fazem pra tudo, só que daí no grupo da revista ele faz diferente,
865	porque cada um vai ter produzido de uma coisa diferente. Mas todo mundo faz tudo.
866	Entendi. Ok. O que que a gente pode ir fazendo, então, agora, D.? Se a primeira aula
867	for esse do <i>Digital Story</i> , o que que a gente faz na segunda? Você acha que naquela
868	sua tabelinha ali do <i>Course Schedule</i> , a gente já acrescenta uma linha pra ele, pra
869	contar daí essa aula que ele vai apresentar e falar sobre a <i>Digital Story</i> , ou não? Ele
870	só escreve e deixa isso:: O que você imaginou?
871	D.: espera só um pouquinho. Eu vou por ali, eu vou por aquela que, vocês (viram) a
872	seção ali?
873	M.: é. Uhum. Tá
874	D.: aí, M. do céu, você vai ter que refazer sua pergunta, eu perdi
875	M.: imagina. A minha pergunta é, oh: no seu <i>Course Schedule</i> , aula 1, <i>Course</i>
876	<i>introduction</i> , nanana, e a gente vai dar instrução pro <i>Digital Story</i> :

877	D.: certo
878	M.: aí eles vão produzir. O que a gente faz em seguida? Antes de entrar no <i>Whats is</i>
879	<i>Technology</i> . A gente deixa ali uma aula, contando pra ele apresentar, via aqui <i>Google</i>
880	<i>Meet</i> , todo mundo apresentar a sua e a gente ter uma discussão sobre isso antes de
881	começar, ou não? Você acha que dava
882	D.: acho que sim. Acho que sim
883	M.: aí ia ser legal ver eles falando, né. Eles apresentam o que eles fizeram, mas eles
884	vão ter essa parte do ter que colocar em palavras aquilo ali, né. Então, aí, ele
885	apresenta. Vou colocar uma aqui, então. É isso, D.? Não sei se faz sentido, tá? Vai
886	falando aí se:
887	D.: tá. É. Por isso que, oh, veja aí né. São só essas oito, vamos dizer, unidades mesmo.
888	Não dá pra fazer muito mais do que isso, não, né?
889	M.: é: Pouco, né? Vai rápido. Ok. Aí depois disso, o que a gente faria?
890	D.: aí eu acho que tem que formar as equipes, né?
891	M.: ah, tá
892	S.: e aí as equipes vão ser formadas de acordo com essas narrativas deles? Do <i>Digital</i>
893	<i>Story</i> ?
894	M.: ah, legal. Você acha que a gente mistura, D.? Ou vocês tinham imaginado:: Como
895	que vai se dar essa formação de equipes? De acordo com quem tem facilidade, quem
896	não tem, ou não? Misturando, pra gente criar mais, assim, ideia de ZPD, não sei
897	D.: tem algum conceito aí, algum principio relatado aí?
898	M.: vamos ver
899	M.: se a gente fosse pela ideia da ZPD, seria bom misturar, né?
900	MP.: é
901	M.: pra ele ter um par mais experiente pra ir produzindo isso? Será que estou
902	imaginando certo?
903	D.: seria bom
904	M.: "elaboração de situações problema:" nanana: "diálogo entre os alunos de um
905	grupo com a finalidade de elaborar a síntese, bem como as situações intergrupos".
906	"Falar aos colegas", que mais? "Falar aos colega:s"
907	MP.: esses grupos iam permanecer os mesmos daí, até o final da disciplina?
908	D.: é. é
909	M.: "inclusão de novos problemas de aprendizagem:m" "Leitura de texto científico",
1000	"atividade que mantém equilíbrio entre teoria e prática", "diálogo entre os alunos de
1001	um grupo". É, eu acho, mas aí vê o que vocês acham, meninas. Que se houvesse a
1002	mistura, eles teriam mais oportunidade de ZPD. Será que não? Na discussão ali. Ou
1003	isso pode fazer com que, às vezes, um ou outro domine e:: Como vocês veem?
1004	S.: como assim, mistura? Com algum critério específico, como assim mistura?
1005	M.: é. Mistura os níveis em relação a tecnologia ou tenta deixar mais homogêneo? Aí
1006	a gente iria dividir: "ah, esses cinco aqui não tem relação nenhuma com a tecnologia",
1007	e deixar em um grupo. "E esses outros cinco aqui são experts, vamos deixar eles no
1008	outro grupo". Eu prefiro a ideia de misturar, mas não sei. D., o que você: Ou a gente
1009	deixa eles se decidirem?
1010	D.: eu acho que (incompreensível). Vamos pensar, se eu tenho um nível de
1011	desenvolvimento, sei lá, eu sou: Vamos dizer que eu seja o mais experiente,
1012	familiarizado. Se eu ficar com um muito abaixo, vai ter desafio pra mim? Vai ter:
1013	Entende?
1014	M.: não vai
1015	D.: porque se a gente quer desenvolvimento pra todos, talvez o ideal fosse ficar meio
1016	alinhado aí, né? Não sei. Agora, além disso, acho que tem outro critério é o que ele
1017	gosta, como eles se sentem bem trabalhando, né? Não sei se isso vai entrar ou não.
1018	M.: ah, pensando que eles têm que trabalhar em grupo, talvez seja o jeito mais
1019	tranquilo. Pensando que eles não tão nem se vendo, né. Que tem que ser tudo mesmo
1020	remoto, vai ter que rolar uma certa afinidade, eu tô imaginando, né. Talvez deixar livre.
1021	Será que não? Porque eles iria::m eles podem não produzir com todo mundo, mas eles
1022	estariam em contato com a aprendizagem, com o conhecimento de todo mundo, né,
1023	nesses momentos do grupo, que fosse apresentar e discutir e eles terem que falar. É.
1024	talvez eu deixaria: E depois disso, o que a gente faria? Aí entraria no que é tecnologia,
1025	D.?
1026	D.: sim, sim

1027	M.: esse é legal, tem bastante princípio ali, né. Que é a questão de:: Eu gosto quando
1028	ela fala isso aqui, espera lá. "A leitura de textos científicos pelos estudantes é
1029	fundamental para que as síntese:s", não, não é o das sínteses. É o de ver a
1030	historicidade do termo. Onde que ela fala disso, vocês lembram?
1031	D.: o uso de textos científicos, a quatro?
1032	M.: deixa eu ver. Isso, "Uso de textos científicos e clássicos da respectiva área de
1033	conhecimento". Uhum. É o princípio quatro, isso. O Princípio da unidade entre o plano
1034	material (ou materializado), né? Então seria colocar eles em contato com toda a
1035	história do conceito, né. Do que que:: Pra poder desenvolver. Então isso acho que é
1036	bacana. O que que vocês acham?
1037	D.: então. Esse texto que eu coloquei ali, ele não é um texto que fala o que é a
1038	tecnologia, tá? Ele é pra, já é uma <i>timeline</i> de tecnologia, ela é u::m faz um panorama
1039	histórico. Agora o que eu tenho aqui é <i>slide</i> sobre tecnologia. Entendeu?
1040	M.: uhum. E esse Princípio da ação mediada pelo conceito, que é o cinco? Que ele
1041	fala assim: "Análise da gênese do conceito no seu aspecto lógico-histórico para buscar
1042	o que é nuclear no conceito". Que a ideia é assim: o que que esse conceito me permite
1043	explicar em termos de vida real? E se a gente desse aqui esse texto que você sugeriu
1044	e alguns outros, assim, cada grupo com um texto, não sei, mas que eles conseguissem
1045	ver isso. Conseguissem pensar teoricamente, também, pra que que a tecnologia serve,
1046	por que estamos falando de tecnologia? É isso que esse texto da Salaberry traz? Ou
1047	não?
1048	D.: não. Então, esse não, eu acho que ele já é mai:s Ele é bem fraquinho, assim, sabe?
1049	Ele é be:m só:: Ele vai marcando no tempo os usos de tecnologia no ensino de línguas,
1050	né. Eu acho que o que:
1051	M.: ah, mas legal
1052	D.: os que eu tenho, que eu gosto bastante, é o que eu tenho no slide lá, eu acho que
1053	eles são mais legais, assim. Porque dá pra pegar esse:s deixa, quer que eu carregue
1054	aqui o <i>slide</i> ?
1055	M.: pode ser. Uhum. A Paiva tem uns também que ela fala, né, da história da
1056	tecnologia. Ela passa por cada abordagem. Abordagem tal usava essa tecnologia,
1057	abordagem tal usava aquela, porque daí dá pra gente chegar até agora no sócio
1058	cultural e ver como que essas abordagens, como que essas tecnologias que existem
1059	hoje também nos ajudam nessa abordagem, né. Então, <i>Flipgrid</i> , por exemplo. Você
1060	consegue praticamente conversar, então. Ah, o <i>Meet</i> agora, né. Olha que sócio-
1061	cultural. Você consegue falar, responder, ele promove a interação. Eu gosto dessa
1062	ideia, deles terem todo o histórico, associado às metodologias de ensino de línguas,
1063	pra chegar no que temos hoje, também
1064	D.: eu só não sei se dá tempo de fazer isso com muita leitura, né?
1065	M.: entendi.
1066	D.: por isso, se a gente pegasse o que tá aqui no slide, já tem as classificações,
1067	poderiam estar fazendo o que tá falando aqui, o que (incompreensível) conceitos, não
1068	é? Poderia::m se vocês quiserem ir lá.
1069	M.: oh, D., eu tinha pensado nem muito texto mesmo. Poderia ser esse que você
1070	selecionou, o slide que você falou que tem e talvez um textinho da Paiva, que eu não
1071	sei se é a mesma coisa desse aí de Salaberry. E se eles lessem isso, na ideia de
1072	<i>Flipped Classroom</i> , eles faziam a leitura e eles viriam pra aula pra trabalhar em grupo
1073	e fazer essa <i>timeline</i> aí que você propôs. Porque, entendeu, eles teriam que fazer a
1074	síntese desses.. Cada grupo teria que fazer a síntese de todas essas tecnologias
1075	associadas. Tem alguma ferramenta pra fazer <i>timeline</i> bem legal?
1076	S.: não
1077	MP.: não, acho que pensando assim, não. Não conheço, né?
1078	M.: vamos pro <i>Google</i> . Não sei, D., desculpa, era isso que você tinha imaginado?
1079	D.: eu acho que o próprio <i>Padlet</i> serve, ou o Canva, né? Você cria. O Canva tem uma
1080	de <i>timeline</i> .
1081	M.: nossa, gente, eu bati aqui no <i>Google</i> , eu nunca usei nenhuma, mas tá falando que
1082	tem várias
1083	S.: é
1084	M.: aplicativos pra criar sua <i>timeline</i> . Deixa eu ver se tem algum que a gente já ouviu
1085	falar. <i>Remembre</i> , <i>Timeline</i> , <i>TimeGlider</i> , <i>TimeToa::st</i> Nossa, tem várias. Talvez a gente,
1086	não sei, foi isso que você imaginou, D.? Desculpa. Ou não?

1087	D.: sim, sim. Pode ser. É, só que ele:: Como ela vai:: É, não, essa aí não vai, não vai
1088	entrar como seção de revista, não, né. A <i>timeline</i> em si não, né. É:: Mas tem que ter
1089	algum formato que depois eles possam carregar pra revista, né? Entende? Só isso que
1090	a gente tem que ver, né?
1091	M.: e se cada um pegasse uma seção, uma abordagem relacionada às suas
1092	tecnologias? É isso que o texto da Salaberry fala? Desculpa, é que eu não conheço o
1093	texto. O da Paiva, ela vai falando assim, oh: "lá no audiolingual, era o rádio que não
1094	sei quê", tatatatata. E ele falasse, fizesse o estabelecimento da audiolingual com
1095	tatata. Nem que fosse sorteio, eu não sei quantos alunos a gente vai ter, mas se cada
1096	um pega duas abordagens, não sei. Ah, comunicativa. Então que ele:: Aí podia ser a
1097	seção da revista. E depois, no final, a gente ter uma <i>timeline</i> construída com tudo isso:
1098	D.: uhum
1099	M.: será? Agora oh, estou pensando já na volta, D.. Se cada grupo fizesse isso, né, de
1100	pensar em qual abordagem ele usa tecnologia e como ela favorecia a abordagem, e
1101	vice-versa, né, cada grupo vai ter feito isso picadinho. E se quando eles vierem pro
1102	síncrono, pra apresentar isso, no grupão a gente criasse a <i>timeline</i> nesse aplicativo,
1103	que a gente vai ter que procurar e aprender? Então, por exemplo: eu sou um grupo.
1104	Eu falei do audiolingual, que era o rádio, eu vou lá nessa <i>timeline</i> , eu coloco o
1105	audiolingual e o tatatatata. Aí você, você ficou com a que vem depois. Sei lá,
1106	comunicativa, você vai lá. No final seria todos eles passando por tudo, com todo mundo
1107	assistindo, e a gente criando a <i>timeline</i> . Daí no final da revista, podia vir tanto o picado
1108	que eles fizeram, quanto a <i>timeline</i> em geral. Não sei
1109	D.: tá. Você quer dizer que cada equipe vai ler, todos vão ler o mesmo texto, só que
1110	eles vão extrair dali uma:: as tecnologias de uma das abordagens, é isso?
1111	M.: isso, uhum
1112	D.: por exemplo. Se nós todas aqui fossemos ler o texto, a M. vai falar lá dos <i>language</i>
1113	<i>labs</i> , a MP. vai falar do, sei lá, por meio de <i>Gap Forms</i> lá, sei lá eu, não sei que lá, é
1114	isso? Ela vai ler o mesmo texto, só que ela vai buscar essa informação específica lá?
1115	M.: é. Cada um focaria num, nu:m
1116	D.: tá
1117	M.: não foi isso que você tinha imaginado? Pode:
1118	D.: é, não, eu pensei Na verdade eu pensei, assim, e:u não tava muito bem
1119	desenhado, não. Eu só queria que eles tivessem essa perspectiva aí de que, né, as
1120	tecnologias elas correspondem às necessidades, né? E elas são, vamos dizer, essa
1121	perspectiva ecológica, você usa aquilo que está disponível também naquele ambiente,
1122	né?
1123	M.: uhum
1124	D.: então o alcance tá relacionado àquilo que aquela tecnologia também é capaz de
1125	oferecer, né. Mas eu queria que eles chegassem em uma <i>timeline</i> , mas não tava muito
1126	bem pensado, porque depois eles podem colocar outras tecnologias não
1127	necessariamente aí dentro da <i>timeline</i> , pra seção da revista, né. Mas acho que podia
1128	fazer esse coletivo, sim
1129	M.: eu achei legal, D., porque iria permitir que eles chegassem até na reflexão de onde
1130	estamos hoje, né? Não só do sócio cultural, mas até por essa questão do remoto, por
1131	exemplo. Por que que estamos usando essas tecnologias agora e como que também
1132	acho que permitiria por isso que a Sforni fala, né, de você ver toda a historicidade e
1133	não ver essa questão da tecnologia separado do ensino de línguas, né? Então, por
1134	exemplo, hoje é outra coisa. Pra ensinar línguas, vamos pensar. Exatamente em 2020,
1135	com a situação da pandemia, eu preciso de <i>Flipgrid</i> , eu preciso de <i>padlet</i> , eu preciso
1136	do <i>Mentimeter</i> , eu preciso de tudo isso pra conseguir. Eu acho que era uma reflexão,
1137	assim, algo:
1138	D.: aham. Então. Aí, por que que eu achei interessante esse tipo de atividade? Por
1139	que eu acho que é bem legal eles aprenderem a pensar assim, (incompreensível)
1140	ensino comunicativo, mas vou pegar a informação que está em um formato e colocar
1141	em outro, né. Então eu pego lá que tá um texto de oito páginas, né, que é essa
1142	retrospectiva aí dos métodos, e eu converto pro formato tal, apropriado pra circular em
1143	um formato digital, né, e a <i>timeline</i> me permite isso, né. Essas ferramentas estarem lá.
1144	Esse <i>information transfer</i> , que é uma coisa que eles podem usar no ensino. Ter lá um
1145	determinado texto e ele tem que produzir uma representação gráfica daquilo, né. E daí
1146	pra ele pensar também em possibilidades de ensino, né?

1147	M.: uhum. Gostei. Oh, se a gente for fazer isso mesmo, aqui a gente já tem umas
1148	quatro aulas. Que que a gente vai ter que colocar, talvez, naquela tabelinha ali, D.?
1149	Quando eles apresentam a <i>digital story</i> , a gente já tem que dar outra tarefa, né. Então,
1150	por exemplo, na aula presencial que ele vem e vai apresentar a <i>digital story</i> , que é a
1151	aula dois, a gente já tem que dar a tarefa dele ler os textos e apresentar, né, essa
1152	relação da tecnologia com aquela abordagem, pra daí, na próxima aula presencial, a
1153	gente fazer a <i>timeline</i>
1154	D.: é, então, a gente põe uma coisa de <i>homework</i> , será? Uma coluna?
1155	M.: eu acho. Nós vamos ter que dizer ali o que que é uma tarefa, né, o que ele tem
1156	que preparar pra vir pra próxima. Ainda mais, não sei, não vai ser quinzenal, né? Como
1157	é que você tinha imaginado?
1158	D.: ai, não sei, M.. Ficou acho que até melhor do jeito que você tinha falado. A gente
1159	faz um bloquinho, você faz um bloquinho, depois eu faço outro, né. Eu vou por
1160	<i>Homework</i> , tá?
1161	M.: tá.
1162	D.: eu acho que fica mais fácil. Se eu falar <i>Task</i> , não necessariamente o:
1163	M.: uhum. Aqui é a <i>digital story</i> , então. A <i>Homework</i> daqui seria a leitura dos textos,
1164	né?
1165	D.: é
1166	M.: se tecnologia e abordagem, digamos assim
1167	D.: uhum
1168	M.: e apresentação, né, do:
1169	D.: é. Não
1170	M.: a preparação ali do foco deles, né, como que eu coloco isso? Quero dizer, a
1171	preparação da tecnologia com a abordagem ali. Pra ele chegar aqui e a gente fazer a
1172	<i>timeline</i> , que é o <i>Learning from the Past</i>
1173	D.: tá
1174	M.: que mais, D.? Você acha que dá pra gente pensar em mais uma, ir pra <i>Affordances</i> ,
1175	será?
1176	D.: uhum
1177	M.: que, não sei, como que vocês acham que a gente se ajuda aqui? A gente: Tô
1178	pensando. A gente decide até a aula quatro o que queremos, e depois a gente vai
1179	montando as instruções e montando no <i>Classroom</i> ? Como que a gente:. Que que você
1180	acha que te ajuda, D.?
1181	D.: acho que sim, né? Pode ser
1182	M.: pode ser? Então se for isso, oh, vamos pensar então. Ele já passou pela <i>digital</i>
1183	<i>story</i> , né, que a gente mapeou lá o ZPD pra saber tudo. Aí a gente começa a trabalhar
1184	com o conceito em si da tecnologia, relacionado a abordagem de línguas, né. Já tem a
1185	questão do conceito aqui também. Aí a gente iria pro conceito de <i>Affordance</i> . O que
1186	você tinha imaginado, D.? Na questão das <i>Affordances</i> . Vocês conhecem o conceito,
1187	meninas? Sim, né?
1188	S.: não
1189	M.: não? <i>Affordance</i> , S., é aquilo que o ambiente te propicia. Então, por exemplo, o
1190	<i>Google Meet</i> , que que eu consigo fazer com ele? Ah, eu consigo apresentar tela, eu
1191	consigo ter interação síncrona, eu posso mandar um joinha - que vocês não vão ver
1192	porque vocês não tem o outro <i>Google</i> aqui, mas né a D. vai ver. Eu consigo mandar
1193	uma joinha, eu consigo: É o que que aquele ambiente te permite fazer. Né. E que a
1194	gente consegue perceber, também. Desculpa, D.. O que é que você ia falar?
1195	M.: eles leriam sobre <i>Affordance</i> , é isso?
1196	D.: ah, eu acho que tinha que ter uma coisa prática
1197	M.: você conhece aquele Mãos na Massa? Da Paiva. Que tem o um e o dois
1198	D.: não
1199	M.: ah, eu vou colocar aqui pra vocês agora. Maravilhoso. O que eles fizeram? Ela
1200	juntou em dois <i>e-books</i> um monte de ferramenta e ela coloca ali as <i>affordances</i> , de
1201	todas elas. De várias. Eu acho que dá pra gente usar pra trabalhar <i>affordance</i> com
1202	eles. Espera lá que eu já:: Mão na Massa 2. Vou mandar ele aqui no <i>Whats</i> pra vocês
1203	verem. Esse é o dois. Ela tem o um dele também, que depois eu mando. Que de
1204	repente dá pra eles lerem sobre <i>affordance</i> , pra gente trabalhar com conceito, e dá pra
1205	pensar em algo mais prático, tanto de analisar, de repente, as ferramentas que tem
1206	aqui, que eles conheceriam várias ferramentas, como também dá pra gente criar com

1207	eles, D., novas ferramentas que talvez não estejam aqui, que eles tenham que criar e
1208	também selecionar as <i>affordances</i> .
1209	D.: então, só tô pensando se não tem alguma coisa, por exemplo, lá dos princípios,
1210	não tem algumas coisas de resolver problema, não tem?
1211	M.: tem. Tem jogos, <i>puzzles</i> , deixa eu achar aqui
1212	D.: é. "Elaboração de situações problema que permitam inserir o estudante no
1213	horizonte investigativo que deu origem ao conceito". Então, será que tem alguma
1214	situação que a gente poderia dar? Por exemplo, pedir pra eles usarem alguma coisa.
1215	Talvez a própria ferramenta de <i>timeline</i> . Quando eles usarem a ferramenta:
1216	M.: cortou, D..
1217	D.: talvez quando eles vierem com a ferramenta de <i>timeline</i> , talvez, de tarefa, ele
1218	poderia, a gente poderia dar pra eles pensarem: quais as restrições, aqueles itens lá
1219	que compõem o conceito de <i>Affordance</i> , né?
1220	M.: uhum
1221	D.: oportunidade, limitação
1222	M.: uhum. Demanda, uhum
1223	D.: falar: "tá, a gente usou aqui a <i>timeline</i> pra fazer: Então, de tarefa vocês vão testar
1224	as possibilidades (incompreensível), as possibilidades né, outras, que não estão aqui.
1225	Né. Eles poderiam tentar fazer isso:: Se bem que não é uma situação problema, né?
1226	M.: ahn E se a gente der a situação problema agora? Vamos dar a situação problema
1227	que a gente tá vivenciando. Nós tivemos uma pandemia, as escolas tiveram que
1228	rapidamente, escolas de idiomas e tudo mais, rapidamente mover pro ensino remoto.
1229	E daí a gente dá, de repente, o contexto de ensino, os conteúdos, o que que vocês
1230	acham? Que ele tenha que ensinar nesse contexto remoto. Então, ou habilidades, que
1231	podem ser habilidades da BNCC, por exemplo, sei lá: "desenvolver habilidade oral".
1232	Ou então, tem lá na BNCC: "reconhecer as diferentes variedades do inglês". Eu tenho
1233	que fazer isso nesse contexto remoto, a gente podia criar talvez várias situações-
1234	problema pensando na situação da pandemia, e talvez em pressupostos que venham
1235	da BNCC. Que daí ele tem que usar, entendeu, os conceitos de <i>affordances</i> da
1236	tecnologia pra tentar ensinar aquele conceito e dar conta daquilo. Será que dá? Não
1237	sei tá gente, tô aqui, elucubrando. É muito difícil? Que que vocês acham? Ou é muito::
1238	Porque daí a gente podia criar várias, né, sei lá. Cria duas situações-problema pra
1239	cada grupo e eles têm que tentar resolver. Por que? Pra tentar resolver, eles teriam
1240	que saber as <i>affordances</i> das ferramentas. O que que a ferramenta te permite fazer
1241	pra poder dar conta daquilo
1242	MP.: uhum
1243	M.: né? Então, por exemplo, não adianta eu querer usar o <i>Flipgrid</i> pra fazer alguma
1244	coisa escrita, sendo que o que a ferramenta me permite é gravar vídeos orais e
1245	responder. Então ele tem que, né, associar a ferramenta apropriada pra dar conta
1246	daquela situação. Oh, eu mandei o Mãos na Massa pra você, pode ser algo que a
1247	gente pode analisar com eles. Olha o que que eles fazem, só. Ela traz as ferramentas,
1248	várias. E o que ela traz são as, ela não chama de <i>affordances</i> , ela chama de <i>possible</i>
1249	<i>uses</i> , mas são <i>affordances</i> . Que que ela te permite? Ela permite criar apresentação,
1250	oh, <i>Accessing courses</i> , <i>Writing online journal</i> , <i>Recording in-class activities</i> , <i>Reviewing</i>
1251	<i>class material</i> . Então, assim. Dava pra gente fazer um bom trabalho, porque aqui as
1252	<i>affordances</i> já tão explicitadas. Então, o que que eu pensei que dá pra fazer, D.? Dá
1253	tanto pra usar o mão na massa um e dois pra exemplificar <i>affordance</i> , e eles
1254	conhecerem, fazerem algum tipo de análise, não sei, com esse material. Quanto dá
1255	pra eles continuarem esse material. E se a gente fosse fazer um mão na massa, que
1256	outras ferramentas que não tão aí, que ele podia escolher uma ferramenta diferente, e
1257	tentar fazer o mesmo. Quais são as <i>affordances</i> dessa ferramenta? Como uma parte.
1258	E daí em um segundo momento:
1259	D.: tá
1260	M.: a situação pra ele usar uma ferramenta apropriada. Não sei
1261	D.: tá. (incompreensível) Talvez Eu gostei, se quiser colocar aí, é: (incompreensível)
1262	M.: não estamos ouvindo, D.. Tem um barulho:: Que que é esse barulho?
1263	D.: melhorou, será? O que eu pensei é que não daria pra envolver os alunos e:m Antes
1264	de falar e de mostrar coisas já feitas, pedir pra eles pensarem. Então, "oh, a gente já
1265	usou o <i>digital story</i> e a <i>timeline</i> ", e pedir pra eles falarem, escreverem ou verbalizarem
1266	aí, o que que eles acharam das nossas ferramentas. Quais Que rejeições que eles

1267	tiveram, eles poderia::m Que que vocês acham disso? Sem falar do conceito ainda,
1268	porque acho que isso aí já iria criar isso, entendeu? Ou, ou:: Só pedir pra eles fazerem
1269	uma apreciação, sem dar as categorias, só pedir pra eles darem uma apreciação
1270	dessas duas ferramentas. Tão me ouvindo? É. Só fazer uma apreciação. Mas aí seria,
1271	M., de <i>homework</i> , na linha três. Porque aí, quando eles fizerem a apreciação da
1272	ferramenta, a gente pode fazer o diagnóstico do que que pra eles é <i>affordance</i> . Por
1273	que? Pode ser que eles só falem "gostei", "não gostei", "legal", "bacana", "divertido".
1274	E eles não consigam enxergar tudo isso que tem no conceito, né, das restrições, das
1275	limitações, da::s Entendeu? Daí a gente trabalharia com conceitos, os conceitos, e aí
1276	eu acho que a gente podia pegar desses textos aí que a gente já tem, trazer várias pra
1277	eles fazerem a síntese do conceito, mesmo. Na:: Ali na reunião. Não pedir pra ler
1278	antes, mas eles, ali eles estarem trabalhando com isso. O que que é esse tal de, esse
1279	conceito de <i>affordance</i> então, né? E aí eles podem rever essa apreciação das
1280	ferramentas que eles fizeram. 'Será que você considerou tal coisa, tal coisa, rejeição?'
1281	Entende? Então ele teria:: eles teriam que apresentar (incompreensível) quatro, certo?
1282	MP.: M., seu microfone tá desligado. Pelo menos aqui, pra mim, tá aparecendo
1283	desligado
1284	M.: tava mesmo. Eu fale: Aham. Não, achei legal, D.. Eles começam apresentando
1285	aqui, você falou, né?
1286	D.: é, ou deixa como você colocou ali, faz a síntese do conceito e daí nesse ponto três
1287	aí seu, aí eles podem falar: "Olha, eu tinha escrito isso, isso, mas eu vi que eu não
1288	contemplei esse ponto, ou esse". Entendeu? Já falam sobre:: Né?
1289	M.: uhum. Entendi. E aqui a gente pede, daí a gente faz essa ideia da situação da
1290	situação problema, ou não seria aqui, daí? Pra:
1291	D.: é, acho que ainda não tá encaixando, né? Acho que ainda não
1292	M.: tá. E daí, mas ele usa o conceito de <i>affordance</i> com alguma outra ferramenta ou::
1293	Porque olha, ele só vai ter visto a timeline e a ferramenta que ele usou pra <i>digital story</i> ,
1294	né? Ou neste texto aqui traz mais?
1295	D.: você lembra de uma ferramenta que a P7 usou quando ela faz uma atividade de
1296	<i>writing</i> ?
1297	M.: sei
1298	D.: que ela: Ela: Ficava tudo postadinho assim, e um comentava o do outro? Se não
1299	me engano, chamava <i>Writerly</i>
1300	M.: eu acho que é uma que faz <i>brainstorm</i> , né? Pra fazer tipo um <i>brainstorm</i> , todo
1301	mundo pode ir lá e:
1302	D.: é, porque daí eles poderiam colocar o conceito, a apreciação dele das ferramenta::s
1303	É, é <i>Writerly</i> sim, eu acho, hein
1304	M.: eu só tô achando, D., que é muito pouca ferramenta pra eles analisarem, porque
1305	eles só vão ter conhecido a <i>timeline</i> e o que eles usarem pro <i>digital story</i> , que cada
1306	um pode escolher fazer com qualquer ferramenta, né, tipo <i>Zoom</i> , tatata
1307	D.: mas você não acha que, assim, pelo fato de que é só pra gente construir o conceito
1308	de <i>affordance</i> , inicialmente?
1309	M.: ah, tá, então seriam só essas duas, mesmo? Tá, entendi
1310	D.: é. Daí, aí ele vai:: A gente constrói o conceito de <i>affordance</i> . Quer dizer, a gente
1311	trabalha pra construir isso, né, e daí ele pode, quando ele já tiver ampliado um
1312	pouquinho essa noção, daí ele faz de outro, você não acha? Que daí vai pra revista
1313	também, né
1314	M.: pode ser, pode ser. É, isso que eu tinha imaginado. O que que ele produz, né, daí
1315	pra ir pra revista. O que que ele:
1316	D.: é, eu acho que aí ele produ:z
1317	M.: você tinha falado <i>Step-by-step</i> ? Qual que é essa parte? Deixa eu ver lá na revista.
1318	D.: é. Isso. (incompreensível) pro <i>Step-by-step</i> , né? Ele fala "oh, pra usar o <i>Writerly</i> ,
1319	você tem que fazer isso, isso e isso" e ele tem, como potencial, fazer isso, isso e aquilo,
1320	e ele tem, né, ele usa o <i>Step-by-step</i> pra falar das <i>affordances</i> daquela ferramenta que
1321	ele tá explicando
1322	M.: ah, é a instrução mesmo, é o tutorial então, que daí ele fala o que é ferramenta e
1323	quais são as <i>affordances</i> . É isso, né?
1324	D.: aham
1325	M.: ah, entendi, E daí ele pode escolher?
1326	D.: acho que sim

1327	M.: cada um escolhe uma ferramenta. Porque:: Pra não ficar tudo igual na revista, né?
1328	Cada um escolheria uma ferramenta pra fazer um tutorial
1329	D.: é. É
1330	M.: uhum
1331	D.: é, vamos dizer. Na revista, até (incompreensível) se eles tiverem em grupos de
1332	cinco pessoas, pode ter cinco <i>Step-by-step</i> , cinco ferramentas lá, por número, Né? Pra
1333	cada um analisar uma. Certo?
1334	M.: ah, legal. Uhum. Hoje à noite, meninas, até eu não sei se vocês vão conseguir
1335	participa:r Ah, acho que a gente não liberou, né, D.? É só pros alunos do curso, né?
1336	Mas daí nós vamos usar o conceito de <i>affordance</i> pra trabalhar com os alunos. Assim,
1337	vai ser simplesinho, mas, pra falar do <i>Google Meet</i> e do <i>Google Classroom</i> , vamos
1338	fazer <i>Breakout Rooms</i> e depois eles têm que usa:r Então, assim, vai ser uma boa
1339	introdução se conseguisse també:m De repente, dá pra resgatar alguma coisa, porque
1340	vai tá perto, né? Eu vou falar do conceito de <i>affordance</i> rapidinho, mostrando o que
1341	que cada extensão me permite fazer, e daí a gente vai quebrar os alunos em, nos
1342	<i>Breakout rooms</i> , que isso é algo que a gente pode fazer também, tá, pelo <i>Google Meet</i> .
1343	Quebrar eles em grupos menores. E daí eles vão testar o que que as ferramentas
1344	produzem. Eu fiz <i>tasks</i> pra eles, então, por exemplo: "tem alguém falando, manda um
1345	não sei que", várias <i>tasks</i> que eles têm que cumprir aqui dentro do <i>Meet</i> pra aprender
1346	a ferramenta. Não sei daí se dá pra resgatar alguma coisa
1347	MP.: onde que vai ser isso, M.?
1348	M.: na nossa semana de acolhimento, hoje às 7h30. Talvez era bacana, não sei
1349	D.: oh M., elas conseguem entrar no <i>Meet</i> , pelo menos?
1350	M.: então, eu acho que conseguem, você podia falar pra elas ajudarem a gente nos
1351	grupinhos pequenos, pode ser uma justificativa, é que a gente não abriu, né, a
1352	inscrição pra:: Ah, mas nos coletivos ficou que podia, né D.? No coletivo podia, né?
1353	Só nas conversas específicas com o 3º e 4º ano que não. É, se vocês conseguissem
1354	entrar acho que ia se:r Vai ser simples, vai ser bem simples, bem instrumental, não é
1355	muito teórico. Ele é:: Porque o objetivo é fazer com que os alunos usem o instrumento,
1356	usem a ferramenta. Então ele é bem:: Mas aí pra articular ali, eu trago o conceito de
1357	<i>affordance</i> pra eles. Vamos ver se vai dar certo, não sabemos. E a gente fez em várias
1358	mãos
1359	D.: viu, M.? A MP. e a S. não têm <i>e-mail</i> UEL?
1360	M.: não tem, S.? Você tá sem microfone. Não tem?
1361	S.: eu não tenho. Não
1362	M.: oh, mas é facinho fazer, viu? Porque o (incompreensível) fez o dele ontem, pra
1363	poder entrar no negócio
1364	MP.: então, eu acho que eu tenho, mas eu não tenho certeza. Porque assim, né, eu
1365	tinha feito um na graduação, né? Então agora eu não sei se ele mantém o mesmo ou
1366	se tem que fazer outro
1367	M.: mas é rapidinho, viu? Você consegue fazer pelo: No Portal. O (incompreensível)
1368	fez ontem à noite, Vocês entram no portal da pós graduação, tem lá Serviços Digitais
1369	UEL, e vocês conseguem fazer. Bem rapidinho. O (incompreensível) não tava
1370	conseguindo acesso pelo <i>Gmail</i> pra entrar no grupo, aí na hora ele pegou, foi, teve
1371	que fazer um da UEL pra conseguir entrar. Rapidinho
1372	MP.: é, eu vou dar uma olhada se aquele um que eu tinha ainda tá funcionando. Se
1373	tiver, eu uso aquele mesmo, se não eu faço outro
1374	M.: D., mas eu gostei até aqui, hein. Eu achei que:
1375	D.: gente, dá só uma licencinha aqui, que eu preciso: Tá. É, então, eu não sei, eu já tô
1376	um pouco cansada, gente. Se a gente pude:r Será que a gente pode marcar outro
1377	dia?
1378	M.: sim, super. Porque é bastante coisa, né. Não, e eu acho que a gente fez bastante.
1379	Oh, Não sei, D., também se você quer pensar nela inteira antes da gente começar a
1380	fazer o desenho, ou mesmo as atividades, ou quer ir fazendo aos pouquinhos? Nós
1381	pensamos nesses quatro até aqui. Quer montar essas quatro primeiras aulas e depois
1382	a gente continua, ou não? Que que você prefere? Ou a gente faz o desenho dela inteira
1383	antes de começar o hands on? A criar mesmo a:s
1384	D.: acho que pode ser. Acho que pode ser assim, até pra gente ver o ritmo, né. Se não
1385	tá muita coisa, assim, mé?
1386	M.: uhum

1387	D.: então. Vocês acham que tá assi:m Vocês acham que ela, eles vão conseguir sem
1388	sobrecarregar, chegar lá (incompreensível)?
1389	MP.: eu acho que sim
1390	M.: eu acho que sim. Eu acho que sim. Talvez, é isso que eu não vi ainda com você,
1391	o cronograma, mas se desse pra dar sempre essa produção, ele tivesse uma semana
1392	sem aula, seria melhor, seria melhor pra eles. Eu acho que a qualidade seria melhor.
1393	Então, por exemplo, fez um assíncrono, a outra ele não teria, porque ele produziria e
1394	voltaria na outra. Você acha que dá pra espaçar assim, D.? Se der, eu acho que:
1395	D.: vou ver um negócio aqui
1396	M.: porque daí dá pra gente:
1397	D.: não, mas olha bem, olha: Por que nós não temos só, não temos que dividir trinta
1398	datas entre eu e você?
1399	M.: se for síncrono sim, né. Mas se ele é: Porque, por exemplo, a semana que você
1400	pedir que ele faça tarefa, eu posso contar na minha também que eu tô dando aula, né?
1401	Então. Nós temos até fevereiro, né?
1402	D.: então (incompreensível)
1403	M.: você cortou, É. Não entendi
1404	D.: nós temos trinta encontros até fevereiro
1405	M.: ah, não, isso que eu tô perguntando. Você acha que tem que contar trinta
1406	encontros? Porque essa tarefa que ele vai fazer, eu acho que pode contar como um
1407	encontro, entendeu? Não estaria pulando, ele seria só síncrono
1408	D.: é. Mas a questão é que olha quanta (incompreensível). Eu posso no máximo
1409	(incompreensível).
1410	S.: tá cortando
1411	D.: que nervoso que dá isso
1412	M.: dá, o cortando é horrível. Gente, D., deu duas horas também, se quiser a gente
1413	para aqui, quinta que vem a gente pode ver, ou outro dia que você preferir. Porque é
1414	bastante mesmo
1415	D.: o que eu tô preocupada é se: é que é muita, parece que tem muita coisa pra trinta,
1416	pra: Tá muito, parece
1417	M.: é. Só até aqui oh, que são quatro encontros daria, na verdade, pra contar quase
1418	oito, porque eles produzem né? Eles fazem bastante coisa em casa
1419	D.: então. É isso que eu tô dizendo. Se, vamos dizer, se a gente fosse pensar em
1420	quinze pra você, quinze pra mim, quase já (incompreensível)
1421	M.: talvez: Você tá cortando bastante pra gente, D.. Acho que essa última fala sua eu
1422	nem escutei, não consegui. Mas talvez a gente pode, na próxima que a gente se reunir,
1423	fazer o mesmo que a gente fez. De repente alguma coisa lá embaixo dá pra cortar,
1424	juntar
1425	MP.: sim
1426	M.: ou incorporar em algo aqui junto, pra tratar mai::s Não sei, o que você acha? Talvez
1427	compense pensar no desenho dela geral, né, antes da gente começar a produzir em
1428	si, pra ver se tem como:: Você vai sugerir, D., alguma ferramenta pra eles produzirem
1429	essa revista, ou não? Tipo um Canva? Qual que seria mais apropriada pra produzir
1430	uma revista digital?
1431	D.: tem uma que chama <i>Joomag</i> , conhecem? Tá, eu vou escrever aqui, cadê? Eu vou
1432	por lá na ferramenta de (incompreensível), no último item lá, né?
1433	M.: uhum
1434	D.: tem <i>Joomag</i> , <i>Calameo</i> , tem aquela <i>Issue</i>
1435	M.: ah, essa já ouvi falar, uhum
1436	D.: mas ela (incompreensível) meio picado, sabe, e o <i>Calameo</i> também é mais pdf,
1437	sabe? Ele carrega pdf. Agora, essa <i>Joomag</i> é incrível.
1438	M.: jura? Então oh, tarefa meninas, vamos aprender a usar
1439	D.: só que eu tô penando pra conseguir. Tô penando
1440	M.: é difícil?
1441	D.: você carrega vídeo, carrega som, é muito boa. É muito boa. Sabe? Mas dá uma
1442	olhada lá, eu gostaria que vocês (incompreensível), só que é muito difícil. Pode ser
1443	uma limitação minha, né? Entendeu? Pode se:r
1444	M.: ela é bem interativa pelo jeito, então? Vamos dar uma olhada, meninas. Porque
1445	daí a gente pode pensar em alguns encontros, de repente, de eles fazere:m Vocês
1446	podem até ajudar eles a mexer na ferramenta

1447	D.: é. Porque assim, ela:: Você pode também trabalhar com pdf, (incompreensível) é
1448	o mais fácil, ou você, ele tem o template lá e você vai trabalhando no template, edita
1449	imagem (incompreensível), é muito bacana
1450	M.: e é gratuita?
1451	D.: é gratuita pra fazer pouca coisa, assim. Não sei se (incompreensível). Tem os
1452	recursos pagos, né? Dá pra fazer com (incompreensível), de pelo menos de umas
1453	duas publicações dá pra fazer. Cada um (incompreensível), entendeu?
1454	M.: uhum. Entendi
1455	D.: fiquei pensando se seria interessante fazer um número e aí eles trabalharem
1456	(incompreensível), pra criar uma unidade, né, gráfica, virtual, né, entendeu? Se as
1457	meninas quiserem aí, brincar com isso daí
1458	M.: não, podia. Elas podiam dar uma olhadinha na ferramenta, vê o que que dá pra::
1459	Se tem algum template, se dá pra gente criar u::m É, se ele já tivesse uma carinha,
1460	né? Se eles já tivessem u:m
1461	D.: é. Entendeu?
1462	MP.: beleza
1463	M.: ai, tá ótimo então, gente. Acho que fizemos bastante coisa pra hoje. E a gente pode
1464	continuando e pensando, né. Vamos olhando lá na tabelinha, vendo se tem mais
1465	alguma ideia. Vocês viram que a D. já tinha pensado em bastante coisa, né? A D. é
1466	ótima pra isso
1467	D.: eu só quis pensar, gente, sabe, pode parecer assi:m Já foi me dando uma agonia,
1468	né. Assim, se teria que (incompreensível), porque uma (incompreensível) bem, assim,
1469	é fora da caixinha
1470	M.: não, a gente só agradece, D.. A gente ia, né, já ter pensando propósitos. E foi o
1471	que eu falei pras meninas também, né. Você tem essa orientação da Teoria da
1472	Atividade, do sócio histórico cultural né, então. Por isso a gente achou que isso
1473	encaixava também, pelo simples fato de pensar na construção da revista já deu uma
1474	outra atividade, um motivo pra coisa. Não é algo extremamente didático, só né ali pro::
1475	Ela pode até vir no site do MEPLEM, também. Então é legal pra gente trabalhar por
1476	essa orientação. Espero que a gente consiga ajudar mais, né?
1477	MP.: com certeza
1478	M.: nós vamos pensando e:
1479	D.: (incompreensível) fazer uma sessão de carta do leitor, né, que a gente consiga
1480	publicar uma (incompreensível), fazer o pessoal da graduação ver, né? É uma coisa
1481	legal
1482	M.: super. D., e naquela seção do MEPLEM que, por exemplo, a gente vai abrir lá de
1483	coisas educacionais. A P4 vai ter uma só pra blog, tal, não sei quê. A gente não
1484	consegue abrir uma, uma abinha ali? Pra ter essa interação também com a graduação,
1485	de repente fazer com o povo do MEPLEM Você vai estar com a disciplina de
1486	tecnologia no MEPLEM também, né?
1487	D.: sim. Então. Até essa seção que a gente não chegou lá ainda, do <i>Teacher Talk</i> , é
1488	entrevistas com professores, né?
1489	M.: que legal
1490	D.: eu pensei que podia entrevistar o pessoal do MEPLEM. Né?
1491	M.: super legal. Acho que dá pra fazer umas boas interlocuções aí, e publicar a revista,
1492	mesmo. Publicar os numerosinhos. No site é bem fácil, se você pedir pro André, ele
1493	cria ali uma abinha, né, que tenha essa
1494	D.. sim. Pode ser uma aba, pode ser pelo NAP também, pelo nap (incompreensível)
1495	M.: exato, o NAP tem site também, verdade
1496	D.: tá precisando de u:m sabe? De um empurrãozinho ali, que tá muito parado.
1497	M.: não, super <i>top</i>
1498	D.: gente:
1499	M.: vamos parar por aqui hoje, que foi bastante. D., obrigada, tá?
1500	D.: eu que agradeço, gente. Agora, talvez, as meninas pudessem aí pensar melhor,
1501	porque acho que acabei meio que falando demais, mas né, S. e MP. quiserem olhar
1502	pra isso aí como, né, integrar melhor os princípios lá. Né?
1503	S.: sim
1504	M.: não, D., a gente agradece, tá ótimo. Acho que:
1505	MP.: sim
1506	M.: as meninas podiam fazer um movimento, talvez de ir colocando essas quatro

1507	atividades que a gente já pensou, que princípios que a gente já tá dando conta ali? A
1508	gente já foi falando aqui, né. Mas ir associando, tipo, uma <i>checklist</i> ali que a gente
1509	sabe né, como que nós tentamos dar conta de cada princípio?
1510	MP.: sim
1511	M.: né? Dá pra gente ir pensando nisso, sim. D., mil obrigadas, obrigada mesmo. Vai
1512	ficar lindo, assim, já tô empolgada
1513	D.: até mais, então. Obrigada
1514	M.: tchau meninas, até
1515	S.: até, obrigada
1516	MP.: tchau, gente
1517	S.: tchau
1518	M.: tchauzinho.

APÊNDICE C

Transcrição do Encontro 2

	/.../
1	D.: (incompreensível) a turma da tarde (incompreensível), você viu?
2	M.: eu vi
3	D.: não, assim, não muda nada. É, mas é::, mas a turma, a turma, porque daí ele
4	pegou, ele, ele migrou, assim, pro contraturno, não tem também como optar, né?
5	Quem já estava no Personagens Melancólicas da noite teve que matricular em
6	Tecnologias na tarde, e vice-versa
7	M.: uhum. Mas acho que isso muda o que a gente tinha pensando, né, porque a gente
8	ia fazer várias ideias síncronas, várias aulas síncronas, né? Como o pessoal da noite
9	D.: (incompreensível) né? Trabalho em gru::po
10	M.: uhum
11	D.: é, é
12	M.: como o pessoal da noite agora vai fazer à tarde, nós não vamos poder fazer acho
13	que muita coisa síncrona, a não ser, né, bom, à noite ele vai estar ocupado também
14	no mesmo horário, né?
15	D.: é
16	M.: a gente não consegue resolver isso::, não sei, estou pensando aqui. A gente
17	conseguiria fazer um <i>Google Classroom</i> só e fazer tudo junto? Ou não? A gente teria
18	que ter duas salas mesmo, diferenciadas?
19	D.: podemos fazer um só, e aí ele entra na hora que ele quiser? É isso?
20	M.: é, porque se for síncrono, sim. Né? E de repente, estou pensando aqui, se a gente
21	precisar de encontros, é::, desculpa, assíncronos né, se a gente precisar de encontros
22	síncronos, a gente pode tentar marcar à noite. De repente, combinar com eles pelo
23	menos uma vez por mês, à noite? Não sei. É
24	D.: o que a gente poderia fazer, e ficava bem bom, é (incompreensível) todo mundo
25	numa só
26	M.: uhum
27	D.: e aí, eu até pen/, eu re/, eu, (incompreensível) aquele cronograma ali que eu acho
28	que:: ficaria mais fácil da gente organizar. Depois dá uma olhadinha lá
29	M.: uhum
30	D.: bem antes dessa ideia do totalmente síncrono. Porque a gente faria um encontro
31	presencial, um assíncrono, mas (incompreensível), né?
32	M.: uhum
33	D.: e aí a gente poderia até falar pro P3, como que a gente poderia fazer? Que ele
34	poderia fazer a aula dele desencontrada da nossa
35	M.: uhum
36	D.: porque daí, (incompreensível). É, o assíncrono, no assíncrono, eles trabalham, eles
37	fazem a aula do P3. No síncrono, eles estão com a gente. Né. Tá certo esse cálculo?
38	M.: você cortou pra mim
39	D.: não, será que
40	M.: repete
41	D.: pra cada, (incompreensível) dá certo assim? No dia (incompreensível)
42	M.: é::
43	D.: oh, te:m. Peguem o cronograma lá
44	M.: tá
45	D.: tá lá no Drive, é um que chama Cronograma mesmo
46	M.: uhum. Como que chama a pasta mesmo? Optativa, né?
47	S.: preparação
48	D.: é preparação
49	M.: preparação. Uhum, achei. É o <i>Course Schedule</i> ou Cronograma? Cronograma,
50	né?
51	D.: cronograma
52	M.: Tá. uhum
53	S.: Eu fico na dúvida. Desculpa
54	M.: fala
55	S.: em relação a horário das aulas? Porque MP e eu, nós vamos ter uma, a:: disciplina

56	na Educação. Não é, MP? É quinta-feira, não é?
57	MP.: é
58	S.: à tarde
59	MP.: a obrigatória é quinta-feira à tarde
60	M.: É, é isso que a gente tá discutindo aqui, S. Era pra termos uma tarde e uma noite
61	S.: uhum
62	M.: era assim que a gente imaginou e a gente faria totalmente separado, intercalando
63	o síncrono com o assíncrono
64	S.: tá
65	M.: com esse problema que a D estava explicando ali, é::, os alunos foram
66	matriculados, os alunos da noite, à tarde
67	S.: sim
68	M.: porque eles só vão fazer duas optativas e esse foi o único modo que o Colegiado
69	e a PROGRAD acharam. Isso significa que a gente não vai poder obrigar os alunos da
70	noite terem aulas assíncronas à tarde
71	S.: uhum
72	M.: aqui, aí o que eu sugeri aqui, para D, é, e se. Quer dizer, a gente vai ter que fazer
73	muita coisa assíncrona, né? Via <i>Google:: Classroom</i> . É se não seria possível a gente
74	juntar as duas turmas num <i>Classroom</i> só
75	S.: uhum
76	M.: em vez da gente fazer os dois separados, e quando a gente for fazer encontros
77	síncronos, fazer à noite. O pessoal da tarde é mais tranquilo pra vir fazer um encontro
78	à noite
79	MP.: aham
80	S.: são mais flexíveis né
81	[]
82	M.: do que o contrário. A não ser, D, que eles também tiveram que ir pra uma da noite.
83	O da tarde também aconteceu isso, ou não?
84	D.: ah, sim. O quarto, sim. Mas, mas
85	M.: ahm
86	D.: não, mas então, mas isso que eu estou falando. Se a gente intercalar, não tem
87	problema. Se for um dia, um dia com a gente ou com o P3
88	S.: ah, entendi
89	M.: verdade. uhum
90	S.: combinar com o P3 né, em relação a isso
91	D.: é
92	M.: isso
93	D.: tentar fazer isso, porque aí o trabalho:: assíncrono e o que for em grupo, se eles
94	tiverem, aí eles dão um jeito de:: achar um horário
95	M.: isso, e aí cada um faz
96	M.: e a gente encontra eles quinzenalmente à noite, é isso, né?
97	MP.: é
98	M.: quinzenalmente à noite, é isso, né?
99	D.: é
100	MP.: intercalando com o P3. Uhum
101	D.: olha, eu coloquei ali, só pra ter uma ideia
102	M.: uhum
103	D.: Quinze encontros. Quinze encontros vai dar, é::, no dia 19 de:: novembro,
104	entendeu?
105	M.: uhum
106	D.: 15 de encontros, é falando assim, é a carga horária da disciplina, né?
107	M.: uhum
108	D.: é trinta, trinta horas aula, imaginando que cada encontro conta duas horas, né?
109	M.: uhum
110	D.: é, então, já tá ali, oh, síncrono, assíncrono, síncrono, assíncrono. O que tá no
111	assíncrono é do P3, então dá, dá pra fazer assim. Só que daí ele também tem que
112	saber que ele tem que deixar metade da carga horária assíncrona
113	S.: uhum
114	M.: ah, eu acho que ele vai acabar deixando. Talvez até mais, né? O pessoal tá usando
115	mais assíncrono do que:: síncrono

116	D.: então
117	M.: Eu acho ótimo, D, Se for isso mesmo, o que a gente teria que fazer é começar a
118	fazer instrução, então, do <i>Classroom</i> pra primeira aula, né?
119	D.: é. Então. Aí eu fiz um, vocês viram
120	[]
121	S.: (incompreensível)
122	M.: é
123	D.: vocês viram que eu abri um <i>Classroom</i> lá e pus vocês de professoras?
124	MP.: eu acho que chegou um e-mail, não respondi ainda, deixa eu abrir aqui
125	S.: um e-mail
126	M.: é, eu vi agora também, uhum
127	D.: vocês desculpam mas eu fiz, gente, não é querendo fazer as coisas do meu jeito
128	não
129	M.: não::, D, por favor, você que é a professora. Nós estamos aqui::
130	D.: eu preciso aprender o <i>Classroom</i> . Nunca, nunca relei. Então, assim, eu estou
131	supe::r querendo aprender, né? Então eu preciso (ir mexendo), eu comecei a colocar
132	lá o, eu coloquei o programa, uma primeira atividade, (incompreensível). Daí teria que
133	(incompreensível)
134	M.: uhum
135	D.: é, eu, eu tenho dificuldade, assim, de pensar no, é::, e talvez, as meninas podiam
136	dar, MP e S, assim, o que que vai ter que fazer como assignment mesmo lá? Como::
137	atividade no português? Tá em inglês, eu não sei como é que chama
138	M.: é atividade, é
139	S.: como é em inglês?
140	M.: <i>assignment</i>
141	MP.: <i>assignment</i>
142	M.: uhum. É. O que que eu tenho visto, D? Na verdade, eu estava olhando a disciplina
143	da P4, que o P5 foi aluno dela ali. Que eu achei muito legal e quando o pessoal
144	começou a elogiar e tal, eu fui ver que, como que era. Pessoal coloca o roteirinho da
145	aula naquele mural ali, o roteirinho, para o aluno saber tudo que vai acontecer. Então,
146	por exemplo, a gente falaria, não é, que ali o objetivo da aula é tal, tal, tal, que nós
147	vamos fazer isso, e ali descreve tudo o que ele vai fazer. De cada tarefa que ele tiver
148	que fazer, a gente tem que criar ela ali no <i>assignment</i>
149	D.: é
150	M.: não é? Colocando as <i>deadlines</i> . Então é:: dois
151	MP.: isso
152	M.: é, uma como se fosse, digamos, um plano de aula, um roteirinho ali para ele saber
153	a aula inteira, e depois disso criar cada atividade lá, com a instrução exata, não é? Do
154	que fazer
155	D.: tá. Ótimo.
156	M.: você acha
157	D.: eu posso
158	[]
159	M.: que essa primeira::, hum
160	D.: é, porque eu, eu::, assim, eu só fiz o::, eu, eu fiz coisas ali, daí eu falei, gente, eles
161	vão ficar perdidos, porque, é::, a minha:: auxiliar é a Paulinha aqui, não é? Ela, ela,
162	mãe, tem que colocar assim, tem que colocar a data, tem que ir colocando Atividade
163	1, Atividade 2, tem que, tem que::
164	M.: isso
165	D.: é::, e os professores dela só colocam atividade na hora, então eles não ficam u::m
166	emaranhado lá, mas eu acho difícil, não é, (prefiro) já deixar pronto, não é
167	M.: exato
168	MP.: é
169	M.: e o que que a gente tem que tomar cuidado também, que no MEPLEM isso deu
170	problema. Foi legal que a gente aprendeu, daí. Tem um lugarzinho pra gente poder
171	fazer e não deixar disponível pro aluno. Porque, senão, cada coisa que a gente postar,
172	é::, ia pro e-mail deles. Então, por exemplo, os alunos do MEPLEM começaram a
173	reclamar. Ah, o professor tá mandando atividade sábado, domingo, fica chegando
174	aquele monte de e-mail na minha caixa. É, então
175	MP.: o desespero.

176	M.: no desespero, achando que eles tinham que fazer, e realmente dava um
177	desespero, porque começava a chegar, bombar no seu celular coisa pra fazer. Então,
178	isso eu ainda não fiz, tá, mas que tem lá. Então a gente pode deixar isso marcadinho,
179	a gente pode planejar o quanto que a gente quiser pra frente, só não deixar disponível.
180	A gente só, daí, disponibiliza pra eles na semana.
181	MP.: é
182	M.: já é uma coisa, não é
183	MP.: às vezes dá pra planejar tipo umas duas semanas ahead, e daí postar lá, aí
184	depois duas semanas, ou alguma coisa desse tipo
185	D.: é:: oh
186	M.: uhum, eu estou tentando entrar aqui, D.
187	M.: entrei
188	D.: tá
189	M.: aham. Ah, super legal, você já colocou aqui o progra::ma. Uhum. É, oh, só que
190	essa primeira atividade aqui, por exemplo. É::, deixa eu ver. Espera lá, espera lá
191	D.: é, não (incompreensível)
192	M.: deixa só entend/ (+) ahn, você foi criando a atividade lá, não é?
193	D.: as outras não, não é? Oh, as outras é o <i>assignment</i> mesmo. Essa primeira que
194	está aí, eu não sei se é o lugar certo, mas
195	M.: a::h tá. É, essa primeira que eu acho que você tem que
196	D.: porque é só pra seguir
197	[]
198	M.: criá-la como atividade
199	D.: tá
200	M.: e aqui, D, onde você colocou ela, o que que a gente pode fazer? Colocar o
201	roteirinho:: das outras atividades que você, tipo, da aula inteira. Porque daí ele sabe
202	que na aula um, ele tem que cumprir tal, tal e tal
203	D.: aham
204	M.: deixa eu ir lá nas atividades
205	/.../
206	M.: deixa eu pedir um help aqui, porque o P5 está bem craque e eu não estou
207	M.: bom, mas a gente pode ver depois também, não tem problema, gente. Para não
208	perder o tempo de vocês aí.
209	MP.: oh, se você quiser, eu acho que lá em configurações, geral, tem Atividades no
210	Mural. Daí tem Mostrar Notificações Condensadas ou Ocultar Notificações. Daí talvez
211	seja alguma coisa tipo isso
212	M.: é só que a gente vai testar, agora eu não sei se é a notificação de aparecer ali no
213	mural ou no enviar por e-mail, entendeu?
214	MP.: é, então
215	M.: acho que é diferente. É. Mas depois eu::, não tem problema. Na hora de criar ali,
216	o P5 faz isso direto, a gente fuça ali depois. É::
217	D.: porque o que pode acontecer é a gente ter que:: editar de novo, não é? Fazer ela,
218	criar ela de novo, não é?
219	MP.: aham
220	M.: D, eu acho que as atividades que você criou está certinho, é só mesmo::, essa
221	primeira aqui que a gente pode::
222	D.: tá
223	M.: aqui eu acho que entraria, por exemplo, é igual você colocou aqui, Não é? Dia
224	treze de agosto, ela aqui, entraria o roteiro de todas elas, então oh, nessa aula vocês
225	vão fazer tal, tal e tal, e colocar um tempo pra cada uma, tipo assim, não é
226	D.: aham
227	MP.: é
228	M.: daí no mural fica esse roteirinho, e as atividades ficam, dá certinho. O que que
229	você pensou pra essa primeira então, D? E a que está ali no cronograma?
230	D.: esse vídeo aí eu fiz, porque isso eu fazia, já fiz quando eu dei a primeira vez a
231	disciplina lá no mestrado, eu comecei com esse vídeo, eu achei que era u::m
232	M.: hum
233	D.: dá uma discussão do que é tecnologia, eu achei que era interessante, pra dar uma,
234	é::, por isso que eu coloquei aí, não é? Ela não estava lá no nosso::, ela não estava
235	no nosso <i>Course Schedule</i> ainda, não é?

236	M.: uhum. Não, mas legal. Uhum. Aí eles assistem e
237	D.: é
238	M.: e ilustram o que é tecnologia
239	D.: é. Daí isso aí tem o <i>assignment</i> , daí tem, não é, então ele, ele pega aquela
240	atividade, definições lá, e vai tentar falar assim, AH, pra ela andar mais rápido, ou pra
241	ela (postergar), e correr atrás do:: do povo, cuidar do povo, ela tem, ela tem a asa, não
242	é?
243	M.: uhum
244	D.: tipo assim. O que que ela consegue fazer, não é? E o que que ela faz quando ela
245	perde a asa, que daí ela usa o corvo, não é? O corvo vira os (incompreensível)
246	M.: uhum
247	D.: não é? então
248	M.: uhum
249	D.: pra essa ideia aí da gente conseguir alcançar coisas que a gente não alcança se a
250	gente não tiver a tecnologia, não é?
251	M.: uhum
252	D.: que é uma das (questões) lá, não é
253	M.: uhum
254	D.: é::, a minha dúvida lá, oh, que é:: (incompreensível) me desculpem, eu não lembro
255	o que que a gente combinou? Que eles estão só com, com a <i>digital story</i>
256	(incompreensível)
257	M.: D, você cortou, repete
258	MP.: é, eu ia falar isso agora
259	D.: é::, a minha dúvida é se a gente vai acessar aquele diagnóstico do desenvolvimento
260	dele. Se a gente vai acessar só com a <i>digital story</i> , ou se nós podemos fazer tipo de
261	uma <i>mind map</i> mesmo de tecnologia, ou, não lembro o que (incompreensível)
262	M.: eu acho que aqui no grupo, a gente tinha falado da <i>digital story</i> , mas você falou
263	comigo depois, em alguma outra conversa de <i>WhatsApp</i> , do <i>mind map</i> . E eu achei
264	bem interessante. A D tinha proposto, gente, por que que nós falamos disso, D? Nem
265	lembro. Mas você falou que já usou, não é? E dá pra ver muito bem, ah lembrei. De
266	ele ir elaborando a formação do conceito de tecnologia, por meio do <i>mind map</i> . Então,
267	o que que ele consegue fazer antes, e depois ao final, é::, dá pra gente olhar o quanto
268	que ele acrescenta ali
269	D.: é
270	M.: na formação do conceito
271	S.: hu::m, legal
272	MP.: tem uma ferramenta que eu acho que é super legal pra fazer isso, o <i>Jamboard</i> ,
273	do <i>Google</i>
274	M.: ele é legal mesmo
275	MP.: eles podem, é::, mexer juntos, não é? Editar juntos, aí, se a gente dividir eles em
276	grupos, dá pra cada grupo montar um <i>jamboard</i> , ou até individualmente, também, não
277	sei o que seria melhor aí pra, pra fins de diagnóstico
278	D.: eu acho que é melhor um, um individual primeiro
279	M.: uhum. É, a gente vai ter mais dados, não é? Assim, você consegue mapear melhor
280	MP.: é, uhum
281	M.: não é o quanto que eles estão::: Poderia ser. O <i>Jamboard</i> é gratuito, não é? É aqui
282	do <i>Google</i> , dá pra usar
283	MP.: é
284	M.: uhum
285	D.: <i>Jamboard</i> ? Ah, eu estou abrindo. Bom, mas depois eu fuço, tudo bem
286	M.: e o legal do <i>Jamboard</i> é que ele consegue compartilhar com a gente o resultado,
287	não é
288	MP.: é
289	M.: então ele vai conseguir colocar o <i>link</i> ali, a gente vai ter todos no linkzinho da
290	atividade
291	D.: tá
292	MP.: sim. E fica uma ferramenta legal, tipo, deles conhecerem no começo, porque se
293	a gente quiser usar pra fazer trabalho em grupo depois é super legal, é super
294	colaborativa, bem facinho de mexer
295	M.: uhum

296	D.: (incompreensível) é pra::, ele é pra::, exatamente pra:: pra <i>mind map</i> , ou não?
297	M.: ah, não. Ele é um, ele é colaborati::vo:: e pra fazer painel, ele não é especificamente pra <i>mind map</i>
298	MP.: é
299	MP.: é
300	M.: nele, eles conseguiriam montar um <i>mind map</i>
301	D.: tá
302	M.: agora eu não sei se ele precisaria usar algum de <i>mind map</i> específico
303	MP.: pode ser também
304	M.: ele consegue usar alguma coisa de <i>mind map</i> e colar no <i>Jamboard</i> ?
305	MP.: ah, aí eu não sei
306	M.: ou compensaria, nesse caso, usar direto um de <i>mind map</i> ?
307	MP.: é, o::, o::, é que eu acho que o <i>mind map</i> , a única coisa que dá um pouco de trabalho nele é conseguir fazer a::, os formativos, não é? Das coisas. Então. Quando você faz no papel, você consegue ir desenhando, e puxando flecha, e tal. No digital, talvez isso dê trabalho. Uma ferramenta que acho que é legal também pra fazer isso é o Prezi, não é? Porque ele vai abrindo, assim, e tem os menorzinhos, os maiorzinhos, daí também é, é legal. Agora, não sei se::
308	
309	
310	
311	
312	
313	M.: e aquelas específicas de <i>mind map</i> ?
314	[]
315	MP.: se tem alguma outra mais específica
316	D.:é, eu pus ali, oh. Aquele <i>Coggle</i> , o <i>GoConqr</i> e o <i>mind</i> , <i>Mindmeister</i>
317	MP.: ah, é legal também
318	D.: de:: <i>mind map</i>
319	M.: é, talvez essa compensaria, você conhece algum deles, D?
320	D.: eu já usei
321	[]
322	M.: já usou?
323	D.: esses aqui, o <i>Coggle</i> , assim, já usei. Chatinho, mas depois que você pega o jeito::, vai
324	
325	M.: vai. Ah, então poderia ser. Porque o <i>Jamboard</i> , ele dá pra usar com muita coisa.
326	Pra mural, pra trabalho colaborativo, dá pra usar ele depois, também
327	D.: tá
328	M.: oh, deixa eu entender, então. Tá, ele assistiria o vídeo do, da <i>Maleficent</i> , e faria:: esse primeiro:: <i>activity</i> . Não é? Que estava ali
329	
330	D.: é
331	M.: que não tá no mural ainda. Hum
332	D.: (que hora) que faz o::, o <i>mind map</i> ?
333	(+)
334	M.: é, então, é isso que eu estou tentando:: linkar aqui
335	D.: eu acho que tinha que ser a:: atividade zero isso aí, sabe? Eu acho
336	(incompreensível)
337	M.: eu também acho, pra ver a ZPD mesmo, não é? Pra::
338	MP.: legal
339	M.: uhum. Pra gente ver onde que ele tá na questão::: Então, vamos pensar aqui, é::: Onde colocar o <i>mind map</i> , que o <i>mind map</i> é onde a gente avaliaria, ali, aquele nível
340	
341	de onde que ele tá na formação, o conceito que a gente quer ver a formação é letram/
342	é tecnologia ou é letramento digital? O que que vocês acham? Que que você acha D?
343	Meninas?
344	D.: olha, eu não sei
345	MP.: hum
346	D.: dá pra (incompreensível)
347	M.: D, você cortou
348	D.: se a gente estiver olhando pra essa relação, entre tecnologia e letramento digital e ensino de língua, isso é um conceito ou não? Quando você fala dessa relação? É uma dúvida:: conceitual minha, assim
349	
350	
351	M.: não, estou tentando pensar também. É:::, tecnologias NO ensino de línguas, não é? Se é como um conceito maior, não é? Porque uma coisa é ver o que que ele::, é,
352	
353	entende por tecnologia, que ele pode ter as definições, ele pode ter várias coisas, mas não conseguir pensar isso em ensino de línguas, não é?
354	
355	D.: é, e pode também usar, pensar em tecnologia como recurso só para o professor

356	usar pra enfeitar a aula dele e pra ficar, não é? E não (incompreensível) práticas
357	sociais, porque é fundamental, não é? Mediados por tecnologias. Entendeu?
358	M.: uhum
359	D.: então eu acho
360	[]
361	M.: olha, eu acho que
362	D.: fala
363	M.: não, eu acho que a gente podia colocar tecnologias no ensino de línguas e as
364	meninas podem dar uma olhada como que a Sforni define formação de conceito e tudo
365	mais, só pra gente depois, se for preciso resignificar, a gente pensa aí de outra
366	maneira
367	MP.: uhum
368	M.: mas hoje, assim, eu também deixaria tecnologia no ensino de línguas, e vê o que
369	é que surge ali
370	MP.: ah, talvez a gente esteja trabalhando com os dois conceitos também, não é?
371	Tecnologia no ensino de línguas e Letramento digital. Por que não seria::, é que eu
372	pensei agora, assim, será que não seria uma coisa meio que relacionada a outra?
373	Tipo, a gente quer que ele entenda o conceito de tecnologia no ensino de língua, pra
374	gerar letramento digital enquanto professor
375	M.: uhum
376	S.: sim
377	M.: acho que sim, acho que faz sentido
378	MP.: não é?
379	M.: uhum. É, vamos deixar, depois a gente vê
380	MP.: uhum
381	M.: é, talvez o que ele colocar no <i>mind map</i> em relação a tecnologia de língua, vai, a
382	gente vai conseguir ver qual que é o letramento digital dele, não é? Então::, acho que
383	sim
384	S.: e vai auxiliá-lo também a fazer o digital story? Ou não, como que é?
385	D.: eu acho que não necessariamente, porque aqui é o que ele entende, não é? O que
386	que você entende por tecnologia no ensino de línguas
387	M.: uhum
388	D.: e no::, e no:: digital story, é como eu uso, pra quê que eu uso, como eu me sinto
389	usando, não é? O que que eu consigo fazer com a tela
390	MP.: uhum
391	S.: uhum
392	D.: não é
393	M.: ok, então tá. Então a primeira seria o <i>mind map</i> ? A gente precisaria fazer a
394	instrução ali no <i>Classroom</i> , não é?
395	D.: é
396	M.: todas nós conseguimos, D, postar aqui, será?
397	MP.: eu acho que sim
398	M.: e vai ficar como professora auxiliar, não é
399	S.: e aí os alunos fariam esse <i>mind map</i> , é::, como atividade síncrona?
400	M.: isso
401	S.: uhum
402	M.: a gente deixaria pra eles fazerem antes, não é, D?
403	D.: será que daria pra pedir pra eles fazerem, vamos dizer, é::, pra já (trazer) pra aula?
404	M.: eu acho. É isso que eu estou imaginando, que a gente podia, a aula um, digamos
405	assim, ele faz no <i>Google Classroom</i> sozinho. Ele vai fazer, a::, o <i>mind map</i> , a gente
406	dá o link das ferramentas, da instrução, tudo
407	D.: uhum
408	M.: ele vai assistir o vídeo da Maleficent, e responder ali as perguntas, e ele pode fazer
409	tudo isso nessa aula assíncrona, e a digital story e tudo mais, e dali na primeira
410	síncrona, eles, a gente começa discutindo isso e apresentando. Não sei, o que que
411	você acha?
412	D.: acho que sim, oh
413	M.: acho que acaba bem colaborativo, não é? E também de eles como centro, assim
414	S.: mas será que os alunos já vão conseguir fazer isso?
415	M.: já, gente. Eles fazem. Eles estão fazendo::

416	MP.: tem que deixar só bem explicadinho, mas tem sim
417	S.: uhum
418	M.: é, acho que eles conseguem, que eles estão tendo todas as aulas assim, já. Então
419	eles já estão meio craques, assim. É::, está todo mundo, não é, usando <i>Classroom</i> ,
420	tenho visto aqui o P5 fazendo produção oral, produção léxico, é, com terceiro e quarto
421	ano, eles tão::, tão fazendo. Então, assim, sem problemas. Claro, talvez apareça um
422	probleminha ou outro pra usar o <i>mind map</i> , não é? É::, pode ter. Mas aí também, a
423	gente deixa instrução ali, que a gente pode ficar meio ativo, respondendo
424	S.: uhum
425	MP.: sim
426	M.: esclarecendo dúvidas. Se eles quiserem se encontrar com a gente em algum
427	momento, a gente pode se revezar e ficar disponível pra responder ali síncrono,
428	também. Acho que, mas acho que vai tranquilo
429	S.: sim, está bem. E aí essas três atividades seriam pra aula seguinte?
430	M.: é, porque assim, a aula um a gente contaria no assíncrono
431	MP.: é
432	M.: e depois tem que ver o tempo aqui, oh. Então se a aula conta duas horas, a gente
433	pode deixar duas horas de atividade. Vamos pensar, se ele vai leva::r meia hora pra
434	fazer o <i>mind map</i> , a gente pode planejar, sei lá, é muito ou pouco? O que que vocês
435	acham?
436	S.: talvez seja pouco até o aluno, ele se familiarizar com a plataforma que ele está
437	usando, com a ferramenta que ele está usando para fazer o <i>mind map</i>
438	M.: uhum
439	S.: não sei
440	D.: (incompreensível)
441	[]
442	M.: é, pode até
443	D.: você viu que eu pus em cima uma aula, uma aula, é, oh. Vou ter que anotar lá o
444	tempo? O que que você acha?
445	M.: ah, tá, legal, uhum. Eu estava notando na sua de baixo. Aham. Ele faz o map lá,
446	quarenta minutinhos. Ok, vamos no máximo. O que mais? O, o da::, o vídeo, D, ele
447	viria antes também, não é? Ou não?
448	D.: pode ser
449	M.: ou você gostaria desse na, na, no presencial?
450	(+)
451	D.: olha, é que assim. É, eu tinha pensado que aqui poderia ir pra discussão, não é?
452	Então se ele
453	M.: ah, ok
454	D.: eu acho que era melhor assistir e:: conversar, não é? Então, talvez na, na aula
455	mesmo
456	M.: uhum
457	[]
458	D.: não fica?
459	M.: ok, super legal. A outra aula eles começam também, depois, de repente, desse,
460	apresentando:: o <i>mind map</i> deles? Eles apresentam? Tipo. Ou não precisa?
461	D.: de repente, dá pra usar os <i>breakout rooms</i> aí, nesse momento
462	M.: no::ssa, ia ser legal, hein?
463	D.: daí eles apresentam dentro do <i>breakout room</i>
464	M.: o que que você acha, D? A gente podia se dividi:r em três ou quatro
465	MP.: é
466	M.: tô falando em três ou quatro, porque a S é do Espanhol, então: não sei:
467	S.: uhum
468	M.: isso é uma dúvida. Nós vamos fazer em inglês, D? Ou em português? Ou misturar?
469	D.: eu acho, eu não sei, como é que a S se sente?
470	S.: é:: professora, assim, é, algumas coisas eu compreendo, né, então pode ser que
471	eu fique um pouco perdida, mas também eu corro atrás, o problema é se algum aluno
472	se dirigir a mim em inglês e eu não conseguir dar conta do que ele tá esperando de
473	mim
474	D.: uhum
475	S.: aí:: pode dar aí um ruído na comunicação, né? Mas, assim

476	D.: por que que a gente não faz assim? É::, o que for, é, que eu acho que até ajudava
477	também, o que fosse pra você usar como dados, mais especificamente, poderia ser
478	em português?
479	M.: ah, D, a S, a gente tinha imaginado que ela daria pro nosso planejamento, Então
480	não tem problema a questão da aula. A MP que olharia pra, pras produções.
481	S.: uhum
482	MP.: é
483	M.:o que eu pensei é que talvez, por exemplo, como a MP sugeria fazer um breakout
484	room, é::, talvez fazer em três pela questão da língua. Daí a S fica com uma de nós,
485	não fazer, de repente, quatro grupos, né? Pra ela não ter que liderar sozinha
486	S.: aham
487	M.: mas nada (incompreensível), sou super a favor de um <i>translanguage</i> também, se
488	a S quiser usar um espanhol também, a gente (incompreensível), não, é verdade. Nas,
489	as teorias mais novas, assim, de língua, isso não é visto como algo ruim
490	S.: uhum
491	M.: ia ser algo até::, né, uma <i>affordance</i> pros alunos também
492	S.: legal
493	M.: o que você achou da ideia da MP, D? Da gente quebrar no início da segunda, em
494	<i>breakout rooms</i> . De repente, ficar uma de nós em cada um, e pra eles falarem um
495	pouquinho do <i>mind maps</i> , pode ser uns trinta, quarenta minutos, não sei
496	D.: vamos pensar, oh. Se ele fez sozinho esse <i>mind map</i> , a gente vai trabalhar nessa
497	mesma aula com o conceito, vai usar o vídeo, vai, ele vai, vai, vai criar o conceito. Será
498	que a gente não faria o:, o: <i>breakout room</i> mais pro final, e aí
499	M.: hu:m
500	D.: olha, eu fiz o meu <i>mind map</i> , e agora, mas eu não contemplei, por exemplo, essa
501	questão de fazer as coisas mais rápido em tecnologia, sei lá, ele poderia, eu nunca
502	tinha pensado em tecnologia como uma extensão de mim mesmo. Aí ele já:, eu acho
503	que é aquele princípio lá, da verbalização lá
504	M.: uhum
505	D.: poderia ser? Mais pro final do:, do:, é, taí, né
506	M.: hu:m, sim, gostei
507	MP.: é
508	M.: porque daí ele tem a chance de acrescentar no <i>mind map</i> deles
509	MP.: isso
510	D.: (pode ser)
511	M.: já, já pensando com a primeira discussão, ele já viu o vídeo da, da <i>Maleficent</i> , a
512	gente já vai ter feito outras coisas
513	D.: é, é, aí eu acho que ele, ele envia, né? O <i>mind map</i> dele primeiro, ele, ele envia,
514	<i>turn in</i> lá né, como é que eles usam lá, é, o <i>assignment</i> , né?
515	MP.: isso
516	M.: uhum
517	D.: e aí aqui ele, ele discute, mas a gente já tem a versão zero, né? Eu acho que é
518	legal, aí ele só comenta
519	MP.: sim
520	D.: como que ele: re, reformularia, né? Ou o que que ele deixou de contemplar, eu
521	acho que é uma:, acho que é, acho
522	MP.: acho que é legal
523	M.: uhum, ok. Na aula um, então, seria só o <i>mind map</i> ou a gente também, é::, a <i>digital</i>
524	<i>story</i> fica pra depois? Pra não assustar
525	D.: daí ela não é o:: <i>assignment</i> de casa? O <i>homework</i> , o, o assíncrono?
526	M.: aham, pode ser, aham
527	MP.: é, acho que seria os dois, né?
528	M.: uhum
529	D.: oh, eu achei
530	M.: eu tô achando que só o <i>mind</i> , <i>mind map</i> é pouco pra contar duas horas, não é? O
531	que que vocês acham?
532	MP.: mas a:, a <i>digital story</i> vai ser, vai ser assíncrono da, da terceira aula ou da
533	primeira?
534	D.: a digital story
535	M.: vou arrumar aqui. Da terceira

536	S.: hu:m
537	MP.: ah, tá. Eu tinha entendido que seria da primeira também
538	D.: M, dá pra colocar só uma hora ali
539	M.: é? Pode ser
540	D.: né? Uma tarefa, tarefinha mais, nem que a gente: aumente a hora em outra, né?
541	Tipo assim,
542	M.: é, e de repente o <i>digital story</i> eu acho que dá mais trabalho, ali pode contar três,
543	de repente? Que daí a aula já fica::, né? Oh, se aqui contar uma, a <i>digital story</i> dá mais
544	trabalhinho, então::
545	MP.:uhum
546	S.: concordo, é
547	M.: é?
548	D.: uhum
549	MP.: legal
550	M.: meninas, vocês conseguem achar os links dessas ferramentas aqui, e colocar pra
551	gente nessa tabelinha?
552	S.: então, eu já tava entrando em alguns, a maioria pago, né
553	M.: não sei, é, D?
554	D.: ah, eu consegui usar, assim, pra, pra fazer alguns, fazer poucos (usos)
555	S.: algumas coisas?
556	D.: eu consegui usar
557	MP.: é, é que
558	[]
559	D.: não sei se mudou, também, de quando eu usei
600	/.../
601	MP.: é, é que tem, assim, quando, quando uma ferramenta, o que eu tenho visto é
602	quando uma ferramenta fala que ela é paga, não necessariamente ela é:: paga pra
603	tudo, sabe?
604	S.: uhum
605	MP.: você consegue usar uma boa parte dela: de graça, aí às vezes é alguma coisa
606	tipo Canva, você consegue fazer muita coisa nele de graça, mas tem uma coisa ou
607	outra que vem com a:, a marca d'água, porque não é::
608	M.: é, o pessoal diz que usou
609	[]
610	MP.: (parte do pacote free). Oi?
611	M.: a:h, tá, é, não, pode ser isso mesmo. E o P1 diz que usou aqui, na disciplina, vou
612	colocando, bom, no <i>mind maps</i> eu coloquei (incompreensível)
613	MP.: uhum
614	D.: viu, gente. Mas isso aí é até legal, porque assim, eu acho que depois, a gente
615	poderia colocar, é::, pra eles, quando eles forem falar das <i>affordances</i> , eles vão, é, eles
616	vão falar, por exemplo, de limitação, né? Não deixa de ser uma limitação o fato de ser
617	paga, o fato de você só conseguir fazer algumas coisas, e não outras, né?
618	MP.: sim
619	D.: é até legal encontrarem alguma:s
620	S.: algumas barreiras
621	M.: uhum
622	D.: né? Limitações
623	MP.: sim. É::, e uma coisa que ia sugerir, professora, é, se você quiser, no, lá no
624	<i>Google Classroom</i> , eu acho que talvez fosse legal tentar deixar mais ou menos u:m,
625	tipo um padrão, assim? Às vezes a gente pode por, por exemplo, a, a, no mural,
626	quando for por o roteiro das aulas, pode por sempre Aula 1, Aula 2, ou então a data,
627	que eu acho que fica mais fácil pra eles acharem, sabe?
628	D.: tá
629	MP.: e aí a gente põe as atividades também. Atividade 1, atividade 2, ou então a data
630	da aula, alguma coisa assim
631	S.: padronizar
632	MP.: é, eu acho que fica mais fácil depois pra eles se encontrarem
633	D.: tá
634	MP.: porque, pelo que eu vi, o <i>Google</i> não mantém necessariamente na, na ordem
635	certa. Eu acho que ele mantém por postagem, ou alguma coisa assim, então tipo

636	S.: como se fosse uma linha do tempo
637	MP.: é, mas tipo, às vezes, a última aula vai lá em cima, sabe? Ele não:, pelo que eu
638	vi, assim, pelo que eu já tive de experiência, ele não mantém na ordem, então, daí
639	acho que é legal te:r um padrão, porque eles conseguem pelo menos procurar ali na:,
640	se eles saíram da ordem
641	M.: é, por isso tem que ter esse roteirinho, que tem que ser muito explicadinho assim,
642	oh, a tal atividade é tal, com o mesmo número do que vai vir lá, ele tem que ter esse:
643	roteirinho, senão se perde mesmo
644	MP.: é
645	M.: com um monte, né, de coisa solta
646	D.: tá
647	M.: ok. Que que você quer fazer então, D? A gente faz a instrução, ou você quer que
648	eu e você fazemos a instrução juntos depois, é, ou a gente vai fazendo no <i>Classroom</i> ,
649	ou a gente só decide o que fazer e depois a gente coloca?
650	MP.: ah, só, só um comentário rapidinho sobre os <i>breakout rooms</i> . Eu não sei se: se
651	aqui no <i>Google</i> , no <i>Google Meet</i> dá pra fazer isso, mas durante o evento da Apliepar,
652	eu descobri que:, é::, a, a, não sei se é uma pessoa só, ou se é mais pessoas, mas
653	você consegue pular de um <i>breakout room</i> pro outro
654	M.: sim, nós fizemos com os alunos
655	MP.: ah, é
656	M.: é quem cria, é. Quem cria o:: <i>Google Meet</i> é quem tem que fazer os <i>breakout</i>
657	<i>rooms</i>
658	MP.: ah, sim
659	M.: daí essa pessoa aceita todo mundo no:s <i>rooms</i> , né
660	MP.: uhum
661	M.: e você consegue pular em todos, mas só essa pessoa
662	MP.: a:h, entendi
663	M.: né?
664	MP.: porque às vezes, daí, também, se a D quiser por exemplo, ver né, cada <i>breakout</i>
665	<i>room</i> , como que tá indo a conversa
666	M.: uhum. Ou talvez
667	D.: mas, mas
668	[]
669	M.: a S, que
670	D.: a gente vai
671	[]
672	MP.: é, pode ser também
673	D.: a gente vai ter o link da::, do <i>Meet</i> , na própria, certo?
674	M.: uhum
675	D.: e daí, pra fazer os <i>breakout rooms</i> , faço como? Eu não sei, porque daí, são, são
676	links diferentes? Eu não sei, eu nunca fiz
677	M.: é, oh, vinculado assim no Class eu nunca fiz, mas se vocês quiserem, eu marco
678	com o: P10 e ele ensina a gente a fazer. Eu vi fazendo várias vezes, mas talvez até
679	seria legal a gente aprender
680	MP.: é
681	M.: em vinte minutinhos ele ensina a gente, a gente faz um testezinho, porque a gente
682	fez isso, antes de fazer com os alunos. Mas não fui eu que fiquei de:, é:
683	MP.: moderadora
684	M.: no <i>breakout</i> . É, não fui eu que fiquei de moderadora. Então dá pra ver com ele e a
685	gente faz rapidinho
686	MP.: legal
687	M.: porque agora eu tô na dúvida, porque quem que fica como responsável do grupo,
688	talvez seja a D., porque de repente o <i>Google Classroom</i> foi feito no e-mail dela
689	MP.: é
690	M.: mas vamos ver
691	D.: tá
692	M.: se nesse dia a gente precisar de um outro link também, pra ter, de repente, o apoio
693	da S., entendeu? Pra eu, você, cada uma ficar num já (ali guiando)
694	MP.: é
695	M.: e a S. ir

696	D.: gerenciando
697	M.: pode ser também
698	D.: é
699	[]
700	M.: aí a gente vê
701	D.: (incompreensível) manual, você quer dizer? Manual assim, no sentido, cada uma
702	cria um, um link (incompreensível) pro grupo? Ou não foi isso que você disse
703	M.: é, não, eu tinha, o do <i>breakout room</i> mesmo, é::
704	D.: tá
705	M.: mais, é uma possibilidade. A P12 mesmo falou, quando a gente foi aprender, ela
706	falou, ah gente, é tão mais rapidinho criar um, cada um sai com um aluno um
707	pouquinho e cria outro link. Dá também, é o que for, né, não tem problema também
708	MP.: é, a única coisa só que eu pensei esses dias e que eu tenho que ver, eu não sei
709	se a gente consegue gravar os <i>breakout rooms</i>
710	S.: e você vai analisar isso, né, MP.?
711	M.: precisa ver, é
712	[]
713	MP.: é, é
714	M.: pode ser que talvez, é, tem razão
715	D.: (incompreensível)
716	[]
717	M.: (incompreensível)
718	D.: se for, se for (desse jeito) manual aí, vamos dizer, ele, aí dá, né?
719	MP.: dá
720	M.: aí dá
721	MP.: aí dá, porque é outra reunião, né? Como se fosse
722	M.: exato. Ah, pode ser também, se a gente achar que é melhor. É, porque no <i>breakout</i>
723	<i>room</i> , você tem que silenciar a reunião maior, todo mundo tem que silenciar o
724	microfone da reunião maior, e ir pros pequenos. Então
725	MP.: é, aí eu não sei se tem uma ferramenta, é
726	[]
727	M.: vamos pesquisar isso, pesquisa se dá pra gravar, pesquisa. Vai anotando aí pra
728	gente. O que que você:: quer que a gente faça, então, a gente passa por cada aula
729	aqui e depois a gente cria as instruções e revisa junto? Porque aqui ficou bem legal.
730	Essa segunda aula, então a gente: faria essa, o que que é <i>wordwall</i> , que você
731	imaginou?
732	D.: ah, não, eu só tava brincando, foi você que apresentou isso aqui, né? Eu fiz lá, mas
733	ele é bem bobinho, ele tá lá, inclusive. Ele é uma das
734	M.: o que?
735	D.: é a tarefa: <i>technology</i> , é o <i>assignment</i> , <i>technology</i> lá
736	M.: tá deixa eu ver, aham
737	D.: é bem bobinho
738	M.: <i>wordwall</i> , não, eu não conheço, pra mim é novidade, tô entrando pra ver
739	D.: mas você que mostrou, não foi?
740	M.: não, eu não, <i>wordwall</i> não. M, vamos ver, start. Ai, eu gostei. Tá, vamos colocar
741	aqui. Tá, só não tô conseguindo jogar. Como é que eu jogo isso?
742	D.: você clica no, na bolinha lá, por exemplo
743	M.: ah, na bolinha
744	D.: (incompreensível) liga com alguma coisa (incompreensível) ali
745	[]
746	M.: liga? a::h, ah, ok, pra ver <i>affordances</i> , aham. (incompreensível) tararara, tá,
747	entendi.
748	D.: é. Agora, veja bem, ele tá mais adequado pra falar de <i>affordance</i> , não é?
749	M.: eu acho, hein. Achei bem a cara de <i>affordance</i> , uhum
750	D.: é. Que daí, eles poderiam
751	M.: (incompreensível)
752	D.: é. A gente tá dando a linguagem de <i>affordance</i> aqui, né? Poderia usar em outra
753	aula, né?
754	M.: a::h, gostei. Aham
755	S.: eu não conhecia isso, que legal

756	M.: adorei também, eu só acho que é bem legal pra falar de <i>affordance</i> mesmo
757	D.: é
758	M.: aí então, esse <i>wordwall</i> não seria ali, então
759	D.: não
760	M.: então tá, vou tirar ele daqui::, ele iria pra?
761	D.: quando for falar de <i>affordance</i> , né?
762	M.: vamos ver, lá na aula 6?
763	D.: é
764	M.: tá, coloquei ali, uhum, tatata
765	MP.: meninas, eu vou, eu vou me retirar, que eu tenho a provinha do PFI daqui dez
766	minutinhos, aí depois a S. me passa o <i>link</i> da reunião
767	S.: tá bem
768	[]
769	MP.: e eu termino de assistir
770	M.: tá bom
771	MP.: tudo bem?
772	M.: uhum
773	S.: tá bem
774	MP.: então tá bom, gente. Qualquer coisa, podem mandar mensagem, eu não vou
775	poder responder durante a prova, mas
776	M.: tá bom
777	MP.: depois eu respondo
778	M.: fica tranquila
779	S.: boa prova
780	MP.: obrigada
781	M.: boa sorte, vou torcer
782	MP.: tchau gente, obrigada
783	/.../
784	D.: então, M, mas aí você me perguntou, eu acho assim, se as meninas puderem
785	ajudar a criar as instruções
786	S.: uhum
787	[]
788	M.: uhum
789	D.: tá bom
790	M.: é, eu também acho, se a gente decidir aqui, eu também ajudo, a gente vai lá e::
791	vai criando:: os roteirinhos e depois as atividades
792	D.: é, pode ser
793	S.: uhum
794	M.: é, o que mais que a gente faria, então, na aula dois, D? Tá, eles vão ve:r a questão
795	do, do vídeo, nós vamos discutir o conceito da tecnologia, né? Como uma extensão,
796	vamos discutir isso
797	D.: eu acho que (não dá mais nada), não
798	M.: mais nada?
799	D.: eu acho que não
800	M.: oh, porque vamos pensar, tem o programa, vamos pensar aqui no roteirinho, o
801	programa, schedule, uns vinte minutos? Acho que não vai tudo isso, né? Uns quinze
802	D.: é, tá
803	M.: só pra uma introdução, tá. O vídeo::, você lembra quanto tempo que é? Ele é
804	pequeninho?
805	D.: ah, esse é curtinho, é um trailer
806	M.: tá, então cinco minutinhos o vídeo
807	S.: dois minutinhos o vídeo
808	M.: é?
809	S.: é
810	M.: tá
811	D.: é, aí tem um pouquinho da discussão, né? Antes, antes de ir pro::, porque daí
812	aquelas perguntas que tão lá, que daí são aquelas lá::, então, né, e então? O que que
813	ela::, dela permite que ela faça, né? Como ela compensa, vamos conversar sobre
814	aquilo, né?
815	M.: uhum

816	D.: então, ali vai, ali vai uns dez minutos, eu acho
817	M.: então a discussion é aqui antes. Ele vê o ví::deo
818	D.: é
819	M.: então, pera lá. Tá. Ele <i>watch</i> , posso tirar? Porque class work? É o que ele vai fazer ali na sala mesmo?
821	D.: é
822	M.: ele vai assistir o vídeo, tá, que mais? Aí a discussão
823	D.: daí a (discussão)
824	M.: que vai ser uns quinze minutos
825	D.: é
826	M.: uhum. Aí o assignment, deixa eu ver lá qual que é o assignment
827	D.: é, é, ele lê os conceitos, é curtinho. Pincei uns conceitos
828	M.: ah tá, deixa eu abrir aqui. <i>Read the definitions of technology and</i>
829	(incompreensível) <i>use</i> (incompreensível) <i>to illustrate them, them, turn in your</i>
830	<i>assignment</i> . Tá. Vamos ver aqui::, ele vê as definições de tecnologi:a, ele tem que
831	ilustrar, ilustrar que você tá imaginando é com imagem mesmo?
832	D.: não, não. Com o filme, oh. (incompreensível) do Form, né?
833	M.: hum, você cortou, D, desculpas
834	D.: eu, eu fiz um formulário ali, oh
835	M.: onde?
836	D.: aí, aí ele entra lá, não sei se é a melhor opção, também, fazer formulário, tá? Só
837	pra, também tava experimentando aí. É::, pra ele fazer essa, aliás, eu tenho que trocar
838	isso aqui oh, porque eu, eu troquei, oh. Se você, daria pra ser só o <i>Form</i> , entendeu?
839	Só o formulário, oh, quatro definiçõe::zinhas. Eu pensei assim, M, ele falaria assim ah,
840	é::, é::, pegaria, é::, a, a definição, a primeira, <i>Technology is the extension of our human</i>
841	<i>capability</i> , é, ele falaria assim, ah, no vídeo, isso quando ela usa o corvo pra vigiar o::,
842	a:: (incompreensível) ele escreveria isso, escrever mesmo, <i>illustrate</i> no sentido de, de
843	usar o vídeo para ilustrar as definições. Tá, não tá claro, né
844	M.: é, eu acho que o <i>illustrate</i> , eu tava até indo no <i>Google</i> aqui pra ver a definição
845	exata, é, eu acho que ele dá a ideia de usar a imagem mesmo
846	D.: ahn
847	M.: talvez seria só mudar o verbo, então. Agora que eu tô entendendo o que você quer
848	que ele faça, ele vai ler as definições
849	D.: aham
850	M.: e eu acho que também teria que deixar espaço, você quer que ele fale dos quatro,
851	né? Ele tem que ilustrar com exemplo da::, da <i>Maleficent</i> os quatro::, as quatro
852	definições
853	D.: é, eu tinha posto duas, mas pode ser quatro mesmo
854	M.: ah, não, tá aqui duas, desculpa
855	/.../
856	M.: D, então aqui oh, o que que eu acho que tem que fazer? É::, dá pra deixar só o
857	Forms mesmo, né, porque tá o mesmo aqui das <i>definitions</i> , e daí talvez mudar a
858	instrução, é::
859	D.: <i>to give examples?</i>
860	M.: é::, eu acho que sim. Ou to elaborate, elaborate dá? Não sei. É que eu fui pegar
861	aqui mesmo a tradução, oh, dá mesmo, provide tanana with picture, explain or
862	D.: (incompreensível)
863	make (incompreensível) charge picture
864	D.: e apply? Será que dá? Por exemplo::, daí mudar um pouco assi::m, how do this
865	deffnitions apply
866	M.: uhum, uhum
867	D.: só que agora, como que eu vou fazer? Eu tenho que ir no drive da disciplina, né?
868	Pra eu mexer no Form?
869	M.: não, tem uma coisinha lá embaixo no editar, eu consegui, mas vou deixar você
870	fazer isso. Vai lá, oh, quer ver, tem um ícone, um lapizinho aí? Editar esse formulário?
871	Que prático
872	D.: não tô vendo esse lápis, você, você clica nele?
873	M.: é, é um roxinho, embaixo do enviar, do lado direito ali. É um lapizinho roxinho
874	D.: não tem no meu. Você não quer mexer você então? Acho que
875	M.: mexo, aham. Nossa, o meu tem aqui, tem u:m editar do ladinho. Como que você

876	tinha falado? Repete, por favor. <i>How do</i>
877	D.: pera aí, ah, pera aí, deixa eu ver
878	M.: achou?
879	D.: <i>how, how do these definitions apply to Maleficent's story?</i> Sei lá
880	M.: uhum. Ahn, é::, ah, mas agora eu entendi a definição, acho que você pode usar o
881	illustrate, sim, tipo:, porque é com exemplos também, né?
882	D.: é
883	M.: oh, <i>explain or make something clear</i> , aí <i>use examples</i> , o exemplo também entra
884	como maneira de ilustrar. Não, acho que dá, sim. Hum
885	D.: tá. (incompreensível) tirar, agora eu não consigo tirar o, o:, aquele <i>some definitions</i>
886	<i>of technology</i> dali. Tô editando e não consigo tirar, você consegue?
887	M.: por que?
888	D.: (não tá dando)
889	M.: será que é porque eu tô editando? Você conseguiu entrar?
890	D.: é, eu não, eu não, oh, eu tô editando, mas por exemplo, eu, eu quero tirar aquele
891	<i>some definitions of technology</i> dali, e não consigo, não acho uma lixeirinha, sabe? Pra
892	jogar ele
893	M.: eu, eu: cliquei direto nele, eu acho. Será que é isso? Vamos ver
894	S.: uma de vocês duas consegue compartilhar a tela pra eu ver? Porque eu, até eu
895	resolver isso do e-mail
896	M.: deixa eu ver
897	D.: oh, eu vou
898	M.: eu tente:::, vamos ver se ele foi, D. Eu editei lá, vamos ver se. Deu, mas eu acho
899	que eu coloquei <i>illustrate them</i> e ainda não ficou bom, mas
900	D.: tá vendo, S?
901	S.: estou
902	D.: então, só que (incompreensível), eu também não enxergo, eu não tenho u:m lugar
903	pra, oh eu consigo tirar o form, mas eu não consigo tirar o:
904	M.: ah, tá, entendi o que você tá falando, aham, tatata. Pera aí. É:::, ele teria que ter
905	uma lixeirinha, vamos ve::r, tatata. Se bem que aqui tá maior, né D? Tá legal esse
906	arquivo aqui
907	D.: eu achei que complica pra eles, será que não? Vai falar de language, assim? É
908	legal, pra entender (incompreensível) também, né?
909	M.: eu achei profundo pra, é. Isso aqui, porque é que eu também não tô conseguindo
1000	tirar, não. Será que tem que ir, ah tá, tem que ir lá nos três pontinhos, em cima, editar
1001	D.: tá, a::h tá
1002	M.: é
1003	D.: viu, M? A gente pode deixar todas essas então, vamos deixar o texto ali, mas aí o
1004	<i>Form</i> , ele só ilustra aqueles que são mais fáceis, porque eu deixei os mais fáceis
1005	M.: entendi
1006	D.: entendeu? Eu tirei esses de língua. Posso deixar desse jeito, no form, né?
1007	M.: uhum
1008	D.: não, é muito legal a ideia, né? Da, da língua aí, né? É bem, é bem bacana
1009	M.: si::m
1010	D.: inclusive porque, né? É::, até (assim), do jeito que a gente tá usando ali com, com
1011	a Malévola, né? Porque aí é uma coisa assim, a asa é meio, é:, é ela, né? Mas a língua
1012	é a gente também, e é tecnologia, né?
1013	M.: uhum
1014	D.: então, acho que
1015	S.: muito legal essa associação
1016	M.: a ideia de <i>tools</i> , mesmo, né? Do:, da teoria da atividade, né?
1017	D.: é, é
1018	M.: é::, tá, entendi. Então tá bom. É::, aí pra fazer isso, el vai demorar quanto, você
1019	acha? Uns trinta minutos? (incompreensível)
1020	D.: no máximo, né? Vinte, vai
1021	M.: uns vinte minutos? Ele vai fazer isso enquanto tá ali assíncrono com a gente?
1022	D.: e, eu acho que sim
1023	M.: tá
1024	D.: é, porque daí tem a parte final que é voltar pro breakout room lá, não é?
1025	M.: uhu::m, pra gente discutir se ele aumentaria, se ele, daí a gente coloca aqui uma

1026	meia hora, máximo?
1027	D.: é. S, posso parar de compartilhar, né?
1028	S.: pode, pode sim, obrigada, professora, obrigada
1029	M.: oh, se for isso, tá dando vinte minutos, com vinte quare::nta, é, uma hora e mei::a, tá bom
1030	
1031	D.: é. A gente pode até deixar, é, pro nosso controle, eu acho que deixa aí, né? Mas
1032	computa duas, né? É isso?
1033	M.: isso, aham, sim. Acho que todas computa duas, é só assim, pra gente não:: passar
1034	muito, né?
1035	D.: uhum
1036	M.: acho que jamboard e prezi não vai usar nesse, então tá. Aí é só a gente fazer a
1037	instrução. Porque daí a gente já fica com umas três ou quatro, as três, quatro primeiras,
1038	né? Pensadas
1039	D.: é
1040	M.: aí depo::is eles vão criar a digital story. Eu posso achar alguma definiçãoziniha,
1041	que que é uma digital story, fazer todo u::m
1042	D.: aham
1043	M.: né? Por que que é importa:nte. Que tem aqui, oh
1044	D.: uhum
1045	M.: é::, uma ferramenta digital que apoia os alunos na criação de atividades escolares,
1046	(então) essa aqui é a ferramenta em si. Ai, tem até uma ferramenta pra fazer isso
1047	D.: então, aqui, ali naquele: na, na direita, eu achei essa:, essa coleção aí
1048	S.: é, foi, na verdade foi nesse link que eu entrei pra ver quais eram, é::, de graça e
1049	quais não eram, quais eram pagos. Existem alguns, algumas ferramentas aí, que têm
1050	o::, a possibilidade de você usar, mas aí é mais restrito. Né? Você não consegue:
1051	explorar todo o site, todas as possibilidades que o site dá, mas muitas, muitos desses
1052	aqui são possíveis de serem utilizados, sim. Não todos
1053	M.: você consegue fazer essa listinha pra gente, S?
1054	S.: consigo, consigo sim
1055	M.: vamos deixar esse link e já deixar aquelas que você
1056	S.: uhum
1057	M.: facilitar um pouco pra eles
1058	S.: sim
1059	M.: o que você acha, D?
1060	D.: aham
1061	S.: eu faço
1062	M.: a gente (tem) uma listinha e a gente testa: quais são as melhores e daí a gente
1063	deixa ali, sei lá, vai ter cinco, seis disponíveis, eles podem escolher, ma:s, é:, né? como
1064	que ele:s
1065	S.: legal
1066	M.: apresentam. É::, qual que seria a instrução, então? Using nanananana, o que que
1067	nós vamos pedir pra eles? Qual que é o::? <i>Create a digital story</i> , alguma coisa assim,
1068	D.? <i>That represents your relationship with technology?</i>
1069	D.: isso. Eu acho que podia falar pra ele incluir, assi:m, é, <i>feelings</i> , né?
1070	M.: uhum
1071	D.: é:
1072	M.: uhum, é:, que mais? <i>Feelings</i> , a::hm
1073	S.: será que é necessário dizer que são tecnologias digitais? Pra não ficar muito, muito
1074	geral?
1075	M.: hum, pode ser, aham. <i>Digital technologies</i> , e o <i>talk about?</i> Que mais que a gente
1076	queria que ele fizesse? Se é uma <i>digital story</i> , ela tem que ter essa ideia de história,
1077	né? De, de de <i>feelings, tools, contexts, uses</i> , isso? Era isso que a gente imaginou,
1078	D.?
1079	D.: é::, precisa ter alguma:, de <i>episodes?</i> Depende, né? Por exemplo
1080	M.: lega:l, aham
1081	D.: né? Uma vez eu fui tentar usar e me embanane:i, passei vergonha, sei lá. Né?
1082	M.: aham, aham
1083	D.: e é pra por (incompreensível) <i>professional life</i>
1084	M.: você cortou, D. Eu escutei <i>professional life</i>
1085	D.: vamos por que é:, na: <i>personal, academic and professional</i>

1086	S.: hu:m, verdade
1087	M.: ah, legal, uhum, uhum. É:, vou fazer um melhor aqui, tá? Só pra gente:, <i>talk about</i>
1088	<i>personal, professional and</i> , você falou mais um
1089	D.: <i>academic</i>
1090	M.: aham
1091	D.: oh, eu acho que pode ser até ali no começo, M, oh. <i>Create a digital story that</i>
1092	<i>represents your relationship with digital technology in your personal, professional and,</i>
1093	é:, <i>academic life</i>
1094	M.: uhum
1095	D.: <i>make sure</i> , né?
1096	M.: uhum, ficou melhor, uhum
1097	D.: isso aí a gente já vai::falar que isso vai compor a: seção da revista?
1098	M.: a:hn, eu acho que sim, a gente vai explicar isso pra eles no primeiro dia também,
1099	né?
1100	D.: é
1101	M.: o que que você imaginou?
1102	D.: é, que as tarefas, né, as tarefas que eles forem fazendo, elas vão compor a::, as
1103	seções da revista, né? Acho que, acho que sim. Ou então não precisa
1104	S.: qual era a seção? Eu não lembro qual era a seção do <i>digital</i>
1105	D.: essa aqui é a <i>Technology and Me</i>
1106	S.: hum, achei que ia ser como se fosse uma: carta ao editor, sabe?
1107	M.: ai, que legal. Vamos dar a situação real então, D?
1108	D.: ahn
1109	M.: antes de dar, o:, igual a:, a perspectiva de gênero traz, né? Você dá a situação
1110	real? Qual que é o tema da revista mesmo, é, a seção dessa revista?
1111	D.: <i>Technology and Me</i>
1112	M.: hu:m, tá. E:, a gente podia fazer tipo a chamadinha mesmo da revista?
1113	D.: ahn, <i>the magazine section Technology and Me</i>
1114	M.: isso, uhum
1115	S.: hum
1116	D.: que que ela:, <i>brings, brings what?</i> Ou <i>shows, (demonstrates)</i>
1117	M.: uhum, <i>displays? Displays</i> (incompreensível)
1118	D.: uhum
1119	M.: a::hn, (incompreensível) <i>displays teacher's</i> , a::hn, é alguma coisa assim? <i>Stories</i>
1120	<i>related to technology</i> , é isso?
1121	D.: isso (incompreensível)
1122	M.: uhum, é::: <i>Submit your digital story to this section</i> . Alguma coisa assim? Tipo, pra
1123	criar o contexto de produção, né? Eu vou fazer isso para
1124	D.: é
1125	M.: e quais que são as regras?
1126	[]
1127	D.: eu acho que eles
1128	M.: é, desculpa. É: a::hn, com o que chama, é::, <i>submission guidelines?</i>
1129	D.: aham
1130	M.: quanto tempo? É: a::hn
1131	D.: não pode ser (incompreensível), né?
1132	M.: oi?
1133	D.: não pode ser muito longo, dois minutos? Ou você acha pouco?
1134	M.: a gente podia coloca:r um entre, tipo entre dois e quatro minu:tos
1135	D.: tá
1136	[]
1137	M.: tipo assim. A:hn, h:um. <i>Videos</i> , a:hm, <i>should range from 2 to 4 minutes</i>
1138	D.: tá
1139	M.: que mais? A::hn, vamos deixar claro que ele precisa usar algum dos apps
1140	indicados?
1141	D.: aham
1142	M.: sei lá, a gente deixa os <i>links</i> aqui, né, do
1143	D.: aham
1144	[]
1145	S.: uhum

1146	D.: M
1147	M.: oi
1148	D.: talvez, talvez também pudesse lá na:, quando, naquela parte de baixo ali, é::, falar
1149	um pouquinho, na, incluir alguma (coisa relacionada) com identidade
1150	M.: uhum. Uhum. A::hn. Você fala aqui como u:m, onde tá <i>episode, feelings</i>
1151	D.: é, não sei, vamos
1152	M.: uhum
1153	D.: vamos ver, assim, tem alguma coisa que:, eu não sei se eu pus lá na pergunta da
1154	Malévola, deixa eu só ver, pera aí. Só pra eu ver. Eu queria que eles pensassem um
1155	pouco mais, assim, não vai dar pra aprofundar muito, né? Mas a
1156	M.: uhum
1157	D.: (incompreensível) não, eu não pus. Mas é um pouco assim, oh, porque o que que
1158	ela:, é:, pensar o que que, como que a tecnologia afeta a sua:, a sua identidade, não
1159	sei. Não sei, será que é muito
1160	M.: ah, gostei. Vamos deixar vário:s topicozinhos só pra dar ideia do que que ele pode
1161	falar, né? <i>Feelings, tools, contexts, uses, episodes</i> . A::hn, A::hn
1162	D.: (<i>the way they impact your identity</i>)
1163	M.: uhum
1164	D.: uhum
1165	M.: uhum. Alguma outra <i>submission guideline</i> pra revista? O que que a gente
1166	precisaria?
1167	D.: ele pode por música:, alguma coisa?
1168	M.: a:h, isso seria legal, né? É:, tipo
1169	D.: add images, sounds, né?
1170	M.: uhum. A:hn, tá errado aqui. Hu:m, <i>everything that might</i> , ahn, alguma coisa assim?
1171	Que:, é::, que possa acrescentar sentido, né? Que possa, na ideia de multimodalidade
1172	mesmo
1173	D.: vai acabar, vai acabar minha bateria já, já
1174	M.: ai. <i>Everything that might</i> , é, <i>add meaning</i> ?
1175	D.: a:hn
1176	M.: não, create meaning, ford meaning, não. A::hn, contribute to meaning making?
1177	D.: isso, isso. Uhum
1178	M.: alguma coisa assim
1179	D.: tá
1180	M.: ai, aqui esse já tá bom, o que que você acha? A gente só acrescenta daí esses
1181	<i>links</i>
1182	D.: tá, pensar como ele vai mandar
1183	M.: tá. A gente vai ter que criar como atividade mesmo e ele vai postar o <i>link</i> , né?
1184	Como que esses sites, a gente vai ter que fuçar nessas ferramentas, né, meninas?
1185	S.: é. Isso
1186	M.: mas a ideia seria que tivesse um link, né?
1187	S.: sim, que pudesse compartilhar com outras pessoas, né?
1188	M.: uhum. D, você acha que a gente tem que mostrar alguns exemplos pra eles antes?
1189	Igual lá do, do (incompreensível) da página do Facebook?
1190	D.: pode ser
1191	M.: Ou a gente só deixa ali pra ele, se ele quiser ver algum exemplo
1192	D.: (incompreensível) modelar, acho que modelar é importante. Acho que é importante
1193	dar um (incompreensível)
1194	M.: é:, é ruim colocar aqui? Tipo, <i>see some examples at</i>
1195	D.: aham
1196	M.: aí eu pego algum, eu procuro aqui uns
1197	D.: tá
1198	M.: uns modelinhos pra gente::, tananana. Aí, <i>post your digital story</i>
1199	D.: oh, gente, se acabar a minha bateria, eu vou tá só pelo computador sem microfone,
1200	tá?
1201	S.: tá bem
1202	D.: daí eu vou falar pelo chat
1203	M.: nossa, que (incompreensível), eu vou ter que arrumar o meu aqui também, gente.
1204	Eu não sei o que que eu vou fazer com essa câmera, parou ontem de funcionar, numa
1205	reunião ontem à tarde. Horrível. D, mas se você quiser também, se acabar aí a sua

1206	bateria, a gente pode fazer até a quatro, e a gente divide aqui, nós vamos trabalhando
1207	no, nos roteiros e na instrução, não tem problema
1208	S.: uhum
1209	D.: tá. Então vamos dar uma olhadinha rápida lá, oh, né? No:, pera aí
1210	M.: vamos
1211	D.: é, o assíncrono, né? É o assíncrono, tá. Depois, a:, o que que acontece na quatro?
1212	Aí que eu tava pensando, perguntando ali, como nós vamos dividir esses grupos, né?
1213	S.: uhum
1214	M.: uhum
1215	D.: como eles vão (incompreensível), daí, porque daí eles podiam ir no grupo, é:,
1216	assistir as <i>digital stories</i> no grupo
1217	M.: uhum
1218	D.: oh
1219	M.: legal
1220	D.: e ele vai, pra ter um negócio assim, de, deles pensarem, né? Na equipe::, todo
1221	mundo tem os mesmos <i>feelings</i> com relação a <i>technology</i> ? Todo mundo, né? Acho
1222	que
1223	M.: uhum. Essa, esse <i>joomag</i> é a ferramenta da revista?
1224	D.: é. Só que aqui, eu acho que isso aqui tinha, esse <i>present a magazine's sections</i> aí
1225	tinha que tá bem antes, né? Ahn, não aqui. Vai ser lá no: primeiro dia, né?
1226	S.: hum
1227	M.: a:hn, pode ser, eu acho
1228	D.: eles não viram as seções, né? As seções eles não viram, eles só sabem que eles
1229	vão compor uma história pra uma revista, mas eles não viram as seções ainda, eu
1230	acho que pode voltar, mas M, desculpa
1231	M.: ah, é? Ah, tá. Porque:: eu achei, gostei da sua ideia de quando for apresentar lá
1232	como que a disciplina vai ser organizada, já apresentar as seções, não compensa, não
1233	é legal?
1234	D.: tá, pode ser
1235	S.: eu acho bacana, pro aluno ter uma: noção geral de como que vai ser
1236	M.: eu acho que daí eles vão entender que tudo que a gente tá fazendo é pra fomentar
1237	lá, eu acho que fica bom
1238	D.: tá
1239	M.: aí aqui:, cadê, nós estamos no quatro, né? Achei que ficou bom, D, eles
1240	compartilha:m. E depois?
1241	D.: oh, se cada história vai ter, vamos por, quatro minutos, se eles estiverem em grupos
1242	de cinco, cinco, só de ver as histórias, vão se:r quantos minutos? Cinco vezes quatro,
1243	vinte, né?
1244	M.: é, mais um tempinho
1245	[]
1246	D.: mais
1247	M.: pode por uns, uhum
1248	D.: é::
1249	M.: uns quarenta minutos?
1250	D.: é
1251	M.: uhum
1252	D.: a::h, sabe uma coisa que eu fiz lá e que não tá aí também?
1253	M.: hum
1254	D.: é::, tem uma, uma, um material que eu acho bacana, chama:, quer que eu, ah, não.
1255	Eu só salvei no:, no: drive. Chama (incompreensível), lá no nosso drive lá
1256	M.: hum
1257	D.: ixé, eu não salvei?
1258	M.: aí, agora eu tô curiosa
1259	D.: onde que eu pus? Vou fazer o upload lá, então. Porque é, é, é bacana, assim,
1260	porque até tem a ver com a pergunta que a S fez lá, se vai ser só digital ou não
1261	M.: uhum
1262	D.: quer ver? É::, porque esse, pera aí. Chegou lá?
1263	M.: você tá no drive?
1264	D.: no drive
1265	M.: deixa eu ver

1266	D.: (incompreensível) aí a S. entra, né?
1267	M.: eu saí do drive, tenho que entrar de novo:
1268	S.: não tem nada novo, não sei
1269	D.: chama <i>Classes of Technology</i>
1270	S.: hum, pra mim não aparece, não
1271	M.: <i>Classes of Technology?</i> Pra mim aparece
1272	S.: nossa
1273	D.: não?
1274	M.: pra mim aparece, aham
1275	S.: que estranho
1276	M.: <i>Technology as Objects, as Knowledge, as Activities, as a Process</i>
1277	D.: é
1278	M.: ai, que legal, D
1279	D.: então, porque aí, oh, é::, se você for ver, é, é um pouco pra tentar ampliar também, né?
1280	
1281	M.: o conceito, né?
1282	D.: né?
1283	M.: uhum
1284	D.: então, o <i>flipped classroom</i> , nessa def/ nessa ideia aqui, ela é uma tecnologia, porque ela é:: u::m, vamos dizer, pode ser vista como um <i>procedure</i> , né?
1285	
1286	M.: uhum
1287	D.: porque, assim, não é nada diferente (incompreensível), é:, você estuda antes e depois você, então na verdade você modificou o processo, não sei, né? Também não sei muito classificar, m0a:s eu acho interessante, porque oh, não é só o objeto ali, não é só a ferramenta física, né? O <i>know-how</i> , é, as habilidades, né?
1288	
1289	
1290	
1291	M.: uhum
1292	D.: e essa ideia do <i>Sociotechnical System</i> também, né? Que por exemplo, você dá aula no <i>Google Classroom</i> , é um <i>Sociotechnical System</i> , né?
1293	
1294	M.: uhum
1295	D.: porque você não, a aula, você, ele, você tem o aparato lá: físico e: digital, mas tem que ter gente também, né?
1296	
1297	M.: sim, senão não faz sentido
1298	D.: e aí, então, aí eu não sei quando que isso aí podia ser feito, ou se dá isso como u:m, uma tarefinha
1299	
1300	M.: ai::, eu achei super legal essa questão do conceito, hein?
1301	S.: sim
1302	[]
1303	D.: é
1304	M.: você acha que não dava pra gente::, vou pensar aqui, colocar isso aqui nessa segunda aula, é::, depois do <i>mind map</i> ? Será que é muita coisa? Pelo menos explicar o conceito, porque daí, é:, eu tô imaginando dar isso antes dele fazer a <i>digital story</i> , porque pode ajudar ele a saber o que ele inclui ali, né? Que tipo de:
1305	
1306	
1307	
1308	D.: é, é
1309	M.: que seria algo conceitual pra essa aula também, acho que eu tava sentido um pouquinho falta
1310	
1311	D.: aham
1312	M.: disso, assim
1313	S.: de conceitos
1314	M.: é, aham. Porque aqui, né? Eles oh, eles vão apresentar, eles vão:: E é algo curto, achei bem interessante pra ser u::m
1315	
1316	D.: ahm
1317	M.: né? Uns dez minutinhos aqui, antes de dar a tarefinha da <i>digital story</i> ? Você acha que dá, D?
1318	
1319	D.: então, não sei
1320	M.: ou é muita coisa, aqui oh
1321	D.: ou ela vir depois do conceito lá, não sei, ou você acha que mexe naquela tarefa lá, de ilustrar o conceito pra incluir aquilo? Ou fica confuso? Muito confuso, né? Muito:
1322	
1323	M.: hu::m, é. Talvez ali seja muito pra ele, mas oh, eu tô pensando aqui, talvez antes desse <i>breakout room</i>
1324	
1325	D.: tá

1326	M.: do <i>mind map</i> , porque é algo que ele pode incorporar já, né?
1327	S.: é, concordo
1328	M.: só que daí eu não sei como que a gente apresenta. A gente apresenta mesmo,
1329	compartilha a tela e apresenta?
1330	D.: pode ser
1331	M.: ou a gente deixa esse roteiri:nhu e pede aí pra ele:
1332	D.: é porque ali tá com, ali tá com, já co:m tipo uma tarefinha, ele tem que tentar dizer
1333	o que que ele acha aqui, oh, o <i>VR glasses</i> é o quê? É u:m, entendeu?
1334	M.: uhum
1335	D.: é bem bobinho
1336	M.: que ferramenta que a gente
1337	□
1338	D.: porque isso dá pra fazer uma tarefinha rápida
1339	M.: dá:. Que ferramenta que a gente consegue:: usar, assim, do <i>match</i> ? Que, que, que
1340	daria pra ele fazer isso digitalmente, ali? Um <i>quiz</i> ?
1341	D.: pode ser
1342	□
1343	S.: como um <i>Kahoot</i> , por exemplo?
1344	M.: nã:o, tipo u:m, um <i>quiz</i> mesmo, que cada um consiga, tenta fazer ele
1345	individualmente. O <i>Classroom</i> tem <i>quiz</i> ali (incompreensível) tem tipo de atividade
1346	diferente, ou não?
1347	D.: deixa eu ver
1348	M.: a gente pode achar uma ferramenta apropriada aí pra
1349	D.: ah, e se usar esse:, o <i>Jamboard</i> lá?
1350	M.: legal
1351	D.: aí eles vão (incompreensível), vão tentando pensar assim, que que eles colocariam
1352	em cada uma, que, que exemplo que ele daria de uma:: tecnologia como:: <i>Knowledge</i> ,
1353	aí eles, será que tal coisa, eles poriam lá. Que, que, que tal?
1354	M.: acho que dá. Tipo um <i>brainstorm</i> , né? Colaborativo ali, né?
1355	D.: é
1356	M.: aí acho que dá. Porque a ideia do <i>Jamboard</i> é isso mesmo. Acho que dá, fica legal
1357	D.: criar então, né?
1358	M.: uhum
1359	D.: será que MP. cria isso? Ou você, não sei?
1360	M.: cria. Não, crio sim. Se você quiser, D, que eu sei que você já pensou, mas se você
1361	quiser, a gente pode pensar, é, na instrução aqui, e a gente manda pra você dar uma
1362	olhada antes da gente colocar no <i>Classroom</i> também, não sei se você acha que
1363	funciona. A gente pode fazer no Word a instrução mesmo
1364	D.: aham
1365	M.: quer dizer, hoje (incompreensível) também, porque dá pra editar também, né? Não
1366	tem problema
1367	D.: é
1368	□
1369	M.: é
1370	D.: é. Tá. Aula quatro, tá. Ah, tá. Não. Nós mudamos de lugar, voltamos pra aula um,
1371	pra dois. É:, que que vai acontecer mais na quatro:? Digital story
1372	M.: eles criando a digital story vai ser uns quarenta minutos, é, dava pra colocar alguma
1373	coisinha, né? É, ele vai assiti::r, ela, é, a quatro, ela é síncrona, né? Tá, nós vamos
1374	dividir, vai falar da digital story, aí ele tem uma tarefa. Essa tarefa aqui é sobre o quê?
1375	Daquela ordem da, da cronologia, das tecnologias e métodos, é isso?
1376	D.: a pro/ a seguinte, né?
1377	M.: aham
1378	D.: é
1379	M.: você acha que tem algo que a gente possa introduzir isso aqui? A:hn, talvez
1380	D.: acho
1381	□
1382	M.: achar um vídeo sobre isso::
1383	D.: podia
1384	M.: né?
1385	D.: é

1386	M.: o foco era aquele da, é a cronologia mesmo, né?
1387	D.: é, a::, o foco, ah, então. Que tal se fosse, ah não, mas não dá. Eles não vão saber,
1388	né? Acho que tem que, oh, veja bem. É::, se a gente pode até retomar esse negócio
1389	do tipo da <i>technology</i> lá, <i>as objects</i> , <i>as</i> não sei o que lá
1390	M.: uhum
1391	D.: depois falar dos métodos. O método entra como u:m, como uma tecnologia nesse
1392	sentido aí, de que ele é um, é:: um, uma combinação de <i>procedures</i> , de, né?
1393	M.: uhum
1394	D.: e:: talvez falar, mostrar um pouquinho, alguma coisa, como você falou, né?
1395	M.: uhum
1396	D.: dar o:: vídeo, dar uma retomada nas definições lá, né?
1397	M.: uhum
1398	D.: e passar tarefa, daí acho que já deu
1399	M.: a:h
1400	D.: né?
1401	M.: legal. Eu vou procurar algum vídeo, alguma coisa que ilustre bem bonitinho:: todas
1402	essa::s, que mais?
1403	D.: tá
1404	M.: vamos imaginar que isso aqui dá uns vinte minutinhos? Aí já deu também, né? E
1405	explicar a tarefa. É, na média de uma hora, uma hora e pouquinho, né? Ok. Aí a cin/ a
1406	quinta é?
1407	D.: Acabou minha bateria
1408	S.: acabou a bateria da professora D
1409	M.: acabou? ah, ela vai usar pelo chat então, né?
1410	S.: é:
1411	M.: só verificar se ela continua aí.
1412	MP.: blz
1413	M.: Uhum. D, você quer só fazer a cinco e a seis? Não sei como que você tá de tempo
1414	aí:
1415	D.: Estou aqui
1416	M.: uhum. Oh, a ci:nco, então, ele vai ler e fazer o infográfico, né? Já deu o tempo ali,
1417	uhum
1418	S.: é, da quatro, teria que definir ainda como que vamos criar os grupos, como que vai
1419	ser. Se vai ser por afinida:de, se nós vamo:s
1420	M.: ah, olha, eu acho que afinidade funciona melhor com eles
1421	S.: é?
1422	M.: o que que você acha, D? A não ser que a gente queira que eles interajam de outra
1423	maneira, mas assim. Ah, se for pelo breakout room, é aleatório
1424	S.: é aleatório?
1425	M.: é
1426	S.: tá ótimo
1427	D.: sim, afinidade
1428	M.: você até tem como escolher, mas dá muito trabalho
1429	S.: uhum
1430	M.: é, acho que afinidade, se for com a ideia da gente sair e criar outra salinha com
1431	eles, é por afinidade
1432	S.: aham
1433	M.: se a gente decidir que vai ser no breakout room mesmo, do <i>Google Meet</i> , aí é mais
1434	fácil fazer aleatório
1435	S.: ok
1436	M.: é::, D, você que:r que a gente encerre hoje, e daí: a gente vai trabalhando, a gente
1437	combina aí, de repente até quinta feira, até amanhã ter esses roteirinhos prontos?
1438	D.: Pode ser, M
1439	M.: Que que você acha bom? Pode ser? A gente pode:, como você já pensou bastante
1440	aí, a gente pode tentar fazer esse roteiro até a quinta aula
1441	D.: Vou tentar falar com o P3
1442	M.: que é o que a gente: viu junto aqui, e a gente: vai colocando lá. Daí você tenta falar
1443	com o P3, legal. Uhum
1444	S.: legal, gente. Bacana
1445	M.: e daí você acha que a primeira aula, dia 13, então, a gente combina com os aluno:s

1446	à noite, já?
1447	D.: Pode ser
1448	M.: ai, não, esqueci, a primeira é assíncrona, é a do <i>mind map</i> . Desculpa, desculpa. A
1449	segunda que seria à noite, né?
1450	S.: como que passa essa informação pros alunos? Que a primeira aula vai ser
1451	assíncrona, que eles têm que
1452	M.: a gente tem todos os e-mails
1453	S.: uhum
1454	M.: e a gente pode colocar já os alunos aqui no <i>Classroom</i> , já
1455	D.: Pode ser
1456	S.: legal
1457	M.: é, a gente para então hoje aqui, meninas? É isso?
1458	S.: ok
1459	M.: então tá, vamos. D, obrigada de novo, tá? Tô empolgada, acho que vai ficar bem
1460	legal, vai ficar bem legal
1461	D.: Eu que agradeço!
1462	S.: obrigada, professora
1463	M.: eu tento trabalhar um pouquinho agora, então, nos roteirinhos hoje à tarde. É::
1464	D.: Também estou animada
1465	M.: e a gente vai vendo, acho que vai ser bacana mesmo, é:, e a possibilidade de
1466	intercalar com síncrono e assíncrono, acho que: fica legal, também
1467	S.: e acho que o P3 vai gostar também, vai ser bom pra ele
1468	M.: eu também acho, vamos torcer. Então tá bom, meninas, a gente vai trabalhando
1469	aí
1470	S.: obrigada
1471	M.: pra ver se até amanhã a gente termina os roteirinhos pra te enviar, tá, D?
1472	D.: Ok. Tchau, Meninas.
1473	M.: pra você ainda dar uma:, tchauzinho, até mais, meninas.
1474	S.: tchau, tchau.

APÊNDICE D

Transcrição do Encontro 3

1	S.: hoje que as aulas começam mesmo?
2	D.: isso
3	MP.: eu tava
4	[]
5	D.: (incompreensível) à tarde
6	MP.: não, é que eu tava vendo aqui no <i>Classroom</i> , tem um pessoal que parece que
7	devolveu, mas não anexou, né?
8	D.: deixa eu ver. Quem seria, MP?
9	MP.: oh, dá uma olhadinha ali na::, pelo menos aqui para mim não tá aparecendo, é::,
10	da A28, do A5, A32, A16. Aparece nenhum anexo atribuído
11	S.: o que seria trabalho atribuído? é que no resumo aparece para mim, 32 entregues
12	e 9 trabalhos atribuídos
13	MP.: é que tem nove pessoas que não entregaram, mas que tão na turma, né? Então
14	daí o trabalho tá atribuído pra elas também
15	S.: entendi
16	D.: deixa eu ver aqui os nomes, todo mundo, é, oh, quem não fez. A3 é uma que tem
17	problema de::, tá com problema de: conexão. Os outros não sei porquê
18	MP.: A3
19	D.: é, a A3
20	MP.: ah tá. É, então, é que eu acho que eles marcaram a atividade como::, a não, tá.
21	Esses foram os que não devolveram mesmo
22	D.: qual que você acha que não anexou?
23	MP.: não, são esses nove mesmo. Eu achei que tivesse algué::m, né? Mas, ahn.
24	Porque, por exemplo, oh, teve a A13, o <i>mind map</i> dela tá aqui. Eu acho que ela só não
25	marcou a atividade como concluída
26	D.: hu:m
27	MP.: entendeu? Eu achei que os outros tivessem marcado como concluída, mas não
28	tivessem devolvido, mas aí eu vi que não, que eles não devolveram mesmo
29	S.: é, que tá como nenhum anexo atribuído, seria isso?
30	MP.: é, é, isso. Agora a A13, o dela tá ali, tá vendo? Só que ela não, provavelmente
31	ela não marcou a atividade como concluída, por isso que tá aparecendo como
32	atribuído
33	D.: então. Tem a possibilidade de e-mail, né?
34	MP.: tem
35	D.: pra, será que a gente vai mandar um <i>reminder</i> ?
36	MP.: acho que seria interessante, né?
37	S.: uma boa, uhum
38	MP.: eu acho que é legal, também, falar para eles lembrarem de depois que atribuiu,
39	que anexar atividade, é::, não esquecer de marcar como concluída, né? Porque senão
40	fica como se fosse, como se eles não tivessem feito e
41	D.: vamos ver aqui. Gente, só abrir a, ah, não, nada não. Vamos ver o que a gente
42	escreve pra eles, então? É::: <i>You have in assignment for, singn</i> , sempre me embanano
43	no <i>assignment</i>
44	MP.: eu também
45	D.: <i>fo:r today?</i>
46	MP.: <i>yes</i>
47	D.: <i>don't, don't forget</i> , como que eles falam? É::: <i>turn it in?</i>
48	MP.: uhum, <i>yes, turn it in</i>
49	D.: será que a gente coloca assi::m, <i>Do you need help?</i>
50	MP.: é, <i>Do you have any questions?</i> , né? A gente tinha colocado uma, a, a <i>deadline</i>
51	pra hoje, dessa atividade?
52	D.: acho que sim, sim. Oh, será que pode (publicar)? Então. <i>You have in assignment</i>
53	<i>for today</i> , (incompreensível) <i>you have questions or need our help</i> (incompreensível),
54	pode ser?
55	MP.: uhum

56	D.: bom, então pra quem não mandou, né? Que é, tá aqui, tá ali embaixo, né? Bom, a
57	A3 eu sei o que é, será que eu mando mesmo assim?
58	MP.: ah, acho que sim, é só para ela::, é::, pra ela se sentir incluída
59	D.: tá. A::, a
60	MP.: a M. falou que já vai entrar
61	D.: <i>don't forget to turn it in and</i> , como é que fala, é, pra eles marcarem como concluída,
62	como é que fala isso em inglês?
63	MP.: hum
64	D.: como é que tá no ambiente aí?
65	S.: é, o meu tá em português, não, não tá em português não. Calma aí, deixa eu ver.
66	É, o meu tá em português, o de vocês tá em inglês?
67	D.: o meu tá em inglês
68	MP.: o meu tá em português também
69	S.: pra saber exatamente como é que usa, né? O nome, qual o termo que usa aqui
70	MP.: é
71	D.: deixa eu ver. <i>Check a:s Check as turned in</i> , não, daí fica esquisito
72	MP.: é, provavelmente vai ser <i>check</i> alguma coisa, <i>check a:s</i> .
73	D.: <i>as completed</i> , será?
74	MP.: uhum. Acho que sim
75	D.: tá. Então, tô vendo como é que faz ali, tô marcando as carinhas, então a A13 eu
76	não vou pôr nesse grupo, porque dá para mandar em bloco, assim, né? Daí, oh,
77	marquei todo mundo, criar um e-mail, vou ver se vai para o povo, já. Sim, já vai como
78	cópia oculta para todo mundo
79	S.: hu:m
80	[]
81	MP.: hu:m
82	S.: legal
83	D.: bom, vocês não foram apresentadas ainda, então vou assinar eu e a M. mesmo, tá
84	gente?
85	MP.: tá bom
86	[]
87	S.: tá bem
88	D.: (incompreensível), beleza, que bom, né? Só que eu acho que a gente não devia
89	ficar fazendo isso, não, né? Mas
90	S.: lembrando
91	MP.: é, eu acho que pra começar, né
92	S.: ai, porque hoje vai ter uma apresentação da disciplina, seria?
93	D.: é, então, e aí pelo que tá lá no, pelo que tá previsto para hoje, né? Cadê o:s, teve
94	os <i>announcements</i> lá, <i>Class 2</i> , né?
95	MP.: uhum
96	D.: oh, porque::, <i>class outline</i> lá, né? Course introduction: program, schedule, teachers,
97	(lá o que eles) tem que fazer, né? <i>Presentation of the magazine sections, introduction</i>
98	<i>and use of JOOMAG</i> . Vocês conseguiram dar uma mexidinha, gente?
99	S.: eu tô com ele aberto aqui, bem legal, né?
100	D.: não, mas na revista?
101	S.: é, então, tô com ele aberto aqui, ainda::, ainda não fuzei muito, não
102	D.: mas o que que você achou?
103	[]
104	S.: mas eu tô achando bem bonitinho
105	D.: você achou, assim, amigável, ou::, da primeira vez que eu mexi, eu achei bem difícil
106	S.: então, ainda, ainda tô patinando, abri ele agora há pouco, eu tenho que dar uma
107	fuçada com mais tempo aqui
108	D.: uhum. É, eu tive, eu, eu confesso que eu não achei fácil, não. Eu achei meio::
109	trabalhoso, assim. Mas depois que você entende como, como são os comandos, tudo
110	bem, né?
111	S.: ele não é muito::, não é muito intuitivo
112	D.: não, tem bastante ferramenta lá, (incompreensível) você fala, meu Deus, o que que
113	é isso? Só que pra tudo tem um vídeo, né? Um tutorialzinho
114	S.: entendi
115	MP.: uhum

116	D.: se tiver paciência de ver os tutoriais, é que eu não sou, eu não tenho paciência pro
117	tutorial, mas se você tiver, tá explicadinho lá, né?
118	S.: eu, eu gosto mais de:, de mexer, fuçar, aprender mexendo, mas se for necessário
119	M.:oi, gente, desculpa a demora
120	D.: oi
121	S.: bom dia, professora
122	MP.: bom dia
123	M.: bom dia. Eu tava aqui achando que era sete e tanto e já era oito e tanto
124	S.: acontece
125	M.: levei um susto a hora que eu vi em outro relógio. Que absurdo, desculpa
126	S.: tudo bem
127	D.: a gente acabou de mandar um <i>reminder</i> pros alunos que não entregaram o <i>mind</i>
128	<i>map</i> , tá?
129	M.: ai, que legal
130	D.: é, porque: tem nove, nove, parece, que não entregaram
131	M.: hu:m
132	D.: por isso que a gente fez, e aí a gente tá
133	M.: tá bom
134	D.: agora falando da ferramenta lá da JOOMAG, lá
135	M.: uhum. É::, o que que eu fiz, gente? Durante a semana. Eu comecei a colocar as
136	atividades, mas eu fiz uma besteira. Eu achei que dava pra eu aproveitar onde a D. já
137	tinha colocado e simplesmente transferi pra lá. Mas eu não consegui. Você tem
138	aqueles arquivos de novo, D.? Então, a gente precisaria fazer as instruções das
139	atividades que eles têm que fazer. Aquela do::, todas de hoje, na verdade
140	D.: hu:m
141	M.: você tem isso salvo no seu computador ou você fez direto lá?
142	D.: eu acho que eu fiz direto. Deixa eu ver se eu tenho alguma coisa aqui. Tá todo
143	mundo fazendo, tomando café, viu, M.? Da manhã
144	M.: ah, é? Eu tomei, eu levantei cedo, mas eu tava aqui fazendo outra coisa e acabei
145	me, perdendo o horário
146	MP.: D., você fez o cadastro na JOOMAG como conta, é, JOOMAG Edu?
147	D.: é::, eu acho que sim, não, mas eu não lembro. Eu acho que eu assinaei como
148	educador lá, mas eu não lembro de ter essa, essa diferença, MP.
149	MP: hum
150	D.: será que tem?
151	MP.: então, porque aqui, oh, hora que você faz, que você coloca para se registrar
152	aparece cadastre uma conta comercial, aí depois embaixo tá, você é um leitor,
153	cadastre-se na banca e depois, precisa da JOOMAG para educação, confira JOOMAG
154	Edu
155	D.: nossa
156	MP.: dá uma olhada
157	S.: eu me cadastrei como pessoa física, não aparece pra você?
158	MP.: hum, não, aparece essas três, só
159	S.: nossa
160	MP.: deixa eu ver. Tem um grátis aqui
161	D.: eu sei que eu tô no grátis. Mas eu não lembro se
162	S.: eu também, essa certeza eu tenho. E é bom que você pode usar sem cadastrar o
163	cartão de crédito, nem nada, isso eu acho ótimo
164	D.: é
165	M.: (incompreensível) apresento na tela, aqui?
166	[]
167	D.: M.
168	M.: hum
169	D.: não tem uma lixeira nesse negócio?
170	M.: então. Porque eu tive que tirar, porque tava no mural, mas eu achei que ele ficava
171	ali, né? É::, porque ele tava no mural e não nas atividades, e daí:: não deu certo.
172	D.: hum
173	M.: pior que eu não achei. P1, você sabe se tem alguma lixeira nesse:, no <i>Google</i>
174	<i>Classroom</i> , se o que você excluiu tem como recuperar? Acho que não, né?
175	D.: oh, tem (incompreensível) classes, não, não é, né

176	M.: mostrar itens excluídos. Pera lá, mural
177	S.: ah, é?
178	D.: onde achou isso?
179	M.: vocês tão vendo minha?
180	D.: deixa eu abrir aqui
181	M.: alguns professores podem ver itens excluídos. Não, mas eu vou fechar, acho que
182	isso aqui é só pras pessoas verem, não é::
183	D.: hum
184	MP.: mas para você se cadastrar nesse Edu, você tem que colocar uma:, um recibo
185	de pagamento institucional ou carta em papel timbrado oficial do registrador de
186	identidade Educacional indicando emprego atual
187	D.: nossa. Pu:xa, mas se a gente conseguisse, hein
188	MP.: então, professora, eu acho que talvez você consiga, porque você é, é::
189	professora:, ah, esqueci o termo agora
190	M.: a gente pode tentar com a Viviane, D, não sei se ela pode dar isso, mas
191	MP.: eu vou passar o::
192	[]
193	M.: agora eu não sei se a UEL tá
194	MP.: o link, pera aí
195	M.: vocês tão vendo minha tela, gente? Do::
196	S.: sim
197	D.: vou abrir agora
198	MP.: sim
199	M.: ah, tá. Porque o que que a gente teria que fazer aqui, teria que fazer essas
200	instruções D.: tá
201	M.: novamente
202	D.: então, você não, você achou? As excluídas
203	M.: não. Não dá. Eu até, na hora, salvei, coloquei no Word, depois acabei fechando o
204	documento e não:: Mas será que a gente não consegue fazer junto, assim, rapidinho?
205	D.: ah, acho que sim, deixa, eu só, eu só tô vendo aqui se eu tenho, pera aí
206	M.: era o do <i>concepts of technology</i> , <i>classes of technology</i> e o da <i>Maleficent</i>
207	D.: é, o que eu tenho aqui de aberto, de <i>classes of</i> , é:, arquivo é só, eu não lembro
208	que que a gente pedia, que eu tenho, eu tenho o::, as definições das <i>classes of</i>
209	<i>technologies</i> e depois u::ma perguntinha, <i>How would you classified the follow in</i>
210	<i>technologies</i> , <i>Google</i> , é, <i>Courses in Google Classroom</i> , <i>VR Glasses</i> , só isso que eu
211	tenho. É::, como que tava? Eu não lembro
212	M.: o que eu tenho é <i>Illustrate the concept of technology with examples from the video</i>
213	D.: a::h, tá
214	M.: e o outro (incompreensível). Acho que esse que você tá falando é o <i>Classes of</i>
215	<i>technology</i>
216	D.: é, é
217	M.: eram duas atividades, primeiro, assistir o vídeo, né? Da tecnologia, da, da
218	<i>Maleficent</i> , que a gente tem que colocar aqui como atividade pra ele poder ir lá e
219	conseguir, porque a gente não consegue muito no <i>Google Classroom</i> , quer dizer, no
220	<i>Meet</i> , passar vídeo. As pessoas não escutam.
221	D.: tá
222	M.: então eles tem que ir lá assistir
223	D.: e não, e não é:: algo que já tá lá? É, né? Daí dá para colar de, colar do que tá lá?
224	M.: não, aqui é só inscrição, para ele assistir o vídeo, né? Porque lembra o que a gente
225	combinou, que o que fosse discussão viria no mural?
226	D.: tá
227	M.: então no mural já tá lá, as perguntinhas, a discussão
228	D.: tá
229	M.: ele só vem aqui, assiste, cada um no seu, e a gente volta lá nas perguntas, que é
230	o roteirinho que tá lá no mural
231	S.: não dá certo apresentar a tela com vídeo?
232	M.: é, o som não sai, não fica legal
233	S.: entendi
234	M.: diz que tem algo que tem como fazer, eu já vi um tutorial, mas eu também não tive
235	paciência de, de:: ir descobrir ainda, mas você tem que fazer alguma coisa pra que a

236	apresentação de vídeo::, senão ninguém escuta, eles veem, mas não escutam.
237	Então::, o que a gente tem usado é, cada um vai lá, clica no::, no vídeo e assiste
238	sozinho, né? A gente dá um tempinho ali e eles assistem
239	S.: ah, entendi
240	M.: É:, D, qual que era o link mesmo? Eu tentei fazer ontem, mas aí eu, eu não sabia
241	qual o link exato. Você tá vendo minha tela, né?
242	D.: deixa eu voltar lá, pera aí. Tá. O link
243	M.: <i>Maleficent</i> , eu vou colocar aqui, você lembra qual o trailer que era?
244	D.: calma lá, é o, é o, é o oficial
245	M.: é que tem mais de um filme da, da <i>Maleficent</i> , por isso que eu fiquei na dúvida
246	D.: <i>oficial</i> , é::, <i>official trailer</i> assim que aparecia na
247	M.: é, então, é que esse tem, oh. Tem três, tem <i>official trailer 3</i> , tem <i>official trailer 2014</i> ,
248	você tá vendo a minha tela?
249	D.: tá
250	M.: aí tem <i>official trailer one</i> , eu fiquei na dúvida qual que era
251	D.: deixa eu só ver. Eu acho que aquele <i>teaser</i> ali, ali pra baixo
252	M.: teaser
253	D.: deixa eu ver
254	M.: esse 2014? <i>Maleficent official teaser trailer Angelina Jolie</i> ?
255	D.: é, vamos, você pode pôr pra, pra gente ver se é mesmo>
256	M.: eu acho que sim
257	D.: eu sei que ele começava com aquela telinha verde, da:
258	M.: ai, não tem como tocar para ver, que já vai já::
259	D.: então, pera aí, deixa eu abrir o <i>YouTube</i> aqui, aí eu. Ah, eu achei, porque daí eu
260	tenho ele até roxinho aqui no meu, per aí, já mando o link, deixa eu ver, só, só confirmar
261	se é
262	M.: e vc acrescentar aí na atividade, você tá com o <i>Classroom</i> aberto?
263	D.: tô, daí põe, tá, tudo bem
264	M.: vai na atividade, é a 2.1, uhum
265	D.: pera aí. Tá. Coloquei lá
266	M.: Então esse tá pronto, é só para ele assistir, aí a dois, deixa eu colocar lá para todo
267	mundo ver. Então, deixa eu::, vamos ver se ele aparece aqui, atividades, <i>Maleficent</i>
268	D.: é, eu só, eu só acho assim
269	M.: não apareceu, D, não apareceu
270	D.: pera aí, só se eu não salvei, calma, pera lá
271	M.: é, você tem que verificar lá no programar de novo
272	D.: ah, tá, <i>Schedule for 1 pm</i> , é isso?
273	M.: isso, aham
274	D.: aparece agora?
275	M.: deixa eu voltar. <i>Yes</i> , veio, uhum. Então, <i>Watch the video</i> , o vídeo tá ali, aí a gente
276	volta lá, pra fazer a discussão, né? Igual tá aqui no mural, oh. Mura::l, ele vai aparecer
277	quando for uma hora, ele vai aparecer para gente ali visível, esse roteirinho
278	D.: uhum. É, nós vamos, nós vamos
279	[]
280	M.: é esse aqui
281	D.: é. Nós vamos considerar que a asa também é uma tecnologia, né?
282	M.: D, eu confesso que eu tô bem com medo dessa discussão. Porque eu acho que
283	você já tá lá e eu não tô ainda. Eu não::, eu vou ter que:: ouvi:r, pensar nisso ainda.
284	Como que você imaginou isso?
285	D.: não, porque eu consideraria que é, porque igual a linguagem, né? Como a gente
286	falou, né? A linguagem é uma tecnologia também, né? Por mais, assim, que pareça
287	natural, ela é uma tecnologia, né?
288	M.: então depende da definição de tecnologia que a gente vai::, o que mais que você
289	considera ali, tecnologia?
290	D.: o corvo, né? O corvo é a extensão dos olhos dela
291	M.: hum
292	D.: né, e, e a asa também, que asa, a asa é que permite que ela cuide, que ela, é, vá
293	em todos os lugares, né? É::, os, oj poderes dela também, né? De, de colocar feitiço,
294	né? Então, ela usa isso pra, é::, vamos dizer, é isso que faz com que ela, porque eu
295	tenho a pergunta lá, né? <i>Along the narrative, there is a change in the purpose of</i>

296	<i>Maleficent's powers</i> . Né? Então ela usa também essa, essas tecnologias aí que ela
297	dispõe pra: modificar o modo de agir dela, né? Eu tô, eu tô entendendo que ela é o, o,
298	o que diferencia ela dos outros seres humanos são as tecnologias que ela, que ela
299	tem, entendeu? Os poderes, as asas, né? Eu acho assim, é a metáfora que a gente tá
300	usando, é como se ela dispusesse de tecnologias que os outros não tem, né?
301	M.: uhum
302	D.: e daí tem as que ela, as que estão, assim, extensões dela mais diretamente, que
303	é asa lá, os poderes que ela tem, né, e a::, e o Corvo, que é depois quando ela perde
304	esses ela compensa com o::, o::, ela compensa com o corvo, né?
305	M.: Al D., você vai ter que guiar essa parte, hein? Ai, meu Deus
306	D.: é, porque assim, a ideia é usar a, a Malévola como alguém que tem tecnologias
307	que a diferenciam de outras pessoas e que a tecnologia, é, permite alcançar coisas
308	que a gente não faria sem ela
309	M.: uhum
310	D.: né?
311	M.: uhum
312	D.: é, que são, que a tecnologia é a extensão do nosso, do nosso corpo, né? Então se
313	eu tenho asas, mas depois eu perco a asa, eu uso a, o corvo para compensar, né,
314	para fazer essa extensão do meu corpo, né? É::, e aí são extensões físicas e, e
315	também cognitivas, né? Então, a gente consegue fazer coisas co::m tecnologia não só
316	concretas, mas também simbólicas, né? E esse uso de tecnologia afeta a nossa
317	identidade, acho que essa, essa é a::, acho que é esse que é o::, assim, é aonde a
318	gente quer chegar, né? Oh, porque ali são as perguntas, vamos dizer, é::, eles vão
319	responder a partir do vídeo, que que faz ela diferente dos outros é que ela tem os
320	poderes e que ela voa, né? Ela tem asas
321	M.: uhum
322	D.: o que que as asas permitem? Cuidar, permitem, né? Então quais são as
323	<i>affordances</i> das asas, não é? Dos, dos poderes dela, também, né? Como ela
324	compensa as asas, ela arruma uma outra tecnologia que é o corvo, né?
325	MP.: aham
326	D.: é::, como ela modifica e o propósito, ela usava para cuidar e depois ela usa por
327	algum momento para fazer coisas ruins, maldade lá, o feitiço, né? Então de uma
328	pessoa que é boazinha, ela passa a ser a bruxa, né? É::, aí vai a, a discussão que
329	pode vir daí é como que, né, a gente usa essa:, como que a gente usa essas
330	tecnologias pra, é:, reforçar ou construir a nossa própria:: identidade, né? Acho que é
331	isso, M. Não sei se fica muito viajado assim, mas eu acho que dá u::m
332	M.: não, eu acho lindo, eu que não sou muito metafórica, não, faz sentido, é
333	D.: porque assim, é, justo aqueles, são os, os, como fala, aqueles conceitos de
334	tecnologia que tão lá no, aquele documento tinha um <i>Some definitions of technology</i> ,
335	né?
336	M.: esse eu não sei, onde tá? Tá lá
337	D.: é o, é o que era pra eles lerem, oh, é::
338	M.: então, é isso que a gente não tem, que tava tudo no mural, entendeu?
339	D.: ah, tá, esse tá aqui, que que eu faço com ele? Arquivo, é, anexo um arquivo
340	M.: é::, depois deles discutirem essa questão da <i>Maleficent</i> , tava assim, <i>Illustrate the</i>
341	<i>concept of technology</i>
342	D.: então, pera lá, oh, deixa eu ver
343	M.: então vai no Atividades,2.2 que o título é <i>Concept of technology</i> , daí editar, então
344	o que que a gente quer que ele faça aqui, ele tem que ler, então, primeiro o arquivo, é
345	isso?
346	D.: tá, então eu vou, eu vou anexar o arquivo, então, <i>upload</i> , é isso
347	M.: isso, e qual que é a instrução, ele tem que ler? <i>Read the definitions in the file</i>
348	<i>attached</i>
349	D.: aham
350	M.: ele só lê e daí?
351	D.: se eu puser <i>Schedule</i> aqui ele vai fica::r, você, você já pois a data desse, é de hoje,
352	né? Tá
353	M.: isso, aham, já tá. É esse que você queria que ele, que ele ilustrasse o conceito de
354	tecnologia com exemplo do vídeo?
355	D.: é

356	M.: tá então, <i>Read the definitions in the file attached them illustrate the concept,</i>
357	<i>illustrate</i> é com dois eles, gente?
358	D.: é
359	[]
360	M.: não né
361	D.: é
362	M.: é?
363	D.: é
364	M.: <i>illustrate the concept of technology with examples from the video, Maleficent's video</i>
365	D.: oh, eu vou descarregar esse arquivo, porque ele fala assim, <i>use maleficent's history</i>
366	<i>to illustrate two of this definitions</i>
367	M.: isso, que que é? Fala aí que eu coloco isso aqui
368	D.: então, mas era duas, lembra que acho que a gente discutiu, não eram, a gente não
369	queria só duas, né? A gente queria que, não precisava ser duas, né?
370	M.: tá, mas qual que é a instrução então, tirando duas? Como é que tá aí?
371	D.: tirava o two, só. <i>Use maleficent history to illustrate this definitions.</i> Quer que eu cole
372	lá? M: <i>history to:: illustrate this definitions</i>
373	D.: é, Então, mas aí eu vou tirar o, deixa eu tirar esse arquivo, porque aí são só duas,
374	né?
375	M.: aí você tira isso do, uhum. Você já colocou o arquivo? Pra mim não apareceu ainda
376	D.: não, então, eu pus, agora tô tirando, pra eu editar ele, porque tava escrito só
377	M.: ah, tá
378	D.: pra duas, né?
379	M.: entendi
380	D.: lembra que a gente ia por a da, a::, a gente ia por a da língua ou não?
381	M.: O língua?
382	D.: é que eu acho que eu tirei
383	M.: o que da língua?
384	D.: aquela do McLuhan, que falava que a língua também é uma:: tecnologia. Calma
385	lá, a linguagem, né?
386	M.: ah, se tem uma definição, acho que pode deixar. Eu não lembro disso, eu preciso
387	rever esse artigo aí, esse arquivo pra você ,postar daí eu dou uma olhadinha
388	D.: é, não, então, mas é que, é que eu já pus, eu já tenho um que tá cortado
389	M.: ah é?
390	D.: eu tenho que achar, eu tenho que achar o original meu. Ou a gente pode deixar,
391	hm, hm, pra comentar, né? Que que você acha? Calma lá. Oh, eu vou tentar achar
392	aqui, eu pus o que tá, do jeito que tava, vou tentar achar o outro
393	M.: você clicou em programar? Pra ele, senão ele não aparece para mim, aí, apareceu,
394	uhum. D, eu só tô achando, que eu não sei se isso aqui deveria vir primeiro
395	D.: hum
396	M.: porque oh, nós vamos fazer esse discussão com eles, da, da <i>Maleficent</i> . A gente
397	já vai dar a resposta, aí a gente vai pedir para ele vir aqui, não teria que ser o contrário?
398	D.: como, M?
399	M.: oh, a gente pediu pra ele assistir o vídeo e daí tem essas perguntas e discussão,
400	essa que você acabou de fazer aqui com a gente, certo? Nós vamos chegar nisso, aí
401	a:: asa, o corvo, a extensão do nosso corpo, tatata. E daí, depois, a gente tá pedindo
402	pra ele a definição e colocar exemplo. Nós já vamos ter falado o que é. Não
403	compensaria ler com eles as definições, trocar a ordem? Eu tô sugerindo
404	D.: ahn
405	M.: ler com eles essas definições de tecnologia, que é um conceito que existe, aí ele
406	lê, ele vê o vídeo e ele tenta usar essa teoria que a gente:: tá dando aqui, essa
407	definição, para analisar e responder aquelas perguntas da <i>Maleficent</i> ?
408	D.: então, ele vê as definições antes de ver o vídeo?
409	M.: é, não compensa? Porque, entendeu? O que que eu tô achando que vai acontecer,
410	que nem, você foi explicando isso para gente aqui, eles estão bem quietinhos, tá? No
411	<i>Google Meet</i> , assim, ontem do estágio mesmo, aí a mesma turma eu perguntei pro P1
412	como é que tava, bem quietinhos, a maioria com câmera fechada, e assim, para falar
413	a gente tem que dar uma boa cutucada
414	D.: ahn

415	M.: é:, pelo menos a turma da tarde, tá? Eu não conheço a da noite. É:, eu tô achando
416	que a gente vai acabar, é, trazendo toda essa discussão que você explicou aqui para
417	gente, talvez, né, ali na hora a gente mesmo tenha que suscitar algumas coisas, e, e
418	assim eu tô achando que a gente tá dando a resposta depois ele vai lá e ele tem que
419	criar um exemplo
420	D.: entendi
421	M.: eu não sei, é isso que eu tô pensando, se não compensava só inverter a ordem,
422	ele vê a definição que a gente tá dando da tecnologia como extensão do corpo e tudo
423	mais, e daí ele vai ter que pensar pelo vídeo se ele tem algum exemplo. E daí a gente
424	faz a discussão, porque daí ele já pensou a respeito dessa definição e a gente vai ver
425	se ele consegue usar essa teoria para interpretar o vídeo da <i>Maleficent</i> , igual você fez,
426	né? Olha tô usando a asa, essas coisas como a extensão do corpo, não sei, ou não?
427	Você acha que a gente:, se a você achar que a gente não tá dando a resposta, que,
428	que, não tem problema. Só pensei nisso agora, vendo esse arquivo
429	D.: pode ser, M.. Eu acho que tem razão
430	S.: e se passar primeiro o vídeo, mas não fizer a discussão. Passar primeiro o vídeo
431	pra iniciar a aula, pra dar aquela quebrada. E aí depois entrar com os conceitos, né?
432	Pedir para eles tentarem fazer um <i>link</i> com vídeo e entrar com a discussão só depois?
433	M.: é, pode ser, eu acho que funciona, porque daí assim, oh, 2.1, ele só assiste, tá lá,
434	<i>Watch the video</i> . Aí a gente vai enviar eles, oh, lá no <i>Classroom</i> , gente, vocês vão
435	fazer a atividade 2.1. Assista o vídeo, 3 minutinhos, eu posso colocar um cronômetro
436	ali na, na tela. Ele assistiu. Agora, vocês vão para atividade 2.2, que é <i>illustrate the</i>
437	<i>concept of technology with examples from the video</i> , tantantantan, aí eles vão tentar
438	colocar aqui algum exemplo, eles vão pensar sobre isso. Aí a gente cria a 2.3, ao invés
439	de ser esta <i>Classes of technology</i> , a gente faz a discussão
440	D.: é que eu acho assim, que assistir o vídeo sem saber o que ele vai olhar no vídeo,
441	eu acho que eles não vão, não vão saber que que, porque que eles tão vendo esse
442	vídeo, entende?
443	S.: que assim, você pode, pode pedir pro aluno assistir ao vídeo, é, e já tentar extrair
444	uma noção de tecnologia em relação ao que ele está vendo, aí depois, quando
445	apresentar a discussão, vai acabar quebrando esses, esses pré conceitos. Mas assim,
446	a hora que ele assiste, aí ele consegue tirar as conclusões dele sozinho, e aí depois
447	na discussã::o, ele vai confirmar ou não o que ele pensou, não sei, é uma a sugestão,
448	não sei se está correto ou não. Mas é uma possibilidade
449	MP.: é, eu acho que no começo pode ficar um pouco confuso, tipo assim, eles podem
450	acabar se focando mais em, em, por exemplo, na qualidade da imagem e do som, do
451	que pensar nessa questão da asa, do corpo, não sei
452	S.: mas MP., isso não pode ser proposital? Justamente por ser um pré-conceito,
453	quando se fala em tecnologia, eu acredito mesmo que eles vão se fixar mais nisso, em
454	como que foi grava::do, né? Nos efeitos especiais e tudo mais
455	MP.: ah, entendi
456	S.: não sei, não sei, só jogando aí a ideia
457	M.: não, é, vamos pensar. Como que a gente fecha então, gente, para eu colocar aqui
458	no muralzinho? <i>Watch Maleficent's video</i> , tá. A gente faz a discussão já, então, ou::
459	D.: oh
460	M.: hum, fala D.
461	D.: só um pouquinho, eu pus a segunda::, só pra depois, segundo arquivo aí que tem
462	o mesmo nome é:::, é o mais completo, tá? Que tem o da, o da língua. Da linguagem
463	M.: o segundo, né?
464	D.: uhum
465	M.: tá. Ah, acho que deixa assim o da linguagem, tá legal
466	D.: oh, tá vendo ali, oh M, <i>Language too is a medium or technology (although one that</i>
467	<i>does not require any physical object outside of ourselves)</i> , né? É meio que o negócio
468	da asa, é ela mesma, né?
469	M.: uhum
470	D.: não tem nada, né? <i>Because it is an extension, or outering, of our inner thoughts</i>
471	M.: é, se pensar em Vygotsky,, na ideia de:: que a linguagem, ela cria pensamento,
472	né? Ela não só transmite
473	D.: uhum
474	M.: é:: tecnologia, né? É um instrumento, né, de

475	D.: uhum
476	M.: de mediação, também, né? Se pensar na questão de ferramentas, mesmo
477	D.: é, simbólica, né?
478	MP.: gente, aqui pra mim tá aparecendo dois documentos
479	M.: isso
480	MP.: é isso mesmo?
481	M.: é, nós vamos criar o primeiro pra deixar o segundo que: tem, tá mais completo
482	MP.: ah, tá, ok
483	M.: posso tirar então, D.? O primeiro
484	D.: tá, tudo bem
485	M.: isso, tá. É::, D. Se quiser deixar da maneira como você pensou, tudo bem, eu só
486	acho assim que eles vão repetir o que aparecer na discussão Será que não? É essa a
487	intenção? Porque se for essa a intenção, também, tudo bem
488	D.: não, não
489	M.: como que (incompreensível), eu acho que eles vão, que mais que talvez eles
490	consigam ver? Eles vão trazer daí a questão da asa, do corvo e da linguagem, porque
491	a gente vai ter falado isso, ali na discussão nós vamos tentar suscitar isso
492	D.: aham
493	M.: por isso que não sei se eles conseguem interpretar o vídeo sem essas definições,
494	por exemplo, eu não consegui num primeiro momento, só assistindo o vídeo. Por isso,
495	quando você me perguntou, é::, como é que você falou? Né? Se a gente entender a
496	asa também como o instrumento, eu falei ai, depende da definição que a gente está
497	usando, porque eu precisaria de algo:: para me dar esse::, mas talvez sou só eu
498	também, né. Às veze::s
499	D.: não, vamos
500	[]
501	M.: você já (incompreensível)
502	D.: vamos fazer como, eu acho que tem que fazer como você tá::, tá falando, tudo
503	bem, eu entendi
504	M.: eu não sei se eu tô certa, não, D, é só um sentimento
505	D.: oh, então vamos lá no <i>streaming</i> , ele ficaria como? Pro <i>Class 2</i> , você tá mexendo
506	nele já ou não?
507	M.: eu tô nas atividades
508	D.: tá, mas aí
509	M.: vamos no mural, ah, eu entendi o que você quer fazer. Oh, vamos no mural, isso,
510	<i>class 2</i> , é::, então vai lá, oh. No <i>classwork</i> , então ficaria, é::, vou mexer aqui nela.
511	<i>Activity 2.1, Watch Maleficent's video</i> . Aí ele vai lá e ele: vai assistir. Aí na 2, ele vai
512	ver as
513	D.: acho que tem que falar, né? Aquilo que a S falou, né?
514	M.: ahn
515	D.: para ele:, como é que é, S, que você tinha falado?
516	S.: é, pra ele ao assistir ao, ao vídeo, ele: pensar, é, no que seria, ai, agora já me
517	embananei. Mas aí qual, qual seria o, o, o que ele extrairia como tecnologia, o que ele
518	entenderia por tecnologia ao assistir o, ao <i>trailer</i>
519	M.: <i>what does it have to do with technology?</i> Alguma coisa assim mesmo? Assista o
520	vídeo: e aponte, e tente fazer alguma relação com a questão da tecnologia? É isso?
521	D.: é::, acho que podia se::r, <i>as you watch</i> , é::, <i>try to</i> , o que? <i>Try to establish a</i> /.../
522	D.: é::, <i>try to stablish a relationship with technology or</i> , não, acho que não é isso, é::
523	M.: ah, gostei. <i>As you watch the video, try to stablish a relation</i>
524	D.: <i>a connection</i> , acho que fica melhor
525	M.: aham. Oh, tá, tatata, eu acho que ficou legal, só tem que /.../
526	M.: é::, oh gente, ah, eu editei o <i>Class 2</i> , vê se era isso, vê se a ordem fica legal. Aí tá
527	lá, <i>classwork, activity 2.1, Watch Maleficent's video, As you watch the video, try to</i>
528	<i>stablish a connection with technology</i>
529	D.: calma lá, <i>classwork, activity two point?</i>
530	M.: <i>one</i>
531	D.: tá

532	M.: eu tô no mural, tá? No roteirinho, primeiro, depois a gente arruma lá se for isso
533	mesmo, aham, no roteirinho
534	D.: <i>class two</i>
535	M.: aí lá no <i>classwork</i> . <i>Watch Maleficent's video, As you watch the video, try to stablish</i>
536	<i>a connection with technology</i>
537	D.: acho que <i>connection</i> é <i>doble n</i> , não é? <i>Connection</i>
538	M.: Achei que era e vou colocar aqui
539	D.: tá
540	M.: isso. <i>stablish</i> tá certo, é sem e mesmo?
541	D.: é, tem, tem as duas formas, né?
542	M.: tem as duas? Fiquei na dúvida também. Oh, tá, daí ele já assiste com esse viés,
543	ficou legal. Aí 2.2, <i>illustrate</i> , é::, <i>read the file</i> , né, que tá lá, <i>read the file attached</i> ,
544	<i>illustrate the concept of technology with examples from the video</i>
545	D.: oh, é, M.
546	M.: aí ele vai tentar, oi
547	D.: M.
548	M.: oi
549	D.: eu procurei aqui, tá falando que é uma forma mais arcaica o S, o de S
550	M.: ah é, então com E é mais recente?
551	D.: acho que, pelo menos aqui no que eu tô achando, é
552	M.: ah, tá. Coloquei um ezinho aqui
553	D.: tá
554	M.: oh, aí a dois. Ele leu o arquivo e ele vai tentar, então, ver, tentar ele interpretar,
555	né? O vídeo em relação a essa tecnologia, ver se ele chega lá
556	D.: aham
557	M.: aí no 2.3, a gente vai discutir, então é legal que daí a gente vai resumir o que que
558	ele viu no vídeo, né? As definições, e vamos tentar responder essas perguntas aqui.
559	Aí eu acho, oh, mesmo, que ele vai ter mai::s, mais insumo, né? Pra, pra essa
600	discussão. Até aqui tudo bem? Vocês acham que é isso mesmo?
601	D.: então, você tá falando da 2.3?
602	M.: isso, aqui do mural
603	D.: mas, mas daí, então, mas aí, é::, você não pode manda:r, ele já assistiu, né?
604	M.: é
605	D.: então <i>before start our discussion</i> , tem que mudar, né?
606	M.: ah tá, desculpa, desculpa, verdade, aham. É::, colocar só <i>discussion</i> , então? E
607	deixa assim?
608	D.: é, pode, daí pode ter essas questões e, por último, acho que teria:: de, das, das
609	<i>connections</i> , ou a primeira, <i>what connections have you established</i>
610	M.: uhum. É::, você quer que acrescenta essa como uma primeira pergunta?
611	D.: não tem? porque aí é pra eles falarem, ou não precisa?
612	M.: não, eu acho que pode ser. Ou até aqui na, <i>what connections have you</i>
613	MP.: posso dar uma sugestão?
614	M.: <i>yes</i>
615	MP.: na primeira ali, oh. <i>What makes Maleficent different from the other human beings</i>
616	<i>in this story?</i> Eu trocaria <i>human beings</i> por <i>characters</i> , porque sempre tem alguém que
617	é muito fã do filme, e que vai falar, ah mas ela não era <i>human beings</i>
618	D.: beleza
619	M.: hu:m. <i>Characters</i> . Será que eu escrevi certo?
620	MP.: eu nunca sei como escrever <i>characters</i> também, é impressionante
621	D.: <i>characters</i> , é <i>characters</i>
622	M: é <i>characters</i> , né? (Com C e depois H, né)
623	[]
624	D.: (incompreensível)
625	MP.: nossa, eu sempre escrevo, escrevo essa palavra errada, acho incrível
626	M.: é::, coloca <i>between Malef/ the vídeo and the technology?</i>
627	D.: and <i>technology</i> , aham
628	M.: oh, vê se até aí tá bom, eu já:: salvei, aí, pra vocês verem. Vê se é a ordem
629	D.: viu, olha bem, eu não tinha pensado nisso, né? Mas aquele da linguagem, quando
630	ela ir, ela joga um feitiço, um feitiço é um tipo de uso da linguagem que destaca, que::,
631	é::, <i>detach</i> aí, né? Que ele:: separa o hoje, o, o: agora do futuro, né?

632	M.: nossa, D
633	D.: não, não é? porque assim
634	M.: legal, aham
635	D.: você vai furar o dedo numa roca lá, sei lá como que ela fala, né?
636	MP.: é, é verdade
637	D.: quer dizer, porque é que tá todo mundo apavorado? Porque foi essa possibilidade,
638	pela linguagem, dela fazer dessa projeção pro futuro, ne? Porque senão, as pessoas
639	só iam, se ela não usasse a linguagem, as pessoas só iam saber quando ela
640	completasse quinze anos, que ela ia começar a dormir, né?
641	M.: uhum
642	MP.: é verdade
643	D.: talvez, né
644	MP.: talvez ninguém ne::m associasse uma coisa com a outra, né? Tipo, ah, só: entrou
645	em coma
646	D.: não, é, só tô pensando, é, exato. Aí essa::, tô pensando que isso ajuda a ilustrar
647	aquele conceito lá da linguagem, né? Como::, essa parte serve para, se eles não
648	fizerem, a gente fala, né?
649	M.: uhum. Tá. E daí gente, só faltava a última, o <i>Classes of technology</i> . Eu já tô
650	arrumando isso que a gente fez ali nas atividades, dá uma olhadinha, vê se tá bom.
651	Sigam ali, <i>activity 2.1, 2.2</i>
652	D.: É, M, tá pulando uma ou, como que, é::
653	M.: ah, porque eu tô programando a da discussion, que é a 2.3
654	D.: tá
655	M.: to fazendo agora, pera lá, aí você tem que buscar lá no mural as perguntinhas
656	D.: ah, daí o <i>classes of technology</i> que tinha perdido, né?
657	M.: isso, e ele fica sendo daí a quarta. (Incompreensível) Pra amanhã não, né? Hoje,
658	dia 20
659	S.: essa atividade da <i>Maleficent</i> entra no primeiro princípio? Princípio do ensino que
660	desenvolve?
661	M.: a::hn
662	S.: Daí aqui tem, uso de atividades com os conceitos que mobilizam as Funções
663	Psíquicas Superiores, criação de situações que os estudantes expressem verbalmente
664	o quê e como estão pensando, como estão atuando mentalmente com conceitos
665	D.: sim
666	M.: é, uhum, seria um bom exemplo
667	D.: e também tem aquele de lidar com o conhecimento:: teórico lá, qual que é aquele?
668	M.: de usar teoria para interpretar, né? Agora eu não sei porque essa última que eu
669	fiz ela ficou depo::s, deixa eu ver se eles ficaram na ordem. Não. Por que que a 2.4
670	tá vindo antes da 2.3? Então por que que não tá na ordem?
671	D.: porque/
672	MP.: ah, ele, ele não fica mesmo, Mi. Você tem que puxar
673	M.: como assim?
674	MP.: arrasta
675	[]
676	D.: tem um lugarzinho que você manda pra cima, né?
677	M.: ah, tem? Onde? Esses três pontinhos?
678	MP.: é
679	M.: não, puxa aí, MP, não consegui
680	MP.: pera aí, deixa eu ver. É que eu não sei se tá aparecendo aqui pra mim já. Ah, tá.
681	Hum, pera aí
682	M.: eu não acredito que tem que puxar
683	MP.: então, quando você cria um tópico, dá pra fazer isso. Deixa eu ver uma coisa, só
684	um pouquinho
685	D.: no stream dá, né? No: mural
686	MP.: não, mas aqui dá também, quer ver? Pera aí
687	M.: aqui dá também? senão eu vou trocar
688	MP.: oh Mi, cria, é, pera aí, deixa eu fazer uma coisa. É::, hoje é dia 19, 20, né?
689	S.: 20
690	MP.: oh, vê se vocês conseguem ver aí, tá vendo?
691	M.: o que?

692	MP.: lá na atividades, que eu criei um tópico 20/08. Aí depois a gente pode mudar o
693	nome
694	M.: (eu não vejo nada):: e, não, se é mais fácil eu só troco aqui, é só eu colar e copiar
695	a ordem, não tem problema
696	MP.: bom, você que sabe, dá um, dá u:m coiso aí, um <i>refresh</i> , acho que ele não
697	atualizou
698	D.: o meu aparece esse 20/08 aí
699	MP.: isso, aí
700	M.: hum, mas é o, ahn
701	MP.: aí, é, não, é porque eu até tava, eu tava pensando, a gente pode fazer isso pra
702	separar aqui cada aula
703	M.: legal, gostei, ficou lindo
704	MP.: entendeu? Aí tudo bem, agora você só entra
705	D.: gente, gente, é só arrastar
706	MP.: é, então, isso que eu falei
707	M.: ah, então arrasta lá pra gente, isso que eu não vi
708	MP.: é, não, agora volta lá
709	M.: ficou legal o 20/08. Ficou legal. MP, como é que chama isso, é criar tópicos?
710	MP.: é, isso. Aí, você coloca aqui, já vai tá o tópico 20/08, aí você só vai
711	M.: tá, mas aí arrasta, a gente tem que arrastar todas que estão ali agora pra isso?
712	MP.: não, você vai em editar a atividade
713	M.: tá, MP, pera lá, mas foi errada, essa daí que você colocou é 13 de agosto, tá?
714	MP.: ah, tá, pera aí, deixou eu:: editar ela de volta
715	M.: é, essa três também não é, pera lá, vai ter que ter três (incompreensível) o tópico,
716	então, é::, 13 de agosto
717	MP.: isso
718	M.: que é aquele do <i>mind maps</i>
719	MP.: é, eu coloquei só a primeira ali pra, pra mostrar, né
720	M.: ah, tá. É, oh, cria 13 de agosto , que é do <i>mind maps</i> , 20 de agosto que é todas
721	essas dois ponto alguma coisa
722	MP.: aí, oh, do <i>mind map</i> tá aí
723	M.: 20 de agosto que é de hoje, coloca todas essas dois ponto alguma coisa, por favor
724	MP.: vou colocar. Aí dentro ali é só arrastar
725	M.: (incompreensível) aí eu só arrasto?
726	M.: isso, pera aí, deixa só eu terminar de
727	M.: ah tá
728	MP.: separar elas aqui e daí dentro do tópico é só arrastar
729	D.: ah, dentro do tópico, é?
730	MP.: isso
731	D.: arrasta, não consegue puxar de lá de cima para cá?
732	MP.: acho que não, porque, ah não, acho que dá sim
733	M.: era isso que eu tava tentando fazer, mas não
734	MP.: é, agora dá, tendo criado o tópico, dá. Aí oh, 2.4 vamos passar para cá, opa,
735	cadê? 2.1 a gente põe aqui
736	M.: isso. Ah legal, daí ficou na ordem, bonitinho
737	MP.: isso
738	M.: ficou ótimo, eu não tinha usado o tópico ainda, hein gente
739	MP.: é bem legal, né?
740	M.: uhum
741	D.: eu nunca tinha pensado em usar o tópico com a data
742	M.: é, interessante, né? Fica bem organizado, gostei
743	D.: achava (incompreensível)
744	[]
745	M.: cria (a pasta) já então, MP, cria o tópico que é a data de 27 de agosto
746	MP.: tá
747	M.: que é a do <i>digital story</i> , que já tá pronta ali, isso, uhum
748	MP.: 26, né?
749	M.: 26, isso. E os tópicos ficam na ordem, também?
750	MP.: fica, eu acabei de mexer
751	M.: ah, tá. Não apareceu aqui ainda pra mim

752	MP.: só você, esse é só você arrastar ele que ele vai
753	M.: ah, legal, 13, 20, 26, a gente vai seguindo essa ordem. Perfeito, ficou legal
754	MP.: aí, toda vez que criar um tópico novo, ele vai aparecer aqui em cima, aí é só
755	M.: (incompreensível) pra baixo?
756	[]
757	MP.: arrastar ele para baixo, uhum
758	D.: oh, gente
759	M.: como essa é uma escolha nossa, a gente quer que o tópico apareça mais, que o
760	mais recente fique em cima ou que o mais recente fique embaixo, hein?
761	MP.: é
762	D.: então, eu tava, a P., o que eu falei, a P., minha filha, ela::, vai ficando tudo, o mais
763	recente vai ficando em baixo, e inclusive
764	M.: então, mas você vê que é uma escolha, né, porque se a gente quiser, a gente pode
765	deixar aqui, oh, 13 já foi, ele fica pra baixo, 20 é hoje. A hora que o aluno vem aqui,
766	ele já aparece primeiro
767	MP.: é, você pode ir
768	M.: é uma escolha. A gente que::
769	MP.: optar aí
770	D.: é que a ferramenta ela vai criando o recente para baixo, né? Ou não?
771	M.: não, o recente pra cima
772	MP.: é
773	D.: ah, então tá, vamos deixar assim então, mais fácil do que ficar mudando depois,
774	né? MP: então tem que inverter aqui
775	M.: isso, você vai deixar então, MP, bom, o 26 já vai aparecer, já? O tópico já tem que
776	aparecer? Ah, ele já fica aparecendo, né?
777	MP.: não, você pode até deixar ele pra baixo, você pode: ir mudando aqui, né? Mas
778	aí, pela::
779	M.: é, acho que deixa mais recente pra cima mesmo, vamos deixar 26, 20, 13 embaixo,
780	porque daí, a hora que ele entra, já é a primeira que pulou ali na cara dele, não tem
781	nem que rolar a barra ali (pro lado)
782	MP.: faz mais sentido
783	MP.: atualiza aí, Mi, que eu mudei a ordem
784	M.: ah, tá
785	MP.:mas é bem fácil, é só, só puxar mesmo, quando ele tá só na atividade ele não faz
786	isso, mas daí no, quando você cria os tópicos, ele fica bem facinho de mexer
787	M.: a::h
788	D.: oh, oh M
789	M.: oi
790	D.: a gente, a gente tinha criado um <i>Form pro definitions of technology</i> , lembra?
791	M.: não lembro, a gente tinha? Jesus
792	D.: sabe onde eu achei? Eu achei no drive da sala
793	M.: ahn
794	D.: mas deixa quieto, vai, agora não, agora
795	M.: não, mas se, se tá pronto, é só coloca::r o::
796	D.: não, não, tudo bem, tem problema não, deixa quieto, vamos deixar como está
797	M.: ai Jesus
798	D.: não, é só porque, vocês viram, que você clica ali no Drive da sala ali à direita, né?
799	Oh
800	M.: ahn, e daí aparece tudo lá
801	D.: <i>class by folder</i> , né? Aí tava lá
802	M.: Oh D, mas isso não é pro, pra próxima atividade que vai vir? <i>Classes of</i>
803	<i>technology?</i>
804	D.: não, era o <i>definitions</i>
805	M.: era o <i>definitions?</i> a:hn
806	D.: é, mas deixa quieto, vamos deixar do jeito que tá mesmo, era porque ali ficava a
807	tarefa que eles iam colocar ali, né? Não era: pra:, não era só
808	M.: mas coloca, D, se tá pronto, deixa eles fazerem. É aqui no <i>concepts</i> , né? Porque
809	falta o lugar aqui mesmo dele, o que que ele vai fazer, <i>illustrate</i> onde? O que que ele
810	posta aqui, né?
811	D.: exatamente

812	M.: vamos editar e coloca lá, sem problemas. Clica lá no 2.2, editar, e coloca o::, acho
813	que é legal. Se já tá pronto, não vai dar trabalho, tá ótimo
814	D.: meu deus do céu /.../
815	M.: oh gente, e alguém já usou, eu, eu tô, eu entrei na atividade 2.4 agora, que é o
816	<i>Classes of technology</i> , que eles vão tentar, é::, classificar, né? Os tipos de tecnologia,
817	aí tem ali, os alunos podem visualizar o arquivo, editar o arquivo e fazer uma cópia pra
818	cada aluno
819	MP.: é
820	M.: eu tenho que colocar pra mandar uma cópia para cada aluno, para cada um vir e
821	postar o seu? É essa a lógica ou não?
822	MP.: olha, eu sinceramente não entendo muito bem a diferença de uma coisa e de
823	outra, eu sei que quando você coloca, fazer uma cópia para cada aluno, quando o
824	aluno entra no <i>Classroom</i> , o documento aparece com o nominho dele
825	M.: ai, que lindo
826	MP.: é, agora eu não sei o que que acontece se tipo, você colocar visualizar, visualizar
827	entendeu?
828	M.: ele não vai conseguir mexer, ele só vai ver
829	MP.: é, então acho que
830	M.: (incompreensível) todos fariam no mesmo, então tem que ser uma foto para cada
831	aluno, né?
832	MP.: acho que sim
833	M.: e qual que seria a instrução desse, gente? Tututu, <i>classify the falling technologies</i>
834	<i>according to::</i> , será que isso? Me ajudem a fazer uma instrução
835	MP.: ah, pera aí
836	M.: <i>according to their classes?</i> Será que é isso? Hum
837	D.: é, deixa eu só:, pera aí. No <i>concepts</i> , eu, eu:, eu coloco o, o <i>file?</i> <i>Google Drive</i> , o
838	<i>Form</i> , né?
839	M.: uhum, uhum
840	D.: oh, e daí vai ficar, desculpa, gente, vocês tavam lá na outra já, vai ficar
841	M.: não, pode falar, D, hum
842	D.: vai ficar as duas coisas, o, o:: <i>file</i> e o <i>form</i> , ou a gente elimina o <i>file?</i>
843	M.: deixa eu entrar, são a mesma coisa?
844	D.: é
845	M.: ah, se são a mesma coisa pode deixar só o <i>form</i> . Lá tá tudo então? O que tem em
846	um tá:
847	D.: é
848	M.: ah, o <i>Illustrate</i> ali tá faltando um L, deixa eu editar, <i>illustrate</i>
849	D.: então, mas
850	M.: acho que dá pra tirar mesmo, D. Se é a mesma coisinha
851	D.: é, senão vai ficar, eles vão ficar:
852	M.: uhum, fica confuso, deixa só o <i>Form</i> , então, uhum
853	D.: gente do céu, quando que ia conseguir fazer isso sozinha?
854	M.: eu também não, viu, D, então tá bom
855	D.: <i>you're extensions of my capabilities</i>
856	M.: você é a nossa também, você não tem ideia, né meninas? Tá, nanana, dá uma
857	olhadinha, gente, se o <i>Classes of technology</i> , se a instrução tá boa, a 2.4. <i>Classify the</i>
858	<i>technologies according to their classes</i> , é isso mesmo, será? Só pra dar um
859	D.: eu acho que tá estranho
860	M.: tá, né?
861	MP.: será que não seria melhor <i>types?</i>
862	M.: <i>types?</i> Pode ser
863	MP.: ou alguma coisa assim, porque <i>classes</i> , não sei se fica meio::
864	D.: é que <i>classes</i> é, é o que é usado na::
865	M.: na literatura?
866	D.: aliás, eu tve, eu tenho dificuldade de achar a fonte disso daí
867	M.: ah, sim
868	D.: porque aparece assim, como <i>Trinity College</i> , não tem um autor, sabe?
869	M.: hum
870	D.: é um negócio meio::, por isso que eu nem pus fonte aí, mas ela aparece

871	M.: mas
872	D.: ela aparece em bastante artigo, só que ela não, você não consegue achar um autor,
873	sabe? Pra isso. E aparece como <i>classes</i>
874	M.: será que é uma instituição, D?
875	D.: é, eu acho que sim
876	M.: <i>Trinity College</i> , é algo
877	D.: é
878	M.: tá gente, eles vão fazer e a gente retoma e já corrige com eles ou não?
879	D.: então, eu acho que aí é o seguinte, né? É::, nesse, acho que a gente tem que saber
880	qual seria a, como a gente classificaria, porque nem tudo assim é muito fácil de colocar
881	no, na classe, né?
882	M.: uhum
883	D.: como vocês classificariam isso?
884	M.: vamos ver. <i>Technology as Objects</i> , o <i>virtual classes</i> , por exemplo, o <i>glasses</i> ,
885	desculpa
886	D.: é
887	M.: uhum. <i>Technology as Knowledge, the know-how behind technological innovation,</i>
888	o <i>know-how</i> ? Acho que o <i>Flipped Classroom</i> é o <i>know-how</i> ? É a metologia, né? Não
889	é a ferramenta?
890	D.: ou é uma <i>activity</i> ? oh, <i>what people do</i> . Ah, tá, não, é o <i>know-how</i>
891	M.: é um método também, né? É, você tem razão. Ele é um método, um procedimento
892	e ao mesmo tempo ele é, sala de aula invertida? É, não, acho que o <i>know-how</i> dele
893	vai ser a metodologia ativa, né?
894	D.: é
895	M.: <i>Technology as a Process, begins with a need and ends with a solution. Courses in</i>
896	<i>Google Classroom</i> , de repente?
897	D.: eu pensei no <i>Courses in Google Classroom</i> como o último, porque ele, o, o, você
898	tem ali o ambiente, mas ele não acontece se você não tiver pessoas, né?
899	M.: uhum
900	D.: alimentando, colocando conteúdo, né? Por isso que eu pensei num <i>Sociotechnical</i>
901	<i>System</i>
902	M.: tá, e, e eles precisam ser um só ou não
903	D.: ah, acho que não, né
904	[]
905	M.: ou você acha que dá pra ser mais de um?
906	D.: acho que não. Só tô pensando se
907	[]
908	M.: é, uhum
909	D.: a própria <i>audio description</i> , né? Que é aquilo que é pra::, pra, pra, pra pessoa::
1000	cega, né?
1001	M.: uhum
1002	D.: eu pensei que seria u:m, u:m <i>process</i> , né? <i>Begins with a need and ends with a</i>
1003	<i>solution</i> ?
1004	M.: qual que você pensou esse, D?
1005	D.: o <i>audio description</i>
1006	M.: a::h, ok, aham, tá, uhum. É, eu tinha visto o curso do <i>Classroom</i> , por exemplo, qual
1007	é a necessidade? Eu preciso:: ter aulas à distância, eu precisa de uma plataforma, e o
1008	<i>Google Classroom</i> é uma plataforma. Mas se for para ter um ali, realmente
1009	D.: hum. A não ser que a gente
1010	[]
1011	M.: (incompreensível)
1012	D.: é. A não ser que a gente:: não:: coloque, assim, pra classificar em uma, mas que
1013	ele pudesse, vamos diz::r, como que a gente poderia dar uma:, ele poderia trabalhar
1014	com isso de um jeito que ficasse: possível ele classificar como mais de uma:
1015	M.: uhum
1016	D.: como que a gente poderia colocar isso?
1017	M.: só se a gente já colocar ali entre parenteses, é, <i>more than one option is possible</i> ,
1018	alguma coisa assim, só para deixar claro que:: Alguns podem ter outros tipos, né? De
1019	interpretação. <i>Immersion in the foreign language</i> , que que você:
1020	D.: a::h, eu acho que é uma: <i>activity</i> , né?

1021	M.: a:h, tá, o que que ela faz, um tipo de atividade que ela faz para, uhum, faz sentido
1022	D.: é uma atividade, né? Então, como que você vai ensinar? Você pode ensinar com
1023	a aula expositiva, vamos dizer, é um, é um procedimento, né? Ou você pode ensinar
1024	colocando a pessoa imersa na, na, na língua, né? Então o que, o que quer dizer aí?
1025	Que às vezes você tem essa tecnologia que você não tem um aparato físico ali, um
1026	objeto, né?
1027	M.: mas olha que legal, D
1028	[]
1029	D.: mas é uma::
1030	M.: isso super, é::, isso super estende mesmo o conceito de tecnologia, né? /.../
1031	M.: achei interessante essa, essas definições aqui
1032	D.: uhum
1033	M.: acho que fica legal pontuar com os alunos, né? Estamos falando de tecnologia não
1034	só: no objeto em si, né? no, no
1035	D.: é
1036	M.: oh, gente, se for isso aqui então, mesmo, eu coloquei só <i>types</i> ali, mas deixei
1037	<i>Classes of Technology</i> como título, e depois disso, a gente iria aindaa, nós vamos
1038	manter? É::, dividir cada um num, numa sala pra compartilhar e falar do:s <i>mind maps</i> ?
1039	D.: então
1040	M.: ah, e (incompreensível) <i>Jamboard</i> aqui? Que nós colocamos, <i>Introduction</i>
1041	<i>concepts, Classes of technology, Jamboard</i> . Por que é que a gente usaria o <i>Jamboard</i> ,
1042	que eu não lembro?
1043	D.: acho que saiu isso aí, hein?
1044	M.: saiu, né? Ah, então, tá. Eu tirei o <i>Jamboard</i> dali da frente
1045	D.: viu, agora, tô pensando aqui, que eu tô achando que é muita coisa
1046	M.: uhum
1047	D.: pra essa aula, porque oh. Nós ainda vamos falar da, eu acho que lidar com os <i>mind</i>
1048	<i>maps</i> , talvez nesse, nessa aula, não sei, não
1049	M.: tem razão, eu tô achando bastante também. Agora olhando as atividades, uma por
1050	uma, que eles vão ter que ter um tempinho de faze:r, né? E vai ter mais a apresentação
1051	do programa, explicar revista, né?
1052	D.: é. Eu, eu acho que o que eles poderiam fazer, como u::m <i>homework</i> , poderia ser,
1053	depois dessa aula, ele fazer uma, uma reflexão sobre o:, o <i>mind map</i> dele. Não sei.
1054	Ou deixar pra mais pra frente, também
1055	M.: aham
1056	D.: depois que a gente falar, porque fica, isso, eu acho que esse::, a gente pode falar
1057	pra ele que a gente não vai retomar agora, porque vai ficar como u:m diagnóstico do,
1058	do entendimento deles para gente trabalhar mais adiante para ver como que isso:
1059	mudou, né?
1060	M.: ah, eu acho legal
1061	D.: é, só para eles não ficarem assim, ah, mas nós fizemos trabalhão aí e:: não
1062	tivemos nenhum <i>feedback</i> , né?
1063	M.: uhum
1064	D.: e a gente pode até, é::, depois estudar, a gente estuda e a gente pode pensar num
1065	jeito de dar um <i>feedback</i> , né?
1066	M.: uhum
1067	D.: porque, por exemplo, o:, uma vez que a gente fez na oficina, a gente deu o
1068	<i>feedback</i> dizendo o que que estava ausente no, no, nos <i>mind maps</i> dele, deles. Né?
1069	M.: uhum. E, D, eu acho que é uma questão só de explicar para eles, que se a gente
1070	for pensar lá nos princípios que a gente tava tentando atingir, ele também seria um
1071	instrumento para ver lá no final, né? Se ele acrescenta os conceitos, né?
1072	D.: isso
1073	M.: se houve a formação de outros conceitos
1074	D.: aham
1075	M.: então, talvez mais (incompreensível) da disciplina, a gente podia pedir para ele
1076	voltar pro <i>mind map</i> dele e, com base nas questões da disciplina, tenta:r
1077	D.: é
1078	M.: aí a gente
1079	D.: gente

1080	[]
1081	M.: (incompreensível) né? O que que vocês acham?
1082	D.: é, eu vo::u
1083	[]
1084	S.: acho bom
1085	D.: pera aí, só um pouquinho. Que que a gente colocou de avaliação, oh, por exemplo,
1086	a gente tem a auto avaliação, na hora que a gente for explicar o programa, oh, a auto
1087	avaliação é capacidade de explicitar seu nível inicial de conhecimento e habilidade
1088	para o uso de ferramentas digitais e avaliar seu desenvolvimento no decorrer da
1089	disciplina, né?
1090	M.: uhum
1091	D.: então, ele, a gente pode dizer que ele, esse <i>mind map</i> já é uma maneira dele fazer
1092	esse:, essa avaliação inicial de conhecimento e habilidade para uso de tecnologia
1093	M.: uhum
1094	D.: não é?
1095	M.: uhum, uhum
1096	D.: só pra eles não falarem, não acharem que tá perdido, né?
1097	M.: uhum
1098	D.: e: eu vou fazer o seguinte, M. Eu vou substituir ali o, o <i>file</i> lá, que tá da, do
1099	programa, pra por o nome da disciplina, né? Em vez de estar D. ali, ele fica feio, né?
1100	Assim, desse jeito. Parece que
1101	M.: onde que tá D.? Que eu nem sei
1102	D.: no programa
1103	M.: ah, tá ali? <i>Ok, no problem</i>
1104	D.: você viu que tá lá?
1105	M.: uhum. E::, tatata. Gente, os objetivos tão bons? Querem dar uma olhadinha no
1106	mural? Eu não sei se é muito, se:, isso foi o que eu consegui pensar, mas
1107	D.: só um pouquinho, tá? Só trabalhar nisso aqui, que eu tô fazendo
1108	M.: uhum. Não sei se é <i>concept</i> , acho que é <i>definition, understand the definition</i> , não
1109	sei se é isso. Eu dei uma atualizada
1110	D.: eu acho que, eu acho que é <i>Re-conceptualize technology</i> , não (<i>the concept of</i>)
1111	M.: uhum, tá
1112	D.: porque senão você fica com dois, oh, se eu tô reconceitualizando, o que, o que,
1113	<i>Re-conceptualize what technology is</i> , talvez?
1114	M.: tentei colocar, aí eu tiro o <i>Understand definitions and classes of technology?</i> Não
1115	precisaria daí
1116	D.: não, acho que isso também
1117	M.: também? Ah, tá. <i>Understand their roles in the creation of the magazine</i> . O que que
1118	eu pensei nisso? É, como a gente vai apresentar, eu queria dar essa ideia pra eles de
1119	atividade social, D, meio que da Liberali lá, né? Tipo
1120	D.: hum
1121	M.: é tecnologia, eu queria, eu queria que eles tivessem essa:, tipo essa
1122	metalinguagem, né? De que a, a disciplina foi organizada por uma atividade social,
1123	que é o que eles vão fazer, é criar uma, uma seção, uma revista sobre tecnologia?
1124	Entraria nos objetivos, ou não?
1125	D.: só um pouquinho, só um minuto, gente, eu tô::
1126	M.: ai, desculpa
1127	[]
1128	D.: o tico e teco aqui tá
1129	M.: desculpa, desculpa
1130	D.: carregando aqui. Pronto, vamos lá. Onde eu vou? Pro
1131	M.: mural, (nesse)
1132	D.: tá
1133	M.: é só pra gente revisar, então
1134	D.: da <i>class 2</i> , né?
1135	M.: isso
1136	D.: e o que que você tinha falado, da, da <i>social activity?</i>
1137	M.: é que eu coloquei como objetivo ali, <i>Understand their roles in the creation of the</i>
1138	<i>magazine</i> , eu imaginei, eu não sei, pensei em enfatizar isso no objetivo pra eles terem
1139	essa:, essa:, essa metalinguagem, mesmo, né? De saber que:: a disciplina foi

1140	organizada por uma atividade social, né? Que eles vão fazer uma revista. Mas não sei
1141	se entraria mesmo no objetivo, o que que vocês acham?
1142	D.: É. eu acho que, oh, eu acho que dá sim, a::
1143	M.: ah acabou a bateria do celular da D. /.../
1144	M.: a D. tá aí? Tá né, ela só tá no chat?
1145	MP.: não sei, M.
1146	S.: também não sei
1147	M.: ah, ela saiu agora
1148	[]
1149	MP.: acho que agora ela saiu
1150	M.: ela deve entrar de novo. Meninas, é::, MP., você quer conduzir alguma das
1151	atividades? Oh, a D. falou, ela ia começar pra gente, que eu pedi para ela, pra:: acho
1152	que apresentar a questão da maga/ da revista, que ela que imaginou, então acho que
1153	ela explicaria melhor
1154	MP.: uhum
1155	M.: é::, você que:r, oh, não sei se vocês já trabalharam com <i>coteaching</i> , meninas, mas
1156	a ideia é todo mundo meio que fazer junto mesmo, a hora que você achar que pode
1157	entrar tatata, tá? Mas se você quiser pegar uma, MP., pra dar instrução, uma ou duas
1158	ali, tipo, seria bem legal
1159	MP.: pode ser, sim, M.
1160	M.: pode ser? Qual que você acha que você
1161	MP.: ahn
1162	M.: vê uma que você achou bacana aí:: e::, de repente a um e a dois, se você quise:r
1163	MP.: pode ser, acho que, acho que fica bem, né? Fica bom, porque: começa dando a
1164	instrução pra ver o vídeo, depois pensar os conceitos de tecnologia
1165	M.: uhum. uhum
1166	MP.: pode ser, sim
1167	M.: S., tô pedindo pra MP. e /.../
1168	M.: D., elas vão participa::r dos dois períodos, pelo menos até quando não bater com
1169	as aulas, né? MP. e S. Porque à tarde, na educação, elas tem uma disciplina
1170	MP.: isso
1171	M.: então, enquanto não bater né meninas, porque hoje era atividade comigo, mesmo,
1172	né? Que é a orientação, aí a gente conversa depois, tá? É::, só se quando bater
1173	mesmo, aí não tem jeito, à tarde você tem que faltar. Isso. Oh, D., eu tô pensando aqui
1174	também, se você, você vai me ajudar à tarde, se você quiser eu entro à noite também,
1175	pelo menos nesse primeiro dia, você que vê aí, tá? Porque hoje à tarde eu preciso da
1176	sua ajuda por causa da, da revista. Eu, eu não tô:, você que idealizou aí, daí eu acho
1177	que você explicaria melhor. Eu tô com medo de explicar e não ser exatamente:, então
1178	se você quiser hoje, eu também fico, a gente fica tarde e noite, e depoi:s, passando a
1179	primeira vez, eu acho que a gente já: de repente fica mais tranquilo, né? Bom, o que
1180	mais pra hoje então, gente? Vocês acham que já tá bom? Que a gente pode:, vamos
1181	só ver aqui, deixa eu ver o mural. A D. explica, eu posso começar ali falando da
1182	introdução, do Objetivo, tal, e vocês vão entrando, tá, gente? Conforme for
1183	esquecendo, vocês pode:m. Se a MP quiser tentar conduzir então, depois a D. vai
1184	explicar pra gente o programa ali, a revista. MP, se quiser fazer a um e a dois, e daí
1185	eu e a D., a gente tenta ali também na três e as atividade, a gente vai no meio junto
1186	MP.: ok
1187	M.: querem sugerir outra organização? A D está nos escutando, será?
1188	MP.: acho que tá. Ela tá falando pelo chat
1189	M.: ah, tá. Tá bom. É, a gente vai tentando ali, mas só pra ter u:m, um viezinho. É bom
1190	a MP. já dá uma instrução também, já começa a contar com o estágio de docência
1191	dela. /.../
1192	M.: S., é::, você pode entrar também pra falar, mesmo que seja em português,
1193	espanhol, fica à vontade, tá?
1194	S.: tá bem, tá bem
1195	M.: não tem problema mesmo, fala em português e::, a gente não proíbe o uso de
1196	português, não. Os alunos podem usar

1197	MP.: <i>code switching</i>
1198	M.: é::, <i>code switching</i> .
1199	M.: gente, mais alguma coisa que vocês querem ver ou a gente:: para por aqui
1200	MP.: eu só queria comentar que eu achei sensacional aquele negócio da revista. Eu
1201	tava mexendo nela aqui, achei muito divertido /.../
1202	M.: o <i>Joomag</i> ? Eu não olhei ainda, gente, eu tenho que fazer isso agora, ainda, é::
1203	MP.: nossa, é muito legal, tipo, dá um trabalhinho assim, que nem a D. falou, né? Mas
1204	é muito legal. É tipo, usado por muita:s instituições, assim, <i>top</i> de linha do mundo
1205	M.: eu coloco só <i>Joomag</i> só no, no, no <i>Google</i> ?
1206	D.: sim, com dois Os, Mi
1207	M.: ah, tá
1208	S.: a professora D.
1209	[]
1210	M.: tem que se cadastrar
1211	S.: a professora D., posso mostrar pra vocês agora?
1212	M.: ah, por favor, deixa eu parar de editar aqui. Pode sim, D., por favor. Você
1213	consegue:: compartilhar, D.?
1214	S.: ok
1215	[]
1216	M.: acho que sim, né
1217	S.: ela vai compartilhar a tela
1218	M.: tá. Ai, que legal. Nossa, e o MEPLEM tinha que tá usando isso, né, D.? Não ensinei
1219	pra ninguém isso
1220	MP.: nossa, verdade
1221	[]
1222	M.: eles (já vão) aprender como uma possibilidade
1223	MP.: é muito legal /.../
1224	M.: ai que lindo. Nossa, fica chiquérrimo o <i>design</i>
1225	MP.: gente que sucesso
1226	M.: a:i, que lindo. Ai, que lindo. E ele já tem esse <i>layout</i> ? Aí a gente só vai, os alunos
1227	só vão comentando?
1228	MP.: é, eles, ele, ela tem <i>templates</i> , né? Você pode pegar de outras revis/ de outra:s,
1229	de outros (assuntos)
1230	M.: a::h
1231	MP.: pode mudar as fotos, mudar tudo
1232	M.: que legal. Nossa. E daí, todos os alunos vão se cadastrar? Nesse mesmo:: Ai D.,
1233	que a gente tem que dividir os grupos, né? Ou não? Como que era? Esqueci, gente
1234	S.: vai ser por afinidade, não é? Eles que vão: decidir os grupos?
1235	M.: ah, tá. Eles vão criar os gru:pos, e cada um faz uma sessão, era isso? /.../
1236	M.: D., adorei. É::, aí pra entrar, o que que eles precisam? Como que a gente vai
1237	possibilitar o acesso deles? Eles têm que fazer um cadastro?
1238	MP.: é, acho que tem que se cadastrar com Gmail, né?
1239	M.: a:h, tá. D. falou, eles se cadastram, legal, aham, pode ser pelo Gmail
1240	MP.: ah, oh S., depois apareceu a opção de pessoa física
1241	S.: ah, achou?
1242	M.: hu:m. D., e:: cada:, o que a gente tinha falado era só pra eu lembrar, desculpa, tá?
1243	Você já falou. É, cada grupo faria uma, uma edição da revista, né? Eles não mexem
1244	em tudo na mesma, né?
1245	S.: é, cada grupo um número?
1246	M.: cada grupo faz um número, tá
1247	S.: todos os grupos vão passar por todas as sessões, era isso, não é?
1248	M.: a::h, tá. Preciso anotar isso. Cada grupo faz um número e todos. Caramba, que
1249	demais, Cada grupo:: faz um número
1250	MP.: ah, é, eu vi essa opção lá também, de você fazer o <i>upload</i> de um PDF pra: montar
1251	a revista
1252	M.: ah, é?
1253	MP.: uhum

1254	S.: mas aí, nessa, nessa plataforma, nessa ferramenta da Joomag, dá para ser
1255	colaborativo? Que todo mundo se cadastra, mas consegue ter acesso ao mesmo::, à
1256	mesma revista? Ou não?
1257	M.: tipo um <i>Google Drive</i> , né? Que todo mundo mexe
1258	S.: é
1259	M.: uhum
1260	S.: não sei, eu não fuzei o suficiente para chegar lá
1261	M.: ou vão ter que fazer em outro lugar e um só carregar, né?
1262	S.: é
1263	M.: uhum. É, a gente vai ter que descobrir. Eles podem produzir os conteúdos e passar
1264	pro responsável carregar na revista. A;;h, tá. Ok. Gente, mas algo mais que a gente
1265	tinha que fazer o:u vamos assim hoje, ver no que dá? Eu fico ansiosa
1266	(incompreensível), gente
1267	S.: acho que ficou bem bom
1268	M.: acho que é isso mesmo, D? Então tá, meninas. Nos vemos, quem que ficou> Vocês
1269	querem que eu crie o grupo::
1270	MP.: grupo?
1271	M.: ah, o <i>Google Meet</i> ? Ou eles entram ali pelo: link que tá mesmo no <i>Google</i>
1272	<i>Classroom</i> , não precisa criar outro, né?
1273	MP.: não, não, eles entram por lá
1274	M.: por lá mesmo, né? ele é só entrar e:0 tá bom
1275	MP.: é, tem lá o link, né? Da
1276	M.: tem, eu nunca tinha usado assim ainda, deles, mas vocês já usaram? Deles, é só
1277	ir lá mesmo e:: entrar?
1278	MP.: mas tá, tem certeza que tá lá, M.?
1279	M.: tá, oh, quando você entra em optativa ali
1280	S.: não, aqui para mim não tá aparecendo, não
1281	MP.: é
1282	M.: (vão) lá onde tá a foto da Malévola, gente. Link do <i>Meet</i> , tá vendo?
1283	MP.: então, mas não tá aparecendo aqui
1284	S.: é, não tá, não. Antes estava, agora não tá mais
1285	M.: pra mim, tá
1286	S.: M., é::, atualiza, vê se aparece pra você, porque pra mim não tá, antes estava,
1287	agora não está mais, esquisito
1288	M.: então, gente, oh. Lá onde tá, Optativa Tecnologias Letramento Digital, código da
1289	turma, link do <i>Meet</i>
1290	MP.: é, não tá aparecendo
1291	S.: não tá aparecendo pra mim também não, estranho, né?
1292	M.: ué
1293	S.: só tá o código da turma
1294	MP.: é
1295	M.: oh, eu cliquei e ele vai certinho
1296	MP.: então, eu cliquei e aqui também não tá aparecendo, não
1297	S.: MP., se clicar no:, naquele quadradinho que tá do lado do código da turma, aparece
1298	assim, copiar link do convite
1299	MP.: é
1300	S.: não sei se entraria no link do <i>Meet</i>
1301	M.: vocês querem que eu faça uma:, um aviso aqui no mural, gente, pros alunos? Será
1302	que precisa?
1303	S.: ai, às vezes é bom, porque se a gente tá tendo dificuldade em achar, talvez eles
1304	tenham também
1305	MP.: é
1306	M.: eu não sei como que eles estão vendo
1307	MP.: mas que estranho, porque será que não tá aparecendo?
1308	S.: é, estranho
1309	M.: oh, de qualquer maneira, eu vou fazer um aviso então
1310	MP.: aham
1311	M.: vou aqui no mural e vou colocar, link para a aula de hoje. Deixar assim mesmo
1312	S.: e vai ser sempre o mesmo link
1313	MP.: sim, é

1314	□
1315	M.: geralmente é, uhum
1316	S.: uhum
1317	D.: meninas, desculpem, acabou a, a bateria
1318	M.: imagina. Você escutou escutou, né D.? O que a gente tava conversando do link
1319	D.: pra mim tá
1320	M.: pra mim tá também, mas de qualquer maneira, eu coloquei ali no mural, então, o
1321	link para aula de hoje. Porque se não tiver visível, as pessoa:s
1322	MP.: é
1323	M.: entram ali
1324	MP.: tem que ver se tem alguma configuração para mexer ali, para aparecer
1325	D.: viu, dá pra mandar e-mail pra todos com o link
1326	M.: ah, não, mas como eu postei no mural, já vai no e-mail deles
1327	D.: ah, tá, tudo bem
1328	M.: eles vão receber, né? Ou quando entrar ali, já:, é::, gente, acho que é isso, então
1329	MP.: ah, é que aqui oh, pra mim, tá aparecendo o link do convite como link da, do
1330	<i>Classroom</i>
1331	M.: não, é porque quando você tem o <i>Classroom</i> , ele já tem um <i>meet</i> permanente,
1332	entendeu? Que ele já fica ali em cima
1333	MP.: é, então
1334	S.: que estranho, não tá aparecendo, né?
1335	M.: exato
1336	MP.: quer ver? Pera aí, deixa eu, calma aí. Oh, aqui, tá vendo oh? Tá só o código da
1337	turma
1338	S.: o meu tá desse jeito também
1339	M.: estranho isso
1340	MP.: aí se vier aqui oh, detalhes da turma, nem aqui não tem o <i>Meet</i> , é isso que eu
1341	não tô entendendo
1342	D.: que esquisito
1343	M.: estranho, né? Porque pra mim tá normal /.../
1344	D.: oh, já chegou o e-mail da M
1345	M.: chegou? ah, que bom
1346	D.: né?
1347	M.: uhum
1348	MP.: é, então, bem estranho, né?
1349	M.: uhum
1350	D.: hoje o que nós temos de tarefa que eles vão postar vai ser, é:: (incompreensível)
1351	S.: nossa, tá cortando
1352	M.: é, D., você cortou, não entendi
1353	D.: não, tudo bem. Eu, eu (incompreensível) o ambiente, tava vendo o que que eles
1354	postam hoje, eles vão postar a::s, o trabalho das <i>definitions of technology</i> lá
1355	M.: uhum. A discussão eles não postam, porque é só discussão, e o <i>classes of</i>
1356	<i>technology</i> eles postam também. Eu pedi para criar um para cada:: aluno, a MP falou
1357	que já entra: com, com o nomezinho de cada um, então cada um vai ter um daquele,
1358	mas assim, não é nada que a gente tenha que corrigir, porque é só:, né? Se a gente
1359	for corrigir ali com elea também, é:: mais interativo, né?
1360	D.: uhum. E daí, o dia 26 já tá pronto, que se a gente se sobrar tempo e quiser dar
1361	alguma:: instrução, ele vai, eu coloquei para aparecer amanhã para eles. Que o que
1362	eles criam já uma sessãozinha lá da revista
1363	S.: é, as atividades programadas pra hoje elas vão se::r disponibilizadas a uma hora
1364	da tarde, né? Aqui tá programado pra uma
1365	M.: isso, se vocês quiserem
1366	S.: mas os alunos sabem que eles não tem que fazer sozinhos, né? Eles sabem que
1367	eles têm que aguardar o: início da aula
1368	M.: é, hoje tá marcado aula síncrona, se vocês quiserem, dá até pra disponibilizar só
1369	às duas, pra não dar essa confusão, é uma boa pergunta, S, porque pode causar um
1370	certo desespero
1371	MP.: é, eu acho que é melhor

1372	M.: só que a turma da, de qualquer maneira, a turma da noite está aqui::, também.
1373	Mesmo que a gente colocar pras duas
1374	S.: a da noite vai ver antes, uhum
1375	[]
1376	M.: vai aparecer, é
1377	MP.: ah, coloca um recadinho no mural, então, só para lembrar eles, tipo, oh gente,
1378	essas atividades que a gente vai postar, ou que estão postadas, a gente vai fazer
1379	durante a aula, não precisa se preocupar, alguma coisa assim
1380	M.: tipo, lembrete da aula assíncrona?
1381	MP.: é
1382	M.: tudo bem, eu vou escrever aqui, então. Nossa, eu escrevi em português ali o outro.
1383	<i>Just remember, we have asynchronous class</i>
1384	D.: <i>synchronous</i> , (não) <i>synchronous</i> , né?
1385	M.: ah, <i>synchronous</i> , yes, uhum. Então, vamos lá, <i>the activities are going to appear at</i>
1386	<i>13pm. But don't worry, don't have to do them</i> , alguma coisa assim?
1387	D.: é, ou <i>will be available</i> ?
1388	M.: oi:
1389	D.: <i>the activities will be available</i>
1390	M.: uhum
1391	D.: parara, but
1392	M.: <i>But don't worry, We are going to do them together during the class</i> , né?
1393	D.: uhum. (incompreensível)
1394	M.: o que foi, D?
1395	D.: temos que lembrar de gravar o encontro
1396	M.: uhum
1397	MP.: sim
1398	M.: tá bom, vou mandar esse e-mail aqui, então
1399	MP.: ah, falando nisso de gravar, eu ia até comentar que::, é::, a P4 e a P13, elas
1400	organizaram um textinho sobre a gravação das aulas, pra gente disponibilizar para o
1401	pessoal do PFI. E aí a P13 até: falou que ela, ela: gostou e ela queria adaptar pra
1402	colocar nas aulas de graduação. Eu posso perguntar para ela, se de repente a gente
1403	pode usar, daí eu mando para vocês verem o que que vocês acham
1404	M.: eu não entendi, MP
1405	MP.: é um textinho só falando assim, que:: tem uma definição de ensino remoto e aí
1406	falando que as aulas vão ser gravadas, mas que::, é:, e que vai ser disponibilizado
1407	para os alunos, mas que eles não pode:m, é, divulgar em nenhum outro lugar essas
1408	aulas e que a gente também não vai divulgar, essas coisas mais técnicas assim
1409	M.: tá. /.../
1410	M.: meninas, acho que é isso, então. Nos vemos daqui a pouco
1411	S.: tá joia
1412	[]
1413	MP.: nos vemos daqui a pouco
1414	M.: (incompreensível) D, é::, eu falei ali no chat, mas só pra se você, então assim,
1415	como você vai participar à tarde, se você quiser eu participo à noite também, tá? Por
1416	ser a prime::ira e tudo mais, depois a gente vê se a gente .
1417	D.: tá, seria ótimo.
1418	M.: né? Pra gente dar um apoio moral aí. Tá bom, meninas, até daqui a pouco.
1419	S.: até, tchau.
1420	MP.: então tá bom gente, até mais.

APÊNDICE E
Transcrição do Encontro 8

1	M: eu tentei dar uma olhada hoje de manhã, onde estávamos::s. Eu fiquei pensando, D
2	D: hum
3	M: que nesta quinta, a gente não faz aquilo que a gente falou de:: dá o tempo pra eles
4	produzirem as dua::s unidades, as duas seções da revista
5	D: tá, eu acho que só a gente tem que olha:r, parece que alguém já entregou, assim,
6	né? É::, temos que olha:r se:, por acaso, tiver gente e::m lugares diferentes, aí nós
7	vamos ter que:, é:, já dar instrução pro pessoal que está adiantado, né? Eu vou olhar,
8	vou olhar depois que que eles entregaram lá
9	M: mas a gente não tinha pedido ainda, né? Eles só ia::m começa:r a, a escrever
10	D: não, a gente pediu
11	M: uma delas
12	D: a gente pediu a::, a Technology and Me, pra eles já produzirem o texto
13	M: nã::o::
14	D: já:
15	M: não, não
16	D: será::?
17	M: ahn a::hn
18	D: (incompreensível)
19	M: nã::o, lembra do <i>digital story</i> ? A gente falou que a gente i::a depois volta:r. A gente
20	não fez com eles. Lembra que não deu tempo? Daí a gente combinou que a gente
21	faria isso numa:, num outro momento
22	S: é:, a gente não deu prazo, nem nada
23	M: é::
24	S: já foi até explicado pra e:les, né? O que seria feito, mas não, não pedimos para
25	eles finalizarem isso
26	M: exa:to
27	S: uhum
28	M: aqui, a gente deu uma instrução na semana passada, foi a::
29	D: <i>Learning from the past</i>
30	M: <i>Learning from the past</i> , e esse a gente já deu lá o modelinho da linguagem, mas
31	nã::o acho que eles também trariam pronto
32	S: uhum
33	D: quer ver?
34	[]
35	M: não é?
36	D: é porque me perguntaram
37	S: a::h
38	D: entendeu? Porque eles sabem, quem me perguntou foi o A8? Deixa eu só ver
39	S: é porque nós não passamos nenhuma data pra e::les, nem falamos
40	M: é, e a gente falou que era
41	[]
42	S: quando que vamos trabalhar isso
43	M: porque a gente voltaria, né, S? Não era?
44	S: é:, i::sso
45	[]
46	M: que a gente voltari:a
47	D: então
48	S::talvez (eles esteja:m)
49	[]
50	M: (que eles não) precisavam se preocupa::r
51	D: oh, mas já tem 25 entregues lá, gente
52	M: não, mas não é::, não é a seção. Vamos ver
53	S: deixa eu dar uma olhada aqui
54	[]
55	M: onde você tá?
56	D: é a 4.2. Oh, tô abrindo (incompreensível)

57	S: (incompreensível)
58	D: oh, o grupo do A5 fez, já, por exemplo
59	S: a::h, eles já tão fazendo por conta, então
60	D: é
61	S: uhu:m
62	[]
63	D: eles (incompreensível). Veio um grupo e me perguntou, oh. Grupo da, da A13.
64	Gente, o pessoal da noite é o::utro departamento, viu? É
65	S: em que sentido?
66	[]
67	D: eles vão embora
68	S: a::h
69	[]
70	D: (eles vão embora)
71	M: mas eles podem ter falado, eles podem te:r esses dois feitos. Mas a instrução que
72	a gente deu pra eles é que a gente daria um tempo e que a gente voltaria nisso com
73	eles. A gente não pedi:u, não deixou prazo, nada. Porque foi num dia que não deu
74	tempo, lembra? A gente começo:u, achou que a gente faria isso na aula e a gente não
75	fez
76	D: é:, mas então, como tá lá, oh. Tá lá, na 4.2. A::, oh. <i>To start the designing of the</i>
77	<i>Section. Né? To start the designing. Entã:o, (incompreensível), oh. Your group should</i>
78	<i>create a file on Google Drive and work collaboratively on introducing the digital</i>
79	M: S
80	S: oi?
81	M: você consegue fechar seu microfone? Eu acho que não tô escutando a D, é daí?
82	S: consigo
83	M: fecha aí
84	S: vamos, vamos ver
85	D: é
86	M: acho que é
87	D: então
88	M: ok, aham
89	D: é. Oh. A instrução da 4.2 é, é já de criar o:: o file e: começar a trabalhar, né?
90	Entendeu? E, e aí, teve gente que já foi embora
91	M: então, mas, é::, a gente não pedi:u, entendeu? É isso que tá:, ou então, a gente
92	tem que volta:r, colocar um prazo:. Pra turma da tarde, a gente falou pra eles que a
93	gente ia voltar depo:is, que não era pra se preocupar, que não tinha dado te:mppo e
94	que:
95	D: não, eu entendo isso, que a gente não deu, mas oh. Até a::, até a da tarde tem o
96	da, da A14, A24, A39 e A23, também já, e A27, fizeram, oh. Já tão fazendo, viu, gente?
97	Só, assim, por que eu estou falando isso? Porque eles, é::, eu acho que pode ser, pra
98	gente, pra gente programa:r de acordo. Vai ter gente que já tá com isso aí meio
99	desenvolvido, entendeu? Se nós vamos dar o tempo em aula, é bom a gente saber
100	que tem gente que já foi e tem gente que ainda não foi, entendeu? Tem gente que já
101	tá avançando
102	S: então, é, eu posso, eu posso dizer o que aconteceu co::m o grupo que acho que
103	era o da A23, inclusive, é::, em que eu estava. É::, como nós entramos na atividade,
104	mas elas não tiveram tempo de desenvolver, como aconteceu também com vocês, é:,
105	eu expliquei o que seria a atividade: e aí elas me perguntaram, tá, mas quando que
106	vai ser e tal. E vocês lembram como é que foi no dia, né? A gente não tinha a menor
107	ideia de como que ia fazer mesmo. É:, aí eu falei para elas, vocês podem já pensar, ir
108	se organizando em como que vocês vão faze:r, mas não tem problema, nós não temos
109	prazo, nós ainda vamos voltar ni:sso. Entã:o, e depois, foi reafirmada a instrução,
110	quando nós voltamos em sala, com todos reunidos, e foi dito que não era pra (eu) fazer
111	agora, que iriam fazer depois, não é? Então, assim, eles tiveram instruções, a instrução
112	que a gente deu nos grupos e depois no grupo, no grupão, com todo mundo junto
113	M: uhum
114	S: mas o que eu falei pras meninas foi que elas poderiam já ir pensando em como
115	desenvolver isso, então acredito que na cabeça delas, elas já foram fazendo pra se

116	livrar logo, pra quando fosse fazer depois, todo mundo junto, elas já tivessem alguma
117	coisa mais ou menos pronta
118	M: uhum
119	S: acredito que foi isso que aconteceu, né?
120	M: é:, eu acho, gente, também, que não tem proble:ma um tá na frente do outro ou
121	não, porque o que eu tô vendo aqui:, vocês tão entrando na deles? É, a maioria só
122	marcou entre::gue, mas não tem nada
123	D: é que é grupo também, né?
124	M: porque é grupo, aham. Então, mas eu tô tentando olhar aqui, estão de dive:rsas
125	maneira:s. É::, não tem a descrição, o do A5 mesmo, ainda não tem a descrição do::,
126	dos ví::deos, apresentaçã:o:. Eles tão meio repeti::ndo a informação do texto. É, eu
127	acho que
128	S: (incompreensível)
129	M: de qualquer maneira, a gente ia ter que volta:r, entendeu? Vocês tão::, a, dá uma,
130	abre pra vocês verem, oh. Eu abri o do A5 e abri a da A13
131	D: é. É, ela o deles dois tá mais assi:m, é::, recuperando um pouco do, do que é <i>Digital</i>
132	<i>Story</i> , não é isso?
133	M: uhum
134	D: e o da: A14, elas tão naquela coisa de descrever uma por uma, né?
135	M: que também faz parte, então o da A14 falta a introdução
136	D: é
137	M: né? E o dos outros falta descrição dos, do::s, e o da A14 tá faltando a descrição,
138	entã:o, de qualquer maneira, por isso que eu pensei. Que se a gente voltasse em
139	grupo, a gente ia consigui:ndo:, é, ir direcionando, né? É::, o que que falta em cada
140	u:m, já dando tipo de um <i>feedback</i> ? Porque, em que momento que a gente vai fazer
141	isso? Porque depois que eles forem pra revista mesmo, eu acho que a gente tem que
142	dar o ok no texto, antes de eles irem para revista, né? É, só tem três grupos aqui, né?
143	É isso?
144	D: gente, vocês me ouvem? Ah, tudo bem
145	M: sim. Tá com barulho
146	S: tá com bastante ruído
147	M: uhum
148	S: pra mim tá (incompreensível)
149	D: espera aí, vou trocar esse fone e acabou a bateria do adicional
150	[]
151	S: a minha imagem tá travada, também
152	D: espera aí, mas podem ir conversando aí
153	M: você tá escutando, D, se eu for falando, ou não?
154	D: desculpa, gente
155	M: imagina
156	D: que que vocês
157	M: não, estava te esperando. Oh, D
158	D: hum
159	M: é:, não sei o que você imaginou, mas oh, foram três grupos que postaram
160	D: aham
161	M: e ele:s, dois deles fazem uma revisão do que é <i>digital story</i> e o outro: descreve o:s
162	os, as <i>digital stories</i> que eles criaram
163	MP: é::, é, professora
164	M: não vi ainda o do <i>Learning from the past</i> . Oi?
165	MP: não, só pra: me atualizar aqui, vocês estão olhando a atividade do::
166	M: 4.2
167	MP: 4.2
168	M: <i>Technology and Me</i> , uhum
169	MP: aham
170	D: que que foi a dúvida que surgiu, MP. É::, a D: lembrou que alguns já começaram
171	MP: uhum
172	M: e para mim, a gente não tinha pedido para eles fazerem em si, a gente falou que ia
173	voltar. Então, os grupos estão em diferente::s níveis. Né?
174	MP: uhum

175	M: tem gente que já começou, tem gente que não fez nada ainda, tem gente que..
176	Então, o que a gente tá tentando discutir é, a gente deixa esta aula síncrona. Acho que
177	as nossas duas opções são, são, né? A gente pode deixar a seção <i>Technology and</i>
178	<i>Me</i> e o <i>Learning from the past</i> pra eles terminarem na próxima aula assíncrona, ou a
179	gente pode fazer com eles nessa aula síncrona
180	MP: entendi
181	M: né? Embora eles estejam em diferentes níveis, eu não acho muito problemático, eu
182	acho que aí mesmo que a gente vai ter que::, que atuar, entendeu? Ver o que que o
183	grupo, quem não fez vai ter começar do zero, quem já fez a gente vai ajudando::
184	MP: aham
185	M: então, por exemplo, o grupo do A5 ali. Olha, agora falta descrever e apresentar as
186	unida:des, né? É, no outro grupo, falta uma introduçã::o, ou então:, que que você acha
187	melhor, D? A gente: faz uma seção, deixa esse pro síncrono, pra que eles terminassem
188	o texto do <i>Technology and Me</i> e o <i>Learning from the past</i> , pra gente poder continua:r.
189	Ou você acha que não é necessário?
190	D: eu acho que a gente pode fazer i:sso pra, pra aquela, aquela ideia que a gente tinha
191	tido já, né? De:, é:, começar a concluir alguma parte, para eles terem a sensação de
192	que o negócio tá andando, né? Mas acho que daí, a gente precisava fazer, fazer isso
193	e fazer aquela, dar uma oportunidade praquela síntese que a gente falou, né? Que a
194	gente ia fazer também. Que tá na avaliação da disciplina também, não tava? Não era
195	o final
196	M: qual síntese, desculpa?
197	D: oh, no nosso progra::ma e pelo nosso:, pelo:s princípios do ensino que:: desenvolve,
198	aí, os alunos iriam fazendo, é, em alguns momentos fazer síntese das unidades Não
199	é isso? Não fariam isso?
200	M: eu tava com uma compreensão diferente do que que era essa síntese, eu achei
201	que a síntese era do conceito
202	D: sim, então. Mas (ao final)
203	M: (ou você tá) falando
204	D: ao final da, ao final de u:m, nós não vamos fazer isso só no fim da disciplina, né?
205	M: não, mas eu tava imaginando que a síntese era:: do letramento digital em si. Você
206	tá falando para ele fazer síntese do que ele aprendeu? Não entendi. Desculpa
207	D: é:, porque até agora, até agora ele já, eles já pensara:m, vamos ver, dá pra eles
208	terem desenvolvido o que que é tecnologia e: <i>affordance</i> , é isso?
209	M: uhum
210	D: então, será que, será que já não daria pra ele:s? Bom, não sei, eu acho que, na
211	verdade, era bom a gente conversar o que que:: Esclarecer esses entendimentos, o
212	que seria essa síntese, então, né? O que que é para vocês, o que vocês estão lendo
213	aí:. Que oh, tá lá no programa e não tá nos princípios? Do:::Oh, vamos pegar os
214	princípios, oh. (Aqui oh). Mas, mas tudo bem, assim, eu não quero desviar do:::, não
215	quero desviar do nosso plano. Eu acho que a gente pode conc/ concluir essas duas,
216	então, pra realmente, assim, garantir que pelo menos até: o próximo encontro:, que é
217	o assíncrono, né? O, é:, da semana que vem. Eles fechem essas duas, né? Essas
218	duas vão ter que tá prontas, certo? Pra gente poder passar pras outras
219	M: D
220	D: hum
221	M: mas eu não acho que você tá: desviando do plano, não. É só a gente: entender o
222	que que o outro tá falando
223	D: ham
224	M: oh. Aqui no princípio dois, tem o princípio do caráter ativo da aprendizagem. A
225	síntese tá assim, previsão de momentos em que os alunos dialoguem entre si,
226	elaborem sínteses coletivas, mesmo que provisórias, e orientação do processo de
227	elaboração de sínteses conceituais pelos estudantes. Então, eu acho que a gente
228	pode, por isso que eu tinha imaginado que era do conceito, né? Sínteses conceituais
229	D: sim
230	M: mas pode ser também, do conceito de tecnologi:a e do conceito de <i>affordance</i>
231	também, não vejo problema. A gente fazendo isso:, é::, o que que eu tinha pensado
232	tentando olhar? Não sei se faz sentido pra vocês aí. Com o próximo item que vem, né?
233	Tentando conectar. O próximo seria: essa leitura do Stanley, Martin, tarara. É um texto
234	só que são três autores, D? É isso?

235	D: deixa eu achar aqui, espera aí
236	M: tá no dia 24, era 24 de setembro, né, mas, na: aula 7, ali
237	D: não
238	M: são três textos?
239	D: é
240	M: ah, tá
241	D: porque o Stan, o Stanley, se não me engano, o Stanley, ele vem com a ideia de
242	integrar tecnologia. E o Martin e o Hague, Williamson, falam de:, é::, desenvolvimento
243	de letramento digital, que é um pouco diferente, né? Eu posso tá, eu posso tá usando
244	monte de tecnologia na a:ula e não estar, é, desenvolvendo nos alunos, a::hn,
245	habilida:des o:u, né:? De, de letramento digital. Então
246	M: uhum
247	D: esses, esses textos, eles ajudariam a, a entender essa diferença, né?
248	M: entendi
249	D: e aí (porque)
250	M: e seria assíncrono, mesmo, né? Então. Aí que eu pensei
251	D: ahm
252	M: que dá para entrar bastante essa elaboração de síntese
253	D: ahm
254	M: nesse:, eles podem tenta::r, (que que eu tava) vamos pensar. Se nessa aula agora,
255	pra gente poder encerra:r essa parte que a gente já fez
256	D: hum
257	M: a gente deixasse na síncrona, é::, pro fechamento, em grupos, né? Desses do:i::s,
258	dessas duas primeiras tarefas, né? Que foi o <i>Technology and Me</i> e o:: <i>Learning from</i>
259	<i>the past</i> . Aí, eu acho que aqui a gente poderia pedir alguma, u:m tipo de atividade em
260	que eles tivessem que fazer sí:ntese: dessas dua:s tarefas, né? Que é: a do conceito
261	de tecnologia e de <i>affordance</i> . Só que daí, a gente teria que pensar que atividade seria
262	essa aqui que ele elaboraria sínteses, né?
263	D: hum
264	M: aí depo:is, no assíncrono, a gente faria essa que, que é bem de conceito, né? Essa
265	proposta que você fez aí, né? Deles entenderem a questão (daí), da::, da tecnologia
266	com o letramento digital. E hoje de manhã, não sei se vocês viram, mas eu fui assistir
267	a Carla Coscarelli tem quatro vídeos curto:s, é 12 minutos cada um, sobre:: letramento
268	digital
269	D: hum
270	M: no YouTube. E eu tentei fazer um resuminho, aí não sei se vocês acham que
271	compensaria::, né? Pensei em, talvez, ou em juntar com esses textos que você
272	propõ::e, porque daí o foco seria mesmo o letramento digital, o que que envolve E daí
273	que eu pensei que eles poderiam elaborar uma grande síntese sobre letramento digital,
274	trazendo os textos, né? E trazendo també:m o:s vídeos dela
275	D: uhum
276	M: não sei se: você::s, se, se. Só que, claro, a gente teria que pensar, para diferenciar
277	um pouco, né? Como que ele elaboraria no <i>Jamboard</i> , no <i>Padlet</i> , mas como que seria
278	isso:? O:u se ele já voltaria naquele:, naquele primeiro:: mapeamento que ele fez. Lá
279	era tecnologia, né?
280	D: então, mas veja bem
281	M: ou se já seria a hora
282	[]
283	D: ahm
284	M: de voltar um pouco. Ou não?
285	D: se ele fizer essa tarefa aí, de criar u:m <i>chart</i>
286	M: hum
287	D: ou, ou aí você acha que tá misturando? Se essa tarefa de criar, criar o <i>chart</i> de::,
288	qual a diferença entre letramento digital e integração de tecnologia? Ele, o <i>chart</i> , não
289	seria essa (síntese)? Ele não precisaria fazer essa síntese?
290	M: não, acho que o <i>chart</i> pode ser. Olha o que ela traz no vídeo, deixa só eu mostrar
291	pra vocês, assim, be:m rapidinho, pra você ver, D, se compensa: ou não integrar
292	alguma coisa. Tá muito pequeno?
293	D: deixa eu abrir no meu computador, espera aí
294	MP: pra mim, acho que bom

295	D: pra mim, tá bem pequeno
296	S: pra mim, eu tô: dando <i>zoom</i> no celular, tá dando pra ver
297	M: deixa eu tentar aumentar aqui, espera aí. Ai, tá uma coisa que fica aqui me
298	atrapalhando, que saco. Aí. Ele não me deixa aumentar, porque fica com esse negócio
299	na:: Argh, (vou ver se) consigo aumentar por aqui. Oh, no videozinho um, ela dá a
300	diferença de letramento e alfabetização, e ela fala, vai falando, né? Dos letrame:ntos,
301	que envolve esses adjetivos, por que letramento crítico, por que letramento literário,
302	acadêmico, digital? Só que assim, ela traz uma linguagem be:m simples, tá? Be::m
303	assi::m, acho que bem pra aluno de graduação, mesmo. A:h, aí ela fala do letramento
304	digital, né? Que na verdade, o letramento já incorporaria o digital, que tem uma
305	fronteira bem tênue entre o digital e o impre:sso. Que a gente precisa desenvolver
306	habilidades pra lidar com o digital. Aí ela fala de 4 interfaces lá pro letramento digita:l,
307	menciona a BNCC, por que que isso tem a ver com a BNCC? Que lá eles falam em
308	gêneros digita:is, (com memes) digita:is. O que eu gostei muito, que me chamou
309	atenção, é::, o modo como ela e a: Ana Elisa Ribeiro definem letramento digital. Né?
310	Pra além do uso de ferrame::nta, mas nessa habilidade de se comunicar. Então, ela
311	vai colocar o letramento digital como sendo essa ideia de produzir e saber receber
312	textos, né? Então não é::. Ah, ela fala que tem que avaliar criticame::nte, da
313	credibilidade, ser consumidor crítico, ser bom produtor de conteúdo. Que não é só
314	dominar a ferramenta. É como que eu produzo e consumo esses textos. Isso que eu
315	achei in/ interessante, porque eu não conhecia essa definição de letramento digital. E,
316	e daí ela para, porque eles são bem curtinhos. No 2, ela fala de hipertexto e
317	multimodalidade. É::, mas eu achei assim, bem basiquinho. O do::is eu achei que
318	talvez não compense muito. O três, isso eu achei interessante, também como uma:
319	questão de letramento digital. Ela difere ler de navegar. E va::i, e daí ela menciona dois
320	capítulos do livro dela, eu até tenho esse livro, tecnologias do aprender. Que ela vai
321	dando a diferença do que que é le:r, que que é ser um leitor e o que que é navegar. E
322	quem navega pode ser um bom leitor, e que um bom leitor pode não ser um bom
323	navegador. É::. E daí, que eu pensei também? Você tinha, D, comentado em algu::m
324	lugar, não lembro mais em qual reunião, que tem aquele::s <i>skills</i> , não tem? Do, do,
325	do::
326	D: <i>21st Century Skills</i> ?
327	M: i::sso, do <i>21st Century Skills</i> , isso mesmo, né? Que tinha lá as diferenças de
328	letramento digital. Acho que o Pedro compartilhou isso uma vez também, eu precisava
329	achar
330	MP: eu::, eu usei no meu projeto, acho que eu tenho a referência
331	M: você tem?
332	MP: aham
333	M: é::, então. Foi só o que eu consegui achar assim, pra juntar com aquela ideia da D
334	lá, do texto, e (daí eu tinha pensado) que no final ele podia ou fazer um quadro de
335	descrio:r para letramento digita:l ou diferenciar, né? (E se) todos esses termos, que
336	que é alfabetizaçã:o, tecnologi:a e letramento. É:, mas seria legal, é::, talvez olhar de
337	novo pra esse, é que eu não lembro mais desse <i>21st Century Goals</i> aí, né? Que, quais
338	são os descritores do letramento digital?
339	MP: eu, eu vou mandar lá no grupo, tá?
340	M: tá
341	D: eu acho, eu acho até que ele tá carregado lá no nosso::, nos materiais da disciplina,
342	gente. Não tá? No Drive. Bom, MP vai por lá, né? Uhum
343	M: mas aí, eu também, D, não sei se é muita coisa, não precisa ser nessa, é só: o que
344	eu consegui avançar, assim. E na aula quatro, ela vai falar da habilidade de recepção
345	e produção de texto como letramento digital, né? Só que eu não consegui terminar de
346	assistir a aula quatro
347	D: e::, e elas não falam e::m ensino de língua estrangeira? Não, ela, ela é: do conceito
348	primeiro. Por isso que:: ele teria que ser, se a gente fosse usar, é primeiro para
349	conceituar, entendeu? Letrame:nto primeiro, mesmo, digital, como um conceito::, né?
350	Maior. E depo:is pensar no letramento digital como língua estrangeira. Por isso que eu
351	não sei se, se bate com o que você tinha imaginado ali, ou se: não precisa
352	D: não, eu achei que esse que, esse que ela:: vai chegar no conceito de letramento
353	digital bem apropriado. O ler, ler e navegar, não tenho certeza se é tâ::o pertinente
354	M: uhum

355	D: (não) desvia de nós, né?
356	M: uhum
357	D: porque o que, porque o que dá para fazer depo:is também, é ver, é:, é:, assiste o:,
358	assiste, são o quê? São, é <i>webinar</i> ? É o quê? É::, o que que é isso aí dela?
359	M: é u:m, é um minicurso, é, é um minicurso
360	D: tá
361	M: no site da Parábola. Ela chama de aulas, ma:s
362	D: sei, então. Daí assiste à aula de:la e daí pode, poderia ve:r como é que o Martin,
363	(incompreensível) Williamsom, é:, definem, e procurar ve:r quê aproximações que
364	te::m entre, né? Que eu acho que aí eles vão chegando na síntese, né? Quando eles
365	consegue:m ir compara:ndo isso, e percebendo: no:, o: que eles têm em comu:m, né?
366	Eu acho que poderia por isso de tarefa então, né? Assistir a essa aula e
367	M: uhum
368	D: fazer a leitura. Só que daí dá para deixar o Stanley de fora
369	M: você acha que dá:?
370	D: ahm. E o, porque assim, oh. É, ela não vai falar de diferença de integrar tecnologia
371	com letramento, ela vai falar da diferença de alfabetização e letramento
372	M: uhum
373	D: isso é importante também, mas é outro:
374	M: sim
375	D: é outra coisa, né? Entã:o, ahm
376	M: não compensa manter ele, D? Pra eles tere:m
377	D: oh, eu acho que dá pra fazer
378	□
379	M: pra eles tentarem juntar?
380	D: sabe o que eu penso? Eu, eu acho que poderia ser assim. A gente faria essa só
381	com letramento digital. Depois, a gente podia dar u:ma: outra tarefa, que seria, é:,
382	analisar <i>lesson plans</i> , é:: Um que é a ideia de letramento digital e a outra que é de
383	integração. Então, vamos dizer, tem um <i>lesson plan</i> lá todo cheio de tecnologia, mas
384	não te:m nenhum, não esbarra em nada que seja, é:, objetivo de desenvolvimento do
385	aluno, é só pro professor fazer a aula dele: interessa:nte, trazer recu:rsos, né? Que
386	isso não tem nada a ver com letramento digital. Então, aí a gente podia dar o texto do
387	Stanley e pedir pra eles tentarem ver, né? Qual, qual dos dois <i>lesson plans</i> se aproxima
388	da ideia de letramento digital? Qual é uma mera integração de tecnologia, mas que
389	não, não é? Poderia ser assim
390	M: uhum. Aí, eles usarem isso para analisar os <i>lesson plans</i>
391	D: é, porque daí, veja bem. A gente tem aquela seção lá para frente, que é de, que,
392	que são os <i>lesson plans</i> . É:, é a seçã:o:: <i>Digital Literacy</i> lá, não lembro o nome dela
393	exato. Né? Que eles vão trazer <i>lesson plans</i> , né? Então, eu acho que já, eles já
394	começam a olhar pra, vamos dizer, pra esse:, é:, pra essa ferramenta que é o <i>lesson</i>
395	<i>plan</i> , e como ela carrega, né? A concepção que o professor tem do papel de
396	tecnologia, né? Se é só pra ele deixar a aula dele mais eficie:nte em termos das
397	habilidades dele o:u se é pra desenvolver habilidades nos alunos, né? De se
398	comunica:r e: aí:, né? Avalia:r etc. (Que é o que você) trouxe lá, que eu acho que a
399	gente já vai i:ndo
400	M: uhum
401	D: a gente vai, começa a ir em direçã::o a, às, às <i>Magazine Sections</i>
402	M: uhum
403	tá então essa seria do dia 8 que é o A5 né eu fui anotando aqui para mexer no
404	cronograma do dia primeiro eu tô botando aqui no Word tá o assíncrono do dia 24 do
405	nove foi o quê Qual foi a tarefa deles mesmo era ele terminaram lá em forma de peça
406	eles iam fazer a nova tá online mesmo eles também a gente deixou aqui design de 7
407	lugar do teste acho que era o texto né e a gente mensagem e fazer a Tailine né isso e
408	a gente deixou duas leituras aquelas leituras lá dá nós vamos lá para isso na
409	perspectiva sociocultural sim tem que começar apresentando né Eles teriam que nessa
410	aqui apresentar a time online que eles fizeram nova né e a gente deixou o texto mas
411	era para eles pegarem os princípios não é não é meninas para eles eles pegaram os
412	princípios eu acho que a gente pode dar um feedback meio rápido rápido assim cada
413	grupo apresenta e faz uma discussão só ressaltando os princípios do cultural né É
414	preocupação lá era mostrar para eles né como que

415	M: dependendo do modo como a gente usa a tecnologia, né? Que princípios que a
416	gente consegue::, implementar não é a palavra
417	D: como esses princípios se traduzem em, em práticas, né?
418	M: uhum. Tá. Então, essa seria: do dia 8, que é o assíncrono, né? Eu fui anotando
419	aqui
420	D: (vou) só mexer no cronograma
421	M: agora
422	D: ah, você tá lá, né? Você tá lá?
423	M: o do dia primeiro:: É, eu tô, eu tô anotando aqui no Word
424	D: tá. O, o assíncrono do dia 24/09 foi o quê? Qual foi a tarefa deles, mesmo? Era::
425	M: eles terminaram <i>Learning from the past</i> , eles iam fazer a::, a nova <i>timeline</i> mesmo
426	MP: é:, eles também:, a gente deixou aqui:, é:, <i>design the section Learning from the</i>
427	<i>past</i> , acho que era o texto, né? E::
428	M: o textinho, começar
429	[]
430	MP: a gente deixou os textos, daí
431	M: e fazer a <i>timeline</i> , né?
432	MP: i::sso, e a gente deixou duas leituras
433	D: a::h, é:::. Aquelas leituras lá da::, nós vamos ter que (incompreensível) (pra isso),
434	da perspectiva sociocultural
435	M: si::m, tem que começar apresentando, né? Eles teriam que, nessa aqui, apresentar
436	o::, a <i>timeline</i> que eles fizera:m, nova, né? E a gente deixou o texto, mas era pra eles
437	pegarem os princípios, não é? Não era, meninas? Pra ele:s, eles pegarem os
438	princípios. Acho que a gente podia dar um <i>feedback</i> meio rápido, rápido assim, cada
439	grupo apre:nta e faz uma discussão só ressaltando os princípios do::
440	MP: é, isso mesmo
441	M: do sociohistórico cultural, né?
442	MP: é, é isso mesmo
443	M: eu acho que a preocupação:: lá era mostrar pra eles, né? Como que, dependendo
444	o modo como a gente usa a tecnologia, né? Que princípios que a gente consegue::
445	implementar? Não é palavra, mas
446	D: como esses princípios se traduzem em, em práticas, né?
447	M: uhum /.../
448	M: tô tentando fazer objetivo então, gente. Seria então, é::, <i>be aware of how the socio</i>
449	<i>cultural principles main be translated in to practice</i> , alguma coisa assim?
450	D: só <i>be aware</i> ? Ou <i>explain</i> ? A gente não quer que eles, que eles sejam capazes de
451	explicar isso?
452	MP: uhum
453	M: pode ser, uhu. <i>Explain how the socio cultural principles main be translated in to</i>
454	<i>practice</i> , então ele:s apresentariam, né? A, a nova <i>timeline</i> , com base naquelas
455	instruções que a gente:: E daí, a gente já dividiria em grupo? Pra::
456	MP: é isso que eu ia perguntar, faria isso, é, a apresentação vai ser na turma toda?
457	D: só que aí leva um tempão, né?
458	M: acaba levando um tempão. Se vocês quiserem, a gente pode já dividir em grupos
459	pequenos desde o início:, daí cada um apresentaria: só para gente: e a gente tenta
460	ênfatisar essa questão, né? Dos princípio:s socioculturais, ali, que que eles viram.
461	Cada um daí, que teria, teria que fazer isso no gru:po, e daí eles trabalhariam nas duas
462	sessões. A gente pediria para ele pegarem os documentos, voltar lá na 4.2, ver o que
463	que eles fizeram
464	MP: uhum
465	M: se não fizeram, e tentar (incompreensível) se não prontos, sair, como assim, como
466	texto, né? Digamos assim
467	MP: elaborado
468	M: o <i>design</i> do texto pronto, para eles poderem colocar no formato da revista. Tipo um
469	<i>feedback</i> nosso, né?
470	MP: aham
471	M: eu acho que daria confiança pra eles, gente, se a gente conseguisse fazer isso,
472	de:: é:, ver o texto antes deles irem pra::, irem lá diagramar, né? Porque depois que
473	diagrama fica tão mais difícil de mudar. Não fica, D?

474	D: é
475	M: você que já mexeu na revista
476	D: é, é melhor eu acho::, é, ter o texto: pronto. É
477	M: à tarde, a gente fez quatro grupos, né, gente? É isso?
478	MP: sim
479	M:e à noite:: foram?
480	MP: três
481	D: três
482	M: à noite só precisa de três, tá. E à tarde quatro. Ok. É::. Bom, se for isso, tá::
483	D: tá, eu acho que
484	M: quer que eu apresente aqui?
485	[]
486	D: o que a gente precisaria. É
487	M: hum
488	D: o que a gente precisaria, pra nós, pra garantir assim que:: a hora que vai pros
489	grupos, a gente não fica cada um falando uma coisa, é::, o que que a gente colocaria
490	como uma espécie de:: descritor, mesmo, pra essa tarefa? Pra, pra:, vamos dizer,
491	quando a gente for dar o <i>feedback</i> para eles, a gente quer garantir que e:les
492	contemplem o quê? Né? Pra, pra, é::, vamos dizer, pra dar uma certa:: uniformidade
493	aqui pro nosso <i>feedback</i>
494	M: uhum, uhum. No <i>Technology and Me</i> , eu acho que tem que ter uma certa
495	introduçãozinha, né?
496	D: a:h, sim. Não, eu digo até pra essa parte do sócio cultural, que que nós vamo:s, o
497	que que nós vamo:s, a gente quer que eles cheguem o:nde na, na:, no sociocultural,
498	entende? Nos princípios
499	M: é, a gente tem que voltar a ler o texto, eu mesmo preciso voltar a ler o texto pra
500	resgatar lá os textos que a gente::, é::
501	D: sim
502	M: pra fazer uma: discussão: baseada, né? Que eu tenho que voltar, mas que eu me
503	lembre de cabeça, é essa ideia, né? De quais são os princípios do sócio cultural em
504	termos de:: possibilitar que você seja pro/ produto::r, né? Que você::, é::, consiga: fazer
505	as coisas de maneira síncrona, que a pessoa:: consiga, de fato, atua:r, ser cidadão na
506	socieda:de por meio dessa tecnologi:a, né? E aqueles princípios lá, que daí, que ele
507	traz da questão do conectivismo, né? Só que eu teria::, geralmente eu faço isso antes
508	das aulas, tá, gente? Eu tenho que voltar a ler o te::xto, pegar ali os principai:s
509	princípios, pra ir tentando:, é::, ir interpretando com eles, né? A luz daí da teoria
510	D: então
511	[]
512	M: mas não sei
513	D: será que:
514	[]
515	M: o que vocês acham?
516	D: será que se a gente pegar o::, aquele do::, que tá lá na página:: 2 lá, na <i>literature</i>
517	<i>review</i> . Deixa só ver assim, só voltar também, porque::, é. Se a gente pegar aquilo lá,
518	aquilo poderia ser a nossa, vamos dizer, é::, a nossa, (tipo) o nosso <i>feedback</i> poderia
519	ser baseado nisso aqui? Por exemplo. Aquela ferramenta, aquela ferramenta que eles
520	apontaram lá na <i>timeline</i> . Ela, é::, ela::: possibilita uma diversidade de opiniõe:s? E:la:,
521	vamos ver. Ela possibilita uma aprendiza::gem que:, hu:m, entende o que eu quero
522	dizer?Tá difícil, né? Mas vamos ver. É::. Hu:m. Ela ajuda a enxergar conexões entre,
523	ah, não sei se. Entre: campos, ideias e conce::itos? Não sei. Difícil, né?
524	M: hu::m, acho que é difí:cil. Eu tinha imaginado mais simples, assim. É::.Deixa eu
525	achar os textos aqui. (aqui) É, a pergunta que a gente fez é, quais são os princípio:s,
526	né? Que estão:: dando suporte a essas novas ferramentas <i>described in your timeline</i> .
527	Oh, aqui tem autonomia, diversidade, abertura, interativida::de, habilidade de se
528	conecta:r. Capacidade de ser crí::tico. Oh, ele: , autonomia, daí ele traz vário::s, são
529	alguns dos princípios que. Essa ideia de:: criar texto::s de autoria:, né? Então, por
530	exemplo, <i>Flipgrid</i> você vai lá e cria o seu próprio texto, a pessoa responde, não é algo::
531	mecânico, repetitivo, né? Você tem espaço, você tem abertura pra:: colocar sua vo:z,
532	então:, a gente teria que resgatar os princípios do sócio cultural e fazer
	/.../

533	D: então, seria, será que a gente poderia dizer que::? A gente poderia pegar esses,
534	esses da:: <i>autonomy, diversity, openness, interactivity, personal learning networks</i> , pra
535	ver qual eles associam com a ferramenta que eles::s
536	M: uhum
537	D: né? Então, tem que, teria que ver se eles mobilizam esses conceitos pra: descrever
538	a ferramenta que eles, que eles estão mostrando, é isso?
539	M: isso
540	D: oh
541	M: e eles podem usar não só também esses do sócio-cultural, mas a questão de
542	<i>affordance</i> também, né? Aí, essa ferramenta aqui, permite fazer isso, isso, isso. Então,
543	ao permitir fazer isso, ela, ela::, é:, dá voz ao aluno, né? Então vou pensar se apareceu
544	lá <i>Facebook</i> como (questão) de aprendizagem. A::h, ao permitir que você:: interaja no
545	fórum, você permite que se tenha:: construções significativas na língua estrangeira,
546	né? Já sai daquela: aprendizagem mecânica. E, eu imagino que era: tentar levar eles
547	nisso, né? Então, como que esses conceitos podem ajudá-los a interpretar, né? A::,
548	no uso das MP: mas essas:s, essas relações, eles vão fazer a partir do texto? Desses
549	dois textos que a gente deixou, é isso?
550	D: é, é, essa foi a tarefa, né? A gente disse que tinha que ser a partir desses dois. Por
551	isso que eu tô tentando puxar do, eu tô tentando puxar do:, do texto, né?
	/.../
552	D: é, oh, eu ti/ eu acho que dá pra, a gente deveria tirar daqui, é. Tem que tirar, eu
553	acho que a gente tem que, deixa só ver a:, a tarefa. O que que foi pedido, mesmo? 'É,
554	vamos ver que, vamos imaginar que ele pegou uma:, uma determinada: tecnologia lá,
555	jogo, por exemplo. Um jogo:, né? Então, ele vai ter que dizer, a partir desses dois
556	textos, né? Vai ter que falar da perspectiva. O da Schlemmer, ele fala lá mais no
557	modelo de educação, né? E o do Gomes Júnior já é o foco na::, já no conectivismo,
558	né? Então na da Schlemmer, ele vai poder, é:, mais dizer assim, se tá, é, se essa
559	tecnologia ela tá sendo usada mais no, no modelo de educação::, é:, que:, que valoriza
600	a:, essa interação humano-não-humano, né? Esses ambientes informacionais, ou se
601	ela tá lá no:, ou se ele tá ainda no modelo lá de, de, de só um canal de, de uma direção
602	de conhecimento. A ideia de transmissão, né? Que era lá os modelos de ensino à
603	distância, né? Você pega o conteúdo, disponibiliza, mas é: uma via de uma mão só,
604	né? E::, e esse outro, e, e:, até chegar no modelo de educação::o, que é o EduLife, que
605	ela, é, é::, educação online que ela chama, né? Que é essa::, é, participação nesses
606	ambientes informacionais, né? Que o foco não tá nem na construção do conhecimento,
607	não tá só não humano, né? Tá no, nessa interação humano-não-humano, né? Acho
608	que é isso que é o, isso que eles vão poder conseguir fazer com Schlemmer aí, né?
609	Então, mas como que vocês acham que a gente organiza isso? A gente tenta fazer
610	u:m, um documentinho, assim? Pra guiar a gente? Ou não precisa? Só ler lá e:: vamos
611	embora?
612	M: eu acho que podemos, gente. Eu, pra ser sincera, eu faço sempre. Eu:: em qualquer
613	aula, eu vou lá revisa::r, porque eu não consigo
614	D: claro
615	M: eu preciso:: Então até quinta, eu vou ter que: ir (fazendo), então se vocês quiserem
616	fazer isso junto, não tem problema, a gente pode ter um arquivo ali no Drive só pra
617	colocar os principais pontos que
618	S: eu prefiro
619	[]
620	M: a gente pode levantar, né?
621	D: (vamos). O da Schlemmer eu já fiz, porque eu usei no estágio, então eu tenho::, só
622	tenho que pegar, tá no meu computador::r,
623	M: uhum
624	[]
625	D: não coloquei na:, mas eu posso passar a:::, a síntese, né? Do da Schlemmer pra
626	vocês. A síntese
627	M: aham
628	D: o resumo
629	M: uhum, É. Eu acho que a gente vai::, até pras meninas não se preocuparem, acho
630	que a gente tem que pegar meio princípios, né? Pra ver o que que (tá) ali que:: eles
631	conseguem relacionar. Eu acho que geralmente eles não relacionam muito com a

632	teoria, né? É a parte que eles tem dificuldade. Então é a parte onde a gente vai ter
633	que:: (incompreensível), né? Tenta:r fazer com que eles cheguem lá, né? Meio que
634	fazendo pergunt::as e:: Mas vamos, então, fazer o seguinte. A gente cria esse
635	documento juntos lá, deixa eu só:: revisar com vocês se é isso aqui mesmo, gente,
636	que eu tenho uma outra reunião às três. É::, oh. Vê se seria isso. Eu vou compartilhar
637	a tela aqui com vocês, eu tentei anotar enquanto a gente foi falando, daí depois só
638	falta passa:r no Drive lá, no, no <i>Classroom</i> . Vocês estão quietinhas hoje, meninas. Tão
639	cansadas também?
640	MP: acho que estamos todos, né?
641	S: um pouquinho
642	D: cansa essa interação, né? Esse tipo de interação aqui cansa, né?
643	S: é, até também
644	[]
645	M: é só isso, né?
646	S: eu chegar onde estamos, assim, sabe? Assim, me posicionar onde estamos, é difícil
647	acompanhar tudo
648	M: vamos ver, então. Oh, seria isso aqui. A, a do dia primeiro, que é a nossa aula 8,
649	os objetivos seriam, né? <i>Explain how the socio cultural principles main be translated</i>
650	<i>in to practice</i> , é isso mesmo?
651	D: <i>in to practice</i>
652	[]
653	M: (como que o::s) princípios socioculturais
654	D: é. Alguma coisa com tecnologia aí? É, que tipo de <i>practices</i> ? <i>Technology mediated</i>
655	<i>practices</i> ?
656	M: uhum. E <i>design the sections Technology and me and Learning from the past</i> , seria
657	isso?
658	D: uhum. Então
659	M: e daí
660	D: nós temos que fazer, M, o negócio render
661	M: sim
662	D: só, é isso que eu preocupo, porque: aí que tem que ver, quando eles começam a
663	apresentar coisa que o bicho pega, né? Entã:o
664	M: mas eu gostei da ideia da MP, deles não apresentarem pra todo mundo agora,
665	entendeu?
666	D: tá, já vai no grupo
667	M: em grupos, a gente já divide em grupo. Oh, S, você consegue criar pra gente os
668	grupos já?
669	S: consigo, então três, não
670	[]
671	M: não precisa ser agora, mas lá na hora, pra colocar o:s
672	S: tá
673	M: quatro grupos da tarde, três da noite:
674	S: quatro de, da tarde, três da, sim. Faço isso. Pode deixar
675	M: e:: daí, eles apresentariam só pra gente, no grupo deles, fariam o que eles
676	fizeram, e a gente faria essa discussão, tentando intercala:r, tentando, né? É::
677	MP: é:, posso dar uma:
678	[]
679	M: mobilizar os conceitos teóricos com eles. Oi?
680	MP: uma sugestão?
681	M: hum
682	MP: eu não sei até que ponto que isso daria certo, especialmente à noite, mas à tarde,
683	de repente, nessa atividade, a gente poderia fazer dois grupos, ao invés de quatro.
684	Porque são quatro:, quatro equipes, né? Tipo, quatro grupos, então eles poderiam ver
685	uma <i>timeline</i> fora da deles e::, e aí faria essa discussão em dois grupos maiores, aí
686	por exemplo:
687	M: até seria, mas daí, pra dar o <i>feedback</i> , tinha que ser para o grupo mesmo, aí a
688	gente vai criar um outro grupo depois? A gente vai diminuindo?
689	D: é, (incompreensível)

690	M: se você achar que não é muito traba::lho. Porque daí, a próxima é o <i>feedback</i> das
691	atividades deles, é, é trabalhar mesmo ali no, no, no:. Não sei, seria muito trabalho?
692	Eu gostei da ideia de um apresentar pro outro, só que
693	MP: ah, entendi
694	M: entendeu? A próxima atividade seria: o <i>design</i> mesmo:. Mas se vocês acharem que
695	dois grupos dá conta, dez pessoas, podemos tentar também
696	MP: é, porque daí ficaria duas de nós em cada grupo, né?
697	M: sim, mas aí, aí para segunda atividade?
698	MP: mas, é, mas aí nesse <i>feedback</i> mesmo, como que vocês tinham imaginado que:
699	M: trabalhar com o texto deles mesmo, eles compartilharem o texto:: aqui na (tele), a
700	gente falando, dando um <i>feedback</i> e eles indo escrevendo mesmo. Tipo:
701	MP: é, (pode ser)
702	M: sair co:m u::m textinho pronto das duas unidades, não seria isso, D? Eu imaginei
703	assim
704	MP: pode até ser interessante, né? De repente, alguém do outro grupo :, é, traz uma
705	(incompreensível)
706	M: mas daí, eu acho que a gente não dá conta de dar o feedback assim, pra, entendeu?
707	MP: ah, entendi
708	M: não dá tempo de trabalhar com os dois grupos profundamente
709	MP: entendi
710	M: não sei, o que que vocês acham? Entendeu?
711	S: então
712	M: não dá para fazer essa produção, eu tinha imaginado que eles saíssem dali mesmo
713	com a sessãozinha pronta
714	S: e:u confesso que eu tô assim, um pouco insegura para eu dar esse <i>feedback</i> , entã::o
715	eu precisaria ter isso muito desenhado, sabe?
716	M: mas a gente tem que se preparar, S
717	S: uhum
718	M: eu imagino, porque eu também tô, só que assim. Por isso que a gente teria que
719	preparar esse: texti:nho
720	S: sim
721	M: nós temos que olha:r para o textinho deles e: ver o que tá faltando em cada texto,
722	entendeu?
723	S: uhum. Sim
724	M: que hoje é uma primeira conversa, né? Até quinta, a gente tem que se preparar,
725	senão::
726	S: sim
727	M: não dá mesmo. Eu também tenho, tá? Tô falando isso, mas assim, antes da aula,
728	gente, eu tenho que ler os textos de no::vo, eu tenho que voltar lá::, é:, não tem jeito.
729	Que que vocês acham?
730	MP: D?
731	D: ok
732	M: é que eu não sei se vocês acompanharam o que a gente fez aqui no::, no começo,
733	oh. Eu e a D fomos olhando para as atividades de:le:s. Então, por exemplo, olha aqui.
734	A do:, desse grupo. Legal, eles vão fazendo uma introdução de <i>Technology and Me</i> ,
735	que a gente pedi:u isso mesmo. Só que aí, oh, pararam. Tá vendo? Insira os vídeos
736	aqui. Agora, nesse grupo, nesse caso, que que eles têm que fazer? Eles têm que ir
737	descreve::ndo, nem que profun/ lembra aquela tabelinha que a gente construiu com
738	eles? Da::s <i>digital stories</i> ? Que a gente separou em gru::po e eles construíram a
739	tabelinha?
740	MP: u::hum
741	M: eles tem que usar agora aquela tabeli::nha para apresentar os vídeos e colocar os
742	vídeos ali. Tá vendo? É esse <i>feedback</i> que a gente tem que dar para eles, é o que
743	está faltando no texto deles. Então, esse é o desse grupo. Quer ver o do outro? É::,
744	que atividade que era essa mesmo, D? É 4.2, né?
745	D: é, é
746	M: olha a do A5, que que ele:s. Não, aquele ali é o do A5, vou mostrar pra você::s o
747	da::, aqui, o da A13. A A13 acho que fez quase a mesma coisa. Ela colocou a
748	introduçã:o, ah, ela é do mesmo grupo. Ela não conta. Pegar alguém da tarde
749	D: é o da A14, parece, que tem

750	M: aqui. A39. Olha só. O grupo da tarde fez o que a gente fez naquela tabelinha e foi
751	descrevendo, bem detalhado, nem precisava ser tanto, mas foram descrevendo. Só
752	que não tem a introdução, tá vendo?
753	MP: uhum
754	M: então eles vão ter que colocar a introdução, que essa seção é <i>Technology and</i>
755	<i>me</i> , que que são as <i>digital stories</i> , pra que que servem, então é esse <i>feedback</i> que a
756	gente vai ter que dar
757	D: então
758	M: (incompreensível)
759	D: mas eu acho que a gente poderia preparar como se fosse assim, o descritor da, a
760	rubrica. Se a gente preparar a rubrica da, da seção, eles, é, todo mundo vai ter clareza
761	do que, do que escrever, né? Então, é, é. Inicia com uma, inicia com uma, sei lá,
762	uma apresentação sobre o que são <i>digital stories</i> . É. Traz uma citação de um autor
763	sobre <i>digital story</i> . Explica que vão ser apresentadas as <i>digital stories</i> de professores,
764	não sei o quê. Descreve brevemente cada <i>digital story</i> e faz uma conclusão da seção.
765	Né? Eu acho que a gente teria que ter, se a gente fizer isso, né?
766	MP: uhum. Aí, a gente usa essa rubrica pra dar o <i>feedback</i>
767	D: isso
768	MP: entendi
769	M: tem que melhorar, né? Utiliza-se de linguagem apropriada tá tá tá, daí a gente.
770	Tipo assim, né? Tá conversando com o leitor? Ou é, como é que é essa
771	D: aham. É
772	MP: uhum
773	M: sei lá. Ahm. Apresenta as vantagens da <i>Digital Story</i> , vantagens não, pode ser
774	<i>affordance</i>
775	D: como que a gente chama esse (incompreensível)
776	[]
777	M: por exemplo, eles já sabem
778	D: como que chama esse, chama esse dis/ esse discurso, gente? Implicado? Ou é
779	muito. Sabe, assim? Quando você fala, ei, você já viu, é discurso implicado que
780	chama?
781	M: ele acho que é meio dialógico, né?
782	D: (é)
783	M: implicado, dialógico, conversando com o leitor, né? Com
784	MP: aham
785	M: ele tá conversando com professores, né?
786	D: uhum
787	M: ficou mais claro, S?
788	S: ficou sim, M. É, e nós vamos ajudá-los a refazer na aula síncrona ou nós só vamos
789	dar o <i>feedback</i> e eles vão refazer isso depois?
790	M: não
791	[]
792	S: como vai ser?
793	M: eu imaginei mesmo é produção, por isso que o ideal, que seria em cada grupinho,
794	entendeu?
795	S: produção durante a aula
796	M: isso, então
797	[]
798	S: ótimo, tá bem
799	M: então, (não dá pra como) pedir pra eles compartilharem ali no <i>Google Drive</i> , é, porque
800	é legal que dá pra ver eles mexendo, entendeu?
801	S: uhum
802	M: já fiz isso várias vezes, fica bem bacana
803	S: aham
804	M: e você só vai falando, olha, o de vocês falta a introdução, tem que fazer uma
805	introdução. Tem que escrever ali, mesmo que eles não terminem e o texto não sair
806	pronto, eles sabem o que que tem que ter lá, o que que faltou eles arrumarem, né?
807	S: sim

808	M: a:h, as affordances, ah, mesmo que eles vão lá no te:xtto, um vai escrevendo a parte
809	da <i>affordance</i> , o outro tatata, então a gente vai falando pra eles o que falto:u e eles
810	vã:o fazendo
811	S: uhu:m, tá. E a ideia é já termina:r na quinta-feira mesmo?
812	M: isso, teoricamente, se quiser terminar
813	S: aham
814	M: assim, pelo menos que todas que eles tenham começa:do ali, todos os itens da
815	rubri::ca, a gente pode falar para eles darem uma última olhada ainda, antes de
816	entrega::r. É::. Mas o interessante é assim, que ele tenha o texto pronto, pra que ele
817	possa pegar esse texto e ir lá para diagramar, né?
818	S: uhum, tá bem
819	M: acho que é bem nessa ideia de não deixar eles fazerem sozi::nhos, né? Imagina.
820	Você viu eles, já, a diferença de textos? Entendeu?
821	S: sim
822	M: é::, cada um meio que tem um entendimento do que que é esse texto, Então, se a
823	gente:, mas gente, essa é nossa primeira conversa também, a coisa é longa, né? A
824	gente pode: melhorar essa rubri:ca, tem que voltar nos te:xttos e fazer um resumi:nho
825	de como que a gente vai aborda:r. O importante é, assim, acho que a gente sabe o
826	que que a gente::quer, né? Então, pra essa seria isso, né, gente? A gente melhora
827	aqui, tá? É isso mesmo, D?
828	D: oh, eu vou carregar ali pra vocês, tá? Eu vou carregar o::, um documentinho que
829	chama terminology, que é::, é o que o::, é o meu resumo do texto da Schlemmer, dos,
830	dos modelos lá, de educação, tá?
831	M: tá
832	MP: obrigada, professora
833	M: e daí a segu::nda, D, assíncrona, seria desenvolver o conceito de letramento digital?
834	Em que eles vão assistir o ví:deo, ler os dois textos, e daí que que eles fazem? Só isso
835	que faltou a gente decidir
836	D: é, eu acho que poderia se::r, você colocou o quê?: Desenvolver o, o conceito?
837	M: é
838	D: eu acho que poderia ser assim, é, a partir da integração de diferente:s fontes de
839	conhecimento, né? É:
840	M: onde? Eu não entendi. Desculpa
841	D: <i>develop, develop the concept of digital literacy, a::hm, based on a different sources,</i>
842	sei lá? Alguma coisa? Porque daí a gente quer tanto que: ele:s assistam, né? O vídeo
843	M: uhum
844	D: leiam o:: te:xtto e fa:çam essa:
845	M: uhum. Um tipo de síntese?
846	D: é
847	M; que daí a gente precisava escolher o formato
848	D: é, (incompreensível)
849	M: será que o infográfico é um bom jeito ou não? De colocar tudo que envolve no
850	letramento digital? Muito trabalho? Nós já usamos infográfico?
851	D: é::, acho que não, né? Então, o, o <i>chart</i> , se for fazer depois, vams dizer, depois que
852	leu: o da integration of technology, pra diferencia:r, é::, vamos ver. Você precisa ter um
853	de: <i>digital literacy</i> , pra você fazer o comparativo, né?
854	M: uhum
855	D: entende? Essa ideia de você tenta::r. Então, eu só não sei, assim, se a gente já
856	poderia pensar em que itens que seriam comparados. Ao, ao se comparar integração
857	de tecnologia e letramento digital, que itens que a gente i:a, entende? Porque daí, eles
858	já poderia:m pensar agora. (incompreensível)
859	M: é, mas aí a gente teria que ler. Eu mesmo não li esse texto ainda, gente, porque
860	essa é pra outra aula, né? Teria que ler esse texto de integração de tecnologi::a. Ele
861	não pode fazer uma síntese sobre letramento digital baseado nesses textos? Sei lá,
862	e:, e organizar essa síntese, tudo que envolve o letramento digital no infográfico, e
863	depo::is ele fazer na integração da tecnologia? É em outra aula, né?
864	D: uhum, po:de
865	M: é muito:?
866	D: o infográfico, eu só acho assim. A gente não, é:, não deveria exigir alguma coisa
867	que desse muito trabalho para eles, é:, entende? Assim, porque por exemplo, a A30,

868	né. Na aula, na outra aula, ela não usou nada, né? Só fez uma tabelinha, né? Ficou
869	claro, então assim
870	M: pode ser simples, então
871	[]
872	D: talvez, é::
873	M: um <i>padlet</i> , em que eles contribuam e todo mundo vai lá e contribua com um
874	aspecto. A gente teria um <i>padlet</i> no final, com tudo do, de letramento digital. É só
875	algum modo, eu tô pensando só em algum modo, ele só, ele não pode só assistir e ler,
876	né? Ele precisa sintetizar isso
877	D: isso
878	M: de algum mo:do pra ficar claro, pra fazer a síntese mesmo. Então, como que ele::
879	apresentaria para gente essa síntese? Um <i>padlet</i> , um <i>jamboard</i> ?
880	D: é, eu acho que é algo que não de trabalho, só, só isso, né?
881	M: então. Que que vocês acham do <i>padlet</i> ? O <i>padlet</i> dá trabalho?
882	D: não. Nenhum dos dois que você falou aí dá trabalho
883	M: e poderia, tô imaginado coletivo também
884	D: uhum
885	M: não sei se é por grupo, entendeu? É um só:, só que todo mundo tem que ir lá e
886	fazer uma contribuição, então aquele que faz primeiro, fica mais fácil. Cada um vai ter
887	que le:r e incorporar lá alguma coisa de: letramento digital. Não sei, será que funciona?
888	Vocês querem pensar, meninas? Daí a gente: volta então, depois? Ou vamos fechar
889	no:;
890	MP: pode ser
891	[]
892	M: em alguma sugestão?
893	MP: mas eu acho que: é, é válida essa ideia do <i>padlet</i> . Acho que vai ser o mais fácil
894	pra, pra:, tanto pra criar, quanto pra eles desenvolverem
895	D: M, põe, põe de novo aquele seu:: resuminho lá da:s, da:s palestras lá, das aulas?
896	Da Coscarelli, fazendo o favor. Só pra gente ve:r como que tá:. Se tem alguma pista
897	pra gente, o que que a gente pode pedir pra por no:;, nesse:
898	M: ela traz uma definição be:m bacana
899	D: oh. Uma coisa que eles poderiam fazer é montar uma tabelinha com diferentes, é::,
900	definições de letramento digital. Lembra? Igual o P5
901	M: então, mas eu tava preocupada, porque acho que não é só definição. Eu acho que
902	ele envolve mais coisas que a definição, sabe? Será que não? Será que não vai
903	aparecer nos textos? Eu não li ainda os textos que você tá sugerindo, ma::s será que
904	não tem mais coisas?
905	D: não, eu acho que sim, mas eu tô dizendo assim. Que que a gente quer que eles
906	ponham nesse, nessa:, que que a gente quer? Uma coisa poderia ser as diferente,
907	sabe? Igual o P5 fez lá na:, que a gente mostrou no slide de <i>affordance</i> . Tem, fulano
908	fala que é isso, beltrano fala que é isso. E aí: ele não chegou numa:, ele não propôs
909	uma definição?
1000	M: sim
1001	D: então, mais ou menos assim, ele já, ele já:, isso é uma coisa que eu acho que eles
1002	poderiam fazer, né? É::. Outra coisa. Então, é:, eu precisava ver de novo esse da
1003	Coscarelli aí, pra ver o que mais que tem ali, né? Deixa só eu pegar minha (água)
1004	M: ge:nte, só que nós vamos ter, se vocês quiserem continuar, eu tenho uma outra
1005	reunião lá com o núcleo e com a Telma no:;, às três. Eu não vou poder continuar mais
1006	agora
1007	D: tá. Espera aí
1008	M: vocês continuam, que que vocês querem fazer?
1009	D: como é, onde que nós paramos? Nós vamos, é, pra essa aula:, tá ok?
1010	MP: acho que sim, a:h, só dar uma trabalhadinha naquela rubrica, né?
1011	D: pro síncrono, né?
1012	MP: isso
1013	[]
1014	M: isso
1015	MP: aí você manda esse documento pra gente, Mi? Compartilha com a gente?
1016	S: i::sso, por favor
1017	M: mando

1018	S: então paramos na assíncrona?
1019	□
1020	M: e::u tava pensando assim. se é desenvolver o conceito de letramento digita:l, eu
1021	acho que ele tinha que ver o que que: engloba::va. Por isso que eu até tinha sugerido
1022	também aquele 21st Century, porque assim, eu acho que mais que defini:ção. Parece
1023	que tê:m habilita:des, te:m, lá vai ter tipo uma rubrica, não vai? Ter tipo uma
1024	categorização de, do que que envolve, realmente, letramento digital? Pensando na
1025	formação de conceitos, eu tinha imaginado eles fazerem tipo um <i>mind map</i> , entendeu?
1026	Por isso, colocando tudo que envo:lve, o que que é letramento digital? O que que
1027	envolve? O que que
1028	D: eu acho melhor
1029	□
1030	M: impli:ca
1031	D: o mais adequado é o, é o mapa conceitual. Eu acho. Que é o mais adequado.
1032	Porque o <i>padlet</i> , no fim, vai ficando uma coisa jogada lá, mas a gente não sabe: o que
1033	que eles tâ:o:, que relação que eles tão traçando entre as coisas. Com o: mapa
1034	conceitual, eu acho que, né? Porque, é:, vamos dize::r
1035	M: é isso, envolve tal coisa, requer tal co:isa, né?
1036	D: é
1037	M: ele tem mai:s
1038	D: se desenvolve qua::ndo, né? Coisas assim, né?
1039	M: é, porque
1040	D: (incompreensível)
1041	M: por exemplo. Eu mesmo fui pega de surpresa, gostei dessa definição que ela traz,
1042	essa ideia de:, ela tá colocando letramento digital como a prática socia:l de receber e
1043	produzir textos. Ou seja, é muito mais do que::, né? Utilizar o Facebook na aula de,
1044	mas nã:: Envolve:, é::, o que que eu consumo, que que eu:, como que eu avali:o, né?
1045	Como que eu:. Achei be:m interessante
1046	D: uhum
1047	M: e daí, ela faz um <i>link</i> com a BNCC, por exemplo, né? Falando que a BNCC também
1048	coloca os gênero::s midiáticos, digamos assim, né:? Então <i>fiction</i> , <i>meme</i> , mas também
1049	colocando a questão da tecnologia como esse: instrume:nto pra cidadania. Então, ela
1050	relaciona o letramento digital como sendo aquela pessoa que consegue agi:r por meio
1051	da tecnologi:a pra algo relacionado a cidadania, ou seja, você participar no mundo,
1052	né? Então achei que é uma concepção be:m ampla
1053	D: e esses Hague, Hague, como é que tá lá? Que que a gente pôs? Hague e
1054	Williamsom, eles, eles falam de <i>digital participation</i> , né? O foco deles é em <i>digital</i>
1055	<i>participation</i>
1056	M: deixa só eu avisar aqui, gente, tô atrasada. Uhum
1057	D: é. Não, mas tudo bem. M, eu acho que o mapa conceitual é o melho:r, mas ele, eu
1058	acho que eles podiam, como que eles vão organizar as coisas? Poderiam ir coletando
1059	essas definições todas e organizando uma tabela. Quem é o autor? Quando ele propôs
1060	isso? Né? Até eu não sei se nós pusemos lá na:, nessa disciplina o trabalho da: A30,
1061	na bibliografia? Porque a: A30, ela fez uma:, uma revisão de literatura da trajetória do
1062	conceito de letramento digital
1063	M: ai:: D., isso era legal envolver. Era um dos itens lá do, do:, do desenvolvimento: do:
1064	experimento didático formativo
1065	D: é. Que inclusive ela fala, ela:, ela: traz a noção de:, da questão ética, né? Que é,
1066	que é você usar isso de forma ética
1067	M: então, o texto dela tinha que tá ali também. A questão da história do letramento
1068	digital é bem legal. Meninas, vamos fechar a aula síncrona, então, e a gente combina
1069	de discutir de novo a:: a assíncrona, para terminar? O que que vocês acham?
1070	S: tá bem
1071	M: pode ser? Eu tinha essa reunião marcada faz tempo
1072	MP: pode, pode ser
1073	M: então::
1074	S: pode ser
1075	M: pode ser? Eu mando esse resumindo daí, pra vocês
1076	MP: ah, ok
1077	□

1078	S: tá joia, M, obrigada
1079	M: vou mandar aqui já
1080	D: tá
1081	M: tá bom?
1082	□
1083	D: tá.
1084	□
1085	MP: thank you.
1086	S: tá jó:ia, obriga:da.
1087	M: tchauzinho, meninas.

APÊNDICE F

Transcrição do Encontro 10

1	MP: acho que melhorou um pouquinho
2	D: nossa, eu ouço vocês mu:ito bem
3	MP: é, agora tá um pouquinho mais alto
4	D: nossa, eu tô ouvindo uns barulhos. Vamos achar aqui, o que que a gente precisa,
5	né? Tô meio tonta, tô meio passada. Vamos lá
6	MP: gente do céu, eu vi (assim), eu percebi vocês duas be:m, parece assi:m, tensas
7	D: deixa eu achar aqui. Nós precisamos do cronograma?
8	M: sim. Nós estamos mesmo, MP, vai ser até difícil, para ser sincera, de ser produtiva,
9	né, D?
10	D: é. Tomara que já esteja bem adiantado o serviço, vamos ver
11	M: hum, tomara
12	MP: qualquer coisa, a gente: se reúne de novo amanhã: ou quinta, quando ficar melhor
13	pra vocês
14	M: vamos ver o que a gente conse::gue
15	D: acho que tem que olhar o que eles fizeram, né?
16	M: é, tô tentando entrar aqui também. A gente tinha pedi:do pra ele, bom, não sei se
17	eles já fizeram, né? Porque o prazo é até:, acho que eles tem mais um tempinho aí
18	MP: o cronograma tá na pasta, na nossa pasta, né? De: preparação
19	D: é
20	MP: eu vou entrar lá no <i>Classroom</i> também
21	M: uhu:m. Eles tinham que cria::r as <i>guidelines</i> das pe/, das atividades pedagógicas,
22	vamos ver o que eles fizeram
23	MP: ah, é verdade. Opa. Entrei no <i>Classroom</i> errado
24	D: como que foi? Foi:, é, ditado o documento? Oh. Quem colocou como <i>turned in</i> aqui
25	não tem anexo
26	MP: é que a gente deixou (incompreensível)
27	M: grupo <i>one</i> ? Tá por grupo. Eu tô indo::
28	D: a:h, tá
29	M: é
30	D: tá
31	MP: é, é, eu deixei lá para eles editarem o documento, mesmo, né?
32	D: tá
33	MP: então, acho que eles que marcaram como: <i>turned in</i>
34	M: grupo 2 ainda não tem nada feito, é isso mesmo? O 1 tem
35	MP: é, o 1 tem e tá preenchidinho. A:hn, o grupo 2, não
36	M: o 3 tá::, não, um pouquinho só, né?
37	MP: é, eles não desenvolveram muito, mas tá
38	D: oh, o grupo 1 da <i>Evening Group</i> tá:: maravilhoso. Só também
39	M: o resto da fraquinho, né?
40	D: não, o: 2 e o 3 da noite não fizeram nada, nada, zero
41	MP: a:h, nossa, o da:, realmente. O <i>Evening</i> 1 tem muita coisa, meu Deus
42	M: uau
43	D: deixa eu ver quem são. É A7, A37
44	M: sabia
45	D: A7 e A37 que mexeram
46	M: onde que você vê quem mexeu, D?
47	D: você clica no histórico de versões
48	M: a::h, tá:
49	D: lá, lá naquele:: <i>last added was made</i>
50	M: aha:m
51	D: clica ali e aí (incompreensível)
52	[]
53	M: ah, que legal, nunca tinha clicado aqui
54	D: ali tem quem fez
55	M: bacana
56	D: daí, dá um voltar ali, depois da data

57	M: uhu::m. Esse tá legal. A gente tem que resgatar isso de alguma maneira? Aqui eles
58	pegaram
59	D: então
60	[]
61	M: só do texto, né? Só do Hafner, pelo jeito
62	D: agora eu acho que eles precisa:vam, é, a ideia não era pegar um <i>Lesson plan</i> ? Que
63	tá lá no cronograma, oh. <i>Students analyze lesson plans, activities or teaching units to</i>
64	<i>a identify the way technologies be in use</i>
65	MP: hu::m
66	M: uhum
67	MP: legal
68	M: que que a gente consegue achar de exemplos de: atividades?
69	D: então, aqui, nós não anexamos o::, o: trabalho da A16? Nós não fizemos aqui? Eu
70	pus lá na minha disciplina do MEPLEM, mas aqui eu não lembro se a gente pôs,
71	também
72	M: não
73	D: pra ele::s, né? Porque eles poderiam, oh, a A16 ela trabalha, deixa eu pegar, vamos
74	pegar
75	M: a gente falou na última que aí elas entraria::m quando fosse tratar de letramento
76	digital, não era?
77	D: então, mas aqui já é, né?
78	M: eles fizera::m em 8 de outubro? Eles viram o vídeo: e viram um pouquinho de <i>digital</i>
79	<i>literacy</i> e fizeram u:m <i>concept map</i>
80	D: aham
81	M: aí aqui, eles foram pro: pedagógico. Não, é só falando que a gente não colocou
82	mesmo o da A16, que você falou que ia trazer depois quando eles fossem se
83	aprofundar
84	D: aham
85	MP: é
86	[]
87	D: oh
88	MP: eles iam usar essas <i>guidelines</i> pra fazer essa análise? As <i>guidelines</i> que eles
89	criaram
90	D: eu acho
91	MP: a::i, legal. A gente só tem que pensar o que vai fazer se algum dos grupos não
92	fizer, né?
93	M: a gente começa resgatando essas categorias que eles acharam no artigo, será?
94	Ou não?
95	D: então, mas, mas aí só um grupo que fez, né?
96	M: então, por isso que eu tô pensando, se eles ainda fizerem, ok. Agora, se eles não
97	fize:rem, que que nós vamos fazer?
98	MP: é:: Será que a gente posta alguma coisa no:, no mural do <i>Classroom</i> ? Tipo:,
99	pessoal, vocês vão precisar dessas <i>guidelines</i> na próxima aula, então a gente pede
100	que quem não fez ainda:, faça até: quinta-feira, alguma coisa assim?
101	D: eu acho
102	M: pode ser legal
103	[]
104	D: acho que é uma bo::a
105	M: uhum
106	D: lembrete no mural, né?
107	MP: uhum
108	D: aí:, outra coisa. Qual é a sessão da revista que eles vão produzir agora? É a
109	M: uhum
110	D: sessã:o:, deixa eu achar lá. É o::, espera aí. Nossa
111	M: é o::
112	D: deixa eu abrir as sessões
113	M: é o <i>Step by Step</i> ? Ou é o <i>digital literacy</i> ? (Não é né)
114	D: é, acho que é o <i>digital literacy</i>
115	M: a::ham. A:hn, fica mais fácil pela sessão, hein?

116	D: porque daí, oh, que que eles vão ter que, eles vão ter que apresentar <i>lesson plans</i> ,
117	né? Oh. Nessa, nessa seção eles, oh, <i>lesson plans aimed at developing both linguistic</i>
118	<i>and digital literacy</i>
119	M: uhu:m
120	D: então, a, (lá), o texto que eles vão produzir para a sessão vai ser um texto que
121	conta, é, sobre aquele <i>lesson plan</i> , né?
122	MP: desculpa, gente, precisei atender o telefone
123	D: então, eles poderiam fazer um exercício, a gente poderia fazer tipo um exercício,
124	u::m que preparasse pra depois ele:s, é::, apresentarem o <i>lesson plan</i> , né? É:, então
125	todos poderiam fazer do mesmo <i>Lesson plan</i> , por exemplo, talvez, né?
126	M: como assim, D? Não entendi muito bem
127	D: oh, vamos dizer, que que vai vir lá na, escrito na::, que que vai vir escrito no texto
128	da seção? Não é só o <i>Lesson plan</i> jogado lá, certo? Ele vai, ele não vai apresentar o
129	<i>Lesson plan</i> ? Falar assim, oh, esse <i>Lesson plan</i> foi cria:do para uma turma
130	M: aham
131	D: e ele trabalha, ele trabalha o: letramento digita:l a partir de uma concepçã:o, é
132	situada, é, numa perspectiva sócio cultural, porque coloca os alunos, sabe? Vai ter que
133	contar o <i>Lesson plan</i> , e depois vem o <i>Lesson plan</i> do ladinho, é
134	M: então, mas ele não primeiro:: fazer o <i>Lesson plan</i> , pra depois ele conseguir escrever
135	o texto?
136	D: isso, mas o que eu tô dizendo, daria pra fazer um exercício? Eu tô pensando que
137	que a gente faz? O:u a gente vai a, permitir que eles trabalham em ritmos diferentes.
138	Então, quem já tem, produ:z a sessão, ou cria o <i>Lesson plan</i> , vamos dizer. E quem
139	não tem, vai ter que ainda criar as <i>guidelines</i> , né? Porque ele, ele pode pegar essas
140	<i>guidelines</i> pra: explicar esse <i>Lesson plan</i> , né?
141	M: exato, por isso
142	[]
143	D: esse <i>Lesson plan</i> , hum
144	M: não, é o que eu acho mesmo, é:: Só que eu acho que eles ainda fazem, porque
145	eles ainda tão dentro do prazo. Eu acho que eles ainda: vão fazer
146	D: uhum
147	M: é:, só que eu acho que antes de escrever o texto, eles tinham que::, ou você tá
148	sugerindo deles fazerem um sem ser para revista, só: mocking, mesmo?
149	D: eu estou sugerindo mocking, apesar de que, eu acho que a gente não deveria,
150	porque:: fica jogando água pra fora da bacia, né? Entã:o, melho:r já seri:a, então. Do
151	caso, então, na aula eles iriam no grupo criar um <i>lesson plan</i> ?
152	M: eu acho que seria legal. E tendo como base esses princípios que eles
153	desenvolveram aqui:: e o:::
154	D: já com algum (incompreensível)
155	M: a gente (precisa dar) o quanto cada um produz pro seu contexto:
156	D: oh, e se a gente der um <i>problem solving</i> , então?
157	M: uhum. Legal
158	D: um tipo de um <i>problem sonving</i> . Falar assim, ah, você:, você vai, a::h, aquela ideia
159	de::, já fiz com eles isso, eu acho, uma vez. Que você vai::, é:, participar de uma
160	seleção de professo:res
161	M: uhu::m
162	D: pra trabalhar numa escola, e (na escola) você recebeu o seguinte (ponto)
163	M: aha:m
164	D: assim, trabalhando letramento digital e não sei o quê lá::, é::, e dá, e dá um, sei lá,
165	a gente orienta alguma coisa. E eles têm que, juntos, criar, né? Daí a gente fala se a
166	gente pode contar um pouquinho que escola é e::ssa, ou a gente: fala, faz de conta
167	que é pra escola tal. Eles têm que ir lá no si:te, tentar (incompreensível)
168	M: e:: podia coloca:r essa própria problematização, que você, você vai ser contrata:do
169	numa escola tal, nesse período remo:to, e: você tem que fazer um, né? Um <i>lesson</i>
170	<i>plan</i> . Então, que ele englobe tanto questões linguísticas, quanto também de, de
171	letramento digital. A gente pode até colocar, né? Que é um dos conhecime::ntos, que:,
172	é::. Eu andei lendo essa semana aí, do <i>World Forum</i> , não sei quê, né? Um do:s
173	principais conhecimentos aí do futuro é:: <i>critical thinking, problem solving, digital</i>
174	<i>literacy</i> , é::. Então, que o foco da escola, então, é desenvolve:r. Então ele tem que
175	fazer um <i>lesson plan</i> pra desenvolver tanto letramento, quanto:

176	D: a gente dá o ponto, o ponto é, o ponto da aula é tal coisa e especificação. Deve
177	contemplar letramento digital e desenvolvimento linguístico, né?
178	M: uhum, uhum
179	D: o ponto, pode, pode ser um ponto assim, sei lá, eleições? Não sei, sei lá
180	D: ou a gente deixa aberto?
181	□
182	M: e se eles escolhessem o tema?
183	D: deixa aberto, né?
184	M: ou a gente colocasse uns dois ou três? De coisas que a gente quer que ele:, sei
185	lá, a::hm, alguma coisa de::, uma:: anti racist class, english class, é::
186	D: oh
187	M: meio ambiente? Pegar uns temas, assim, que eles já viram também em outras
188	discipli:nas, eles já sabem alguma coisa a respe::ito e
189	D: ah, eu acho até que ele::s não, é:, veja bem. Isso vai pra revista de verdade, então
190	não deveria nem res/, repetir. Então, a gente podia fazer o sorteio de po:nto
191	M: a::h, legal, eu acho
192	D: faz o sorteio de po:nto
193	M: não, que é pra ele parar, também, né:? Pra:: explicar pra eles que isso acontece
194	mesmo, que a seleção da universidade é feita assim. Isso é legal, nem sei se muita
195	gente sabe disso
196	MP: é:: (dos) PFI
197	□
198	M: (incompreensível) ponto.
199	MP: (é, podia ser) (incompreensível)
200	M: do PFI
201	D: tipo assim, Developing digital literacy schools, é, é, skills, and, a::, linguistic
202	capacities. Aí e a, e a::, e o, e o tema?
203	M: (incompreensível)
204	□
205	D: lembra como (incompreensível)
206	M: (incompreensível) <i>talking about</i> , a:hn, por exemplo, <i>environment</i>
207	D: <i>human, human, human rights</i> , daí põe
208	M: isto
209	D: daí nós vamos por, <i>human rights</i>
210	MP: uhum
211	M: aham
212	D: <i>human rights</i>
213	M: <i>environmental issues</i>
214	□
215	D: é::
216	M: uhum
217	D: <i>environmental educ/, environmental education</i> , é:, <i>anti racist</i>
218	M: uhu:m
219	D: é::, <i>pedagogy</i> ? Ou:: é outra coisa?
220	M: pode ser, uhum
221	D: é que, é:, acho que o: termo é:, acho que é (esse quando, quando)
222	M: é::, acho que é
223	D: que mais? Precisamos de bastante. Que que tá nas leis lá?
224	M: é: (incompreensível)
225	D: oh, em <i>human rights</i> , dá pra desmembrar
226	M: dá
227	MP: ah, acho que pode deixar um específico pra:: <i>feminism</i> . E:: <i>women's rights</i> , né?
228	D: <i>women's rights</i> , legal
229	M: aham
230	D: <i>women's rights</i>
231	M: (em vez de) <i>anti racist pedagogy</i> pode ser <i>anti racist perspective</i> ? Alguma coisa
232	assim? Porque ele vai desenvolver a aula de língua, né?
233	MP: é. Acho que (incompreensível)
234	□
235	M: <i>talk about anti racist perspective</i> ?

236	D: ow, e se a gente já coloca::r, tipo, racismo estrutural? Como é que chama isso?
237	<i>Structural racism?</i>
238	M: ah, legal
239	D: <i>structural racism</i> , será que é isso? <i>Structural racism</i> , vamos procurar (se tem, se
240	existe)
241	MP: é, não sei se o, a tradução seria: ao pé, ao pé da letra, né? Mas acho que sim
242	M: se fosse racismo mesmo? <i>Racism?</i>
243	D: pode ser
244	M: <i>human rights, environmental education, racism, women's rights</i> , que mais?
245	MP: é, acho que, a gente tinha falado em desmembrar o <i>human rights</i> , né? A D falou
246	D: uhu::m
247	M: <i>children's rights</i> entra também, <i>immigration</i> , que mais? (incompreensível)
248	MP: ah, (incompreensível), <i>immigration</i> é legal, hein?
249	M: ou: <i>polarized (discourse)</i> , é::, não, como é que eles (incompreensível)
250	MP: tipo, discurso de ódio?
251	M: discurso polarizado, como é que é? Esqueci
252	MP: <i>speech?</i>
253	D: é <i>polarized discourse</i> , mesmo
254	M: é, né? Acho que eu tinha ouvido esse termo, mesmo. Mas não sei se é muito difícil
255	pra eles
256	D: é:, vamos pensar em um negocinho mai::s, é
257	M: é, algo mais simples
258	MP: o que, então a gente vai (incompreensível)
259	D: vamos abrir (aqui)
260	MP. <i>human rights, environmental issues</i>
261	D: oh
262	MP: é, <i>racism</i>
263	D: eu vou abrir o:: <i>human rights</i>
264	MP: oh, os, tá
265	D: (ótimo)
266	M: e os temas transversais que aparecem no Educa Brasil é ética, saúde, meio
267	ambiente, orientação sexual, trabalho, consumo, (pluralidade)
268	D: a:::h, pode ser vacinas
269	M: uhum
270	MP: o quê?
271	D: vacina
272	MP: ai::, yes, uhum
273	D: que dá pra trabalhar movimento anti-vaci::na, essas coisas, se eles quiserem, né?
274	MP: si:m, é bem legal
275	D: oh, (olha) tem um aqui, já vi que o nosso amiguinho lá vai:, vai ficar bravo. É::, ah,
276	não, é::, eu acho que era po/, não, não, acho que é muito polê:mico. <i>Gun control</i> , essas
277	coisas assim
278	MP: ai, eu acho que é:, é polêmico, mas é super relevante, né? De uns, até pouco
279	tempo atrás, era um problema mais estadunidense, mas desde 2018, essa discussão
280	tem sido bastante frequente aqui, também. É bastante inte/, eu acho interessante
281	D: oh, porque no <i>Human Rights Watch</i> , deixa eu ver os tópicos, oh, <i>children's rights,</i>
282	<i>disability rights, free, free speech</i>
283	M: ah, <i>free speech</i> é legal também
284	[]
285	D: <i>free speech</i> é legal. É:::, (LGBT) rights, migrants, refugees rights, technology and
286	rights, torture, women's rights. Ah, acho que podia por alguma coisa, é::
287	M: eu acho que (a gente tinha) que incluir o LGBT també:m, vai ser importante pra
288	eles, eu acho, pra muito:s. Colocar vários e não colocar esse pode ser um problema
289	D: uhum
290	M: né? Daí pode ser como exclusão, tipo, eles vã:o
291	MP: sim
292	M: tem um pessoal bem empodera::do ali:, bem
293	MP: é
294	M: é:, qual outro, D? Você tinha lido alguns legais, é::

295	D: espera aí. É, <i>children's rights, disability rights, environment, free speech, health,</i>
296	<i>LGBT rights, é::, refugee rights, technology rights. Terrorism,</i> mas acho que não é o
297	caso. <i>Torture e women's rights</i>
298	M: a gente precisa de um pra cada grupo?
299	D: a:h, acho que seria bom, né?
300	M: quatro::
301	[]
302	D: por isso que eu (tô)
303	M: à tarde
304	[]
305	D: é
306	M: e três à noite? (Porque) acho que já temos, então
307	MP: é:, acho que alguma coisa sobre: <i>inmigration e refugees</i> ia ser legal também
308	M: 4, 5
309	MP: (incompreensível)
310	[]
311	M: 6, 7, já temos sete
312	MP: quais que tão aí, Mi? Só pra: (incompreensível)
313	M; <i>human rights, environmental education, racism, women's rights, LGBT right, rights,</i>
314	<i>children's rights e free speech.</i> Vocês querem que tire o <i>human rights</i> e coloca outro?
315	Ou deixa um geral?
316	MP: então. Talvez ele:s, é, o grupo que pegue, que ficar com <i>human rights</i> pode dar
317	uma apavorada, assim, tipo:, o que, dentro de <i>human rights</i> , que eles têm que
318	trabalhar, sabe? Tipo, por ser mais amplo, eles podem dar uma:
319	D: é
320	MP: uma assustada
321	M: se bem que
322	[]
323	D: é, porque é bem
324	M: é um tema que tem em vários livros didáticos, <i>human rights</i> , e eles começam po::r,
325	nos livros didáticos da Educação Básica. Aí eles começam por aquilo, que que são os
326	direitos huma::nos, qual, que que a declaração de Direitos Huma::nos tra::z, e tem
327	várias músicas que trabalha com Direitos Huma::nos. Eu acho até que dá:, não sei. A
328	não ser que a ente tenha outro para substituir
329	MP: é::, bom. Só se a gente: colocasse alguma coisa sobre: <i>immigration</i> ou: <i>refugees</i>
330	<i>rights</i> ,, alguma coisa assim, não sei
331	D: <i>fake news</i> , não, né? Fica muito batido?
332	MP: é, <i>fake news</i> vai pu/, vai puxar bastante:: <i>critical thinking</i> , né?
333	D: é:, e é porque também é::, é um tipo de <i>information literacy</i> , né? Eu acho que é
334	legal
335	M: uhum
336	D: tá, então, como é que ficou? Então, ali estava, gente, oh, porque quantas aulas nós
337	temos mais, pessoal?
338	M: a:i, só cinco. Tá me dando bateadeira,só cinco
339	MP: sério? Até o final da disciplina?
340	M: nós já estamos na décima, faltam 5 aulas
341	MP: (incompreensível)
342	M: não é, D
343	D: é
344	M: quarenta e cinco: horas
345	D: oh, então. A <i>Magazine</i> , a <i>Magazine section</i> Letramento:s Digitais vai tá sendo feita
346	com isso aqui
347	M: isso
348	D: certo? Então, (primeiro) eles vão criar esse <i>lesson pla:n</i>
349	M: uhum
350	D: nós vamos sortear, eles vão:
351	M: uhum
352	D: tá. Ah, é::
353	M: eu coloquei, oh. Objetivo. <i>To develop lesson plans in, é:, é:, to develop both</i>
354	<i>linguistic and digital literacy skills e to start to design the section Digital Literacy e</i>

355	<i>Language Learning</i> . Aí <i>Activity 1</i> teria o <i>Problem Solving</i> , né? Que a gente vai dar o
356	contexto da escola
357	D: tá
358	M: a gente sorteia esse ponto:s e essa é a atividade 1, que ele vai fazer nessa aula
359	D: tá. Só, só tô pensando, desculpa, tá? É o::
360	M: não, não, pode i:r
361	D: (incompreensível) <i>thinking</i> . Se a gente precisa desse <i>problem solving</i> ou se a gente
362	já pode situar assim. Cada um de você:s vai criar um <i>lesson plan</i> pra, pra revista, cada
363	grupo vai criar um, e nós vamos sortear os pontos. Entende? Tirar da, do, da ideia do,
364	do, do concurso. Só, só tô pensando se eles não vão falar assim, nossa, mas não era
365	revista, agora é:, entende? Já pensando um pouco na reclamação, que que vocês
366	acham?
367	MP: aí, vou te dizer que eu pensei nisso agora há pouco. Eu acho que é possível
368	D: é, porque daí a gente só:
369	M: mas daí
370	[]
371	D: continua, ahh
372	M: (incompreensível) escolher um contexto, né? Senão fica fazer só pra por numa,
373	tipo, criar uma sala de aula, criar uma aula sem te::r. Eu gostei da ideia do <i>problem</i>
374	<i>solving</i> , da gente dar um contexto assi::m, pra ele
375	D: e se fosse, hum
376	M: ele ter que escolher
377	D: e se fosse, e se fosse assi::m, é, pensa:ndo já no contexto dele de estágio?
378	M: aí sim, legal
379	MP: é
380	M: claro que pode acontecer da, do gru::po não estar no mesmo contexto, mas aí eles
381	entram num acordo:
382	MP: é, eles escolhem o contexto de algué::m
383	M: uhum
384	D: é
385	MP: (incompreensível)
386	[]
387	D: def/, defina o contexto, né? Defina o contexto, que pode ser o contexto de estágio
388	de algum de vocês, né? Pode colocar isso::, né? E é u:m <i>lesson plan</i> pra uma aula só?
389	Acho que sim, né?
390	MP: acho que sim, é. Aham. É::, eles podem, de repente::, é::, sei lá, subverter um
391	pouco: o gênero aí e pensar, tipo, ah, vamos fazer uma aula: que seria pra: um curso
392	sobre: <i>humans rights</i> , por exemplo. Que:: foi o que eu fiz quando: eu fui fazer a seleção
393	do PFI. Eu fiz uma:, como se fosse a primeira aula de um curso:, é::, do PFI sobre
394	aquele assunto. Daí ficou cortinha, mas tipo:, deu para entender o que que, qual que
395	era o objetivo, né? Então
396	D: tá. E se, e se a gente só fechasse, assi:m, seria aula pra ensino médio, será? Ou
397	é::, ou tanto faz? Poderia fechar nisso? Ninguém tá fazendo estágio no ensino médio,
398	né?
399	M: os meus estão, os meus estão
400	D: então
401	[]
402	M: mas eu não sei noturno::
403	MP: é, pode ser que tenha alguém no EJA, né?
404	M: é::, eu acho, D, que podia deixar pra um contexto que realmente eles podem usar
405	mesmo o contexto de estágio de verdade
406	D: tá
407	M: do jeito que tá::
408	D: a:i, vem cá. A gente não tinha fala:do deles usa:rem, a gente tinha falado disso,
409	gente. Aquelas propostas que eles fizeram pra P4, no estágio, lembra? Já criaram pra
410	P4, a P4 fez uma::, uma:: sessão lá de coletiva de estágio, e eles fizeram uma
411	produção, lembra? Até a gente falou, vamos usa:r? Lembra, M?
412	M: eu lembro da conversa, mas eu não cheguei ver o que que ela tinha produzido
413	D: eu acho que era no (qualy)
414	M: não, deve ser no grupo de estágio, hein?

415	D: se:rá?
416	MP: mas o que que era::: o documento?
417	D: aqui, oh. Oficina. Não, oficina. É assim, oh, eles fize:ram, onde que tá isso? É::, no,
418	no estágio ,eles fizeram com a P4 uma proposta de::, de ensino, baseado nessas
419	temáticas, exatamente essas aí que nós estamos falando
420	M: hum
421	D: eu acho. Eles já começaram isso. Ah, é só olhar o <i>Classroom</i> da::, do estágio,
422	espera lá, deixa ver se eu acho. É::, estágio (incompreensível) com orientações
423	coleti:vas, aí o <i>classwork</i> tem que ser alguma coisa:. Identidade, etnicidade e gênero
424	no ensino, oh. Sustentabilidade. <i>Hands on</i> , hu::m, pera aí. <i>Teaching proposal that</i>
425	<i>consider sustainability issues proposal by United Nation</i> . Tem esse:, já tem isso. Então,
426	já tá meio começado. Quer que eu:, quer que eu compartilhe a tela, gente? Pra vocês,
427	pra vocês verem?
428	M: hu::m, não, eles conseguem? Minha dúvida é só se eles conseguem acessar isso?
429	Se eles podem pegar esses mesmos <i>lesson plans</i> e:: incluir o <i>digital literacy</i> ?
430	D: oh. Eu vou tentar achar, abri um aqui
431	M: é isso que você tava imaginando?
432	D: é, é isso que eu tava imaginando, é::, elaborar isso que eles já fizeram, né? Oh,
433	A11, vamos ver. (<i>Claims change</i>), <i>teaching proposal</i> de A11 e A38. A aula é pra
434	<i>develop, develop a critical perspective on the relationship between man a nature.</i>
435	<i>Learning goals, Research with, é, which attitudes can cause a negative impact on</i>
436	<i>nature. Work with the poster genre and learn vocabulary of on the topic of</i>
437	<i>environmental preservation</i> . Então, eu acho que dá
438	MP: então, eles iam pegar esses <i>lesson plans</i>
439	M: aí a gente não sorteia mais esses ponto::s?
440	D: o::i?
441	M: aí não sorteia mais esse ponto?
442	D: é, e:ntão, eu acho que desse jeito, oh, vamos ver o da A16, tá? Desse jeito, eles já
443	têm u::m pouquinho de caminho andado, né? Eles só teriam que pensa:r, oh. <i>Clean,</i>
444	o outro é que, da A16::: Amorim é <i>Clean water and sanitation</i> . Eles poderiam, eles
445	teriam que pensar como que eles po:dem, é, concilia:r objetivos linguísticos e objetivos
446	de::: letramento digital. Oh. Oh, tem, por exemplo, <i>reading, reading the titles of news</i>
447	<i>or watching videos on the topic</i> . Eu acho que daria, só que. Eu acho que daria, gente.
448	Que que vocês acham?
449	M: dá, tô tentando fazer uma:: instrução
450	D: tá
451	M: <i>add objectives to develop digital literacy in your previous lesson plan. Try to use the</i>
452	<i>principles</i> , ahn
453	MP: <i>the guidelines</i> ?
454	D: i:sso, <i>guidelines</i>
455	M: uhum, ah, <i>try to use the guidelines you prepare last class</i>
456	D: uhum. É::, eu acho que podia falar que, é, que eles vão <i>elaborate on the teaching</i>
457	<i>proposals they have created for the Practicum Section</i> , não é?
458	D: (incompreensível)
459	M: o que <i>section</i> ?
460	D: <i>practicum</i> , é: o do estágio, né?
461	M: uhum
462	D: (incompreensível) <i>practicum section</i> . Pode ser uma opção, falar assim, eu, eu acho
463	que se, se eles quiserem, eles podem usar isso, ou se quiser falem não, a gente
464	começa do zero, não é?
465	M: uhum
466	D: e o, é
467	M: <i>or design a new one</i>
468	D: é
469	M: uhum. Tá
470	D: (incompreensível)
471	[]
472	M: isso a gente vai (fazer) na aula, né?

473	D: é. E da, e daí, se ele:s, a gente de/, é::, eles teriam que dizer se eles vão usar aquele
474	lá ou não. Se eles não forem, aí a gente: oferece esse:s tópicos que eles não podem
475	repetir. Porque depois, pras revistas não ficarem com o mesmo tema
476	M: uhu:m, tá
477	D: oh, porque é tanto:, tem tanto esse que a P4 fez, eu acho que foi uns dois dias, foi
478	o dia do::, ela fez o:: da identidade, etnicidade e gênero. Ah, não, foi só <i>webinar</i> . É::,
479	não, esse não, esse só participaram do <i>webinar</i> e depois fizeram a::, esses de
480	sustentabilidade. <i>Sustainability</i>
481	M: aham
482	D: que nem todo mundo acho que fez, sei não
483	M: tá. Oh, se a gente fizer isso nessa au:la, na::, tava pensando aqui, olhando no
484	cronograma
485	D: hum
486	M: isso aqui vai levar a aula inteira, né? Faltam duas sessões. É::. E se a gente fizer
487	um pouquinho daquilo que a gente fez no começo, que eu vi que eles gostaram. Da
488	gente deixar para escrever na próxima aula presencial com eles e deixar na aula
489	assíncrona, de repente, já mais uma sessão. O <i>step-by-step</i> , que é onde eles vão
490	faze::r tutorial vídeos. Que eles podem ir usando esses princípios também. E daí na
491	próxima síncrona, a gente junta essas duas sessões, para fazer o texto das duas
492	seções, igual a gente fez naquele:, dando o modelinho e deixando eles escreverem ali
493	junto com o nosso <i>feedback</i> . Será que? Assim, só preocupada
494	D: tá, mas a, aí
495	[]
496	M: ver se a gente vai conseguir (incompreensível) todas as seções, né?
497	D: é, a gente vai conseguir com isso, com (qual), é::, a gente consegue? Você colocou
498	no cronograma? Como que ficou?
499	M: oh, fazendo isso, não,só tô pensando. Nem coloquei lá ainda. Eu tô aqui no::
500	D: tá
501	M: <i>magazine publication</i> . Nós já fizemos <i>Technology and Me</i>
502	D: tá
503	M: e o <i>Learning from the past</i> . É::, se a gente fizer essa do <i>Digital Literacy</i> nessa aula,
504	que é a décima primeira, o <i>Step by Step</i> na décima segunda, a décima terceira a gente
505	usaria para escrever o textinho e finalizar essas duas. A gente ainda teria mais duas
506	aula:s que eu acho que dava para fazer o <i>Teacher Talk</i> na: assíncrona
507	D: a::h, mas, mas aí, mas aí, M, eles têm que elaborar o:::, na, na plataforma lá
508	M: ah, nã:o, sim. Eu tô falando da gente fazer o textinho igual a gente:, eles vão ter
509	que ir lá depois
510	D: ahn
511	M: ou você vai dar a aula da disciplina para eles porem na plataforma?
512	D: não sei, não precisa?
513	M: algum momento a gente falou, mas não lembro se a gente decidiu também. Se a
514	gente não podia dar u::m espaço pra ele::s, por exemplo, antes de ter a última aula, a
515	gente dá umas duas sema:nas para eles colocarem na platafo::rma
516	MP: é, eu acho
517	D: tá
518	[]
519	MP: legal, porque aquilo lá parece que é bem demorado, né? De fazer. Tipo:, é, é:, dá
520	para fazer, tranquilo, mas demanda: um tempo: razoável. Nem que se organizem, tipo,
521	cada um faz um pedacinho? Porque acho que tem como fazer isso, né? Tem como
522	deixar salvo lá e eles irem editando, será?
523	M: eu acho que sim
524	D: dá::, dá, dá
525	M: e como:: as aulas acabam meio cedo, tipo, eu não lembro se é 19 ou 26 de
526	novembro, se a gente pular 1 ou 2 ali, deixa só a última a::ula, talvez eles ganhem u:m.
527	D, a gente precisa fechar a pauta em dezembro ou só em janeiro?
528	D: não, precisa, porque ela:: fico::u semestral, né?
529	MP: hu:m
530	M: mas o semestre não acaba em fevereiro?
531	D: não sei, não termina 18 de dezembro, o semestre?

532	M: eu acho que não. Eu acho que se:, se eu não me engano, o semestre acaba só em
533	fevereiro, depois que volta, será que eu tô enganada? Tentar achar um calendário
534	aqui. Mas não sei, só sugestão, a::hn
535	D: oh. Porque eu acho que a gente também pode optar por tirar uma dessas seções.
536	Tem o <i>Step-by-Step</i> , que eu tô pensando que vai ser um pouco demanding para eles,
537	não sei. Tem a:::, aquela outra::: É, <i>In other words</i> , essa <i>In other words</i> eu acho que
538	eles iam lidar mais com algum conceito, né?
539	M: uhum
540	D: pegar um conce::ito, explicar esse conce::ito, mas aí eu tô pensando que, da onde
541	nós vamos tirar esses conceitos? Que que a gente acha que eles
542	M: atalvez teria que dar pra eles, né? <i>Digital literacy</i> , a::hn. <i>technology</i> , pegar vário:s
543	(incompreensível)
544	D: <i>multiliteracy</i> , <i>multimodality</i>
545	M: uhum
546	D: então. Eu acho, eu acho que seria mais legal do que fazer tutorial de ferramenta,
547	sabe? Nessa altura do campeonato, eu acho que ele:s, a gente podia excluir essa da::,
548	o <i>Step by Step</i> , e
549	M: se bem que essa eu acho fácil pra eles, viu, D. Eles conhecem um monte de
550	ferrame:nta e eles fazem vídeo assim, eu tava aqui
551	D: (incompreensível)
552	[]
553	M: toda preocupada com o vídeo do EAIC, querendo morrer, porque tinha que fazer
554	um vídeo e a A16 tá, é super fácil, <i>teacher</i> , eu já vi, ah, eu já vi uns tutoriais aí, eu uso
555	tal coisa. E eu achando o cúmulo, que é muito complicado. Eu acho que eles (nã:o).
556	Iam gostar de pegar um <i>Flipgrid</i> e explica::r e::
557	D: tá
558	M: não sei
559	D: então, então veja bem, a gente já pode fazer o seguinte. É::, eles têm que indicar
600	nesse <i>lesson plan</i> de:les uma ferramenta e eles vão escolher também, eles já podem
601	escolhe:r essa ferramenta para fazer o:: tutorial
602	M: ai, legal, aí amarra bem, né?
603	D: é, aí a gente, é
604	MP: é, eu acho que daí, talvez, esse tutorial pudesse: deixar de atividade assíncrona?
605	M: isso, ser a próxima, né?
606	MP: uhum. Porque:: eu acho
607	M: (incompreensível) a primeira
608	MP: é, é bem tran/, acho que vai ser bem tranquilo pra eles fazere:m
609	D: é
610	MP: assíncrono
611	D: é, porque aí a gente pode até fazer o seguinte, eles, a gente pode, eles não
612	precisariam escrever muito sobre essa ferramenta, eles poderiam só fazer assim. Tem
613	o <i>lesson plan</i> lá, é:::, e, e fazer uma, uma chamadinha, né? Na, no:, na página tal
614	dessa, da revista, você vai encontrar um tutorial de como usar o::, tal coisa. Não é?
615	Não precisa ter um texto, né?
616	MP: é
617	M: uhum, uhum
618	D: aí, essa, essa:: sessão, ela fica um quadrinho, assim, um negocinho menorzinho,
619	né? Não fica igual às outras, que tem um textã::o e tal, né?
620	MP: aham
621	D: aí já facilita também, pra gente dar conta de todas
622	M: uhu:m
623	D: e, e nós vamos fazer aquela última que era o <i>Teacher Talk</i> lá, que eles iam falar
624	com algum professor?
625	M: ai, eu
626	D: vai dar tempo?
627	M: eu acho que dá. Vai ficar apertadinho, mas eu acho que dá:. Eles já vão estar
628	fazendo <i>Digital literacy</i> e <i>Step-by-Step</i> , vai faltar só o <i>Teacher Talk</i> e a gente vai tá na
629	11ª, tem quatro aulas ainda. Se em uma eles fizera:m o: <i>In Other Words</i> , na outra
630	podem fazer o <i>Teacher Talk</i> , dá 14. E ainda: sobra, dá bem exato, na verdade
631	D: daí a gente dá uma espaça::

632	M: é:, podia, aí ele:s fazem essas quatro, a gente dá uma espaça:da, e eles
633	apresentam a revista pronta com todas as sessões no último, nem que for na primeira
634	semana de dezembro, segunda de dezembro, bom. Vamos ver aqui no, deixa eu ver
635	no, oh
636	D: (incompreensível)
637	M: o tutoria:l, depois, vamos pensar que é o::, o <i>Teacher Talk</i> , a décima segunda. A
638	décima terceira dá:, gente, oh MP. Confirma pra mim no <i>Google Classroom</i> , não, essa
639	é a 11. É isso mesmo, 12, 13, a 14 é o::, o do: <i>In Other Words</i> . Então mais quatro
640	aulas? Juntando a de amanhã, a de quinta? Dá 29, 5, 1, 2, 3, 4. Dá até 12 de novembro.
641	Ai, D, dá para dar umas três semanas pra eles, hein?
642	D: tá
643	M:oh, se acabar em 12 de novembro
644	D: (incompreensível)
645	[]
646	M: eles teriam 19, 26 e 3. De repente, a gente podia: apresentar só no dia 10, aí, de
647	dezembro? A gente faz a 15ª? Não sei, que que vocês acham? É muito tempo, três?
648	MP: dia 3 de dezembro?
649	D: aham, oh. Aulas do primeiro período
650	M: três semanas
651	[]
652	D: letivo. Do primeiro
653	MP: não, eu acho que é, eu acho que é
654	M: quando que acaba, D?
655	D: 18 de dezembro
656	M: a::h, é 18 de dezembro mesmo, a::h, eu achei que. Aí 18 de janeiro já volta com o
657	primeiro semestre? Com o segundo semestre
658	D: é, dia 18 de janeiro, segundo período letivo, é
659	MP: no:ssa, mas (incompreensível) vai até quando?
660	D: vai até junho
661	[]
662	M: até junho
663	D: é
664	MP: no::ssa, eu não tava sabendo disso, eu tava achando que ia acabar, tipo, o ano
665	letivo e:m, e:m fevereiro
666	M: o primeiro semestre
667	D: é
668	M: só pro quarto ano que vai até fevereiro, né? Mas
669	MP: ah, entendi. Eles conseguira::m adaptar, então, de alguma forma
670	M: é
671	D: é, nós estamo::s
672	[]
673	M: gente
674	D: antecipando. Ahn
675	M: eu acho que ficou bem legal. Oh, eu anotei aqui, fiz mais ou menos o <i>lesson plan</i> ,
676	posso mandar pra você::s, aí ficaria a 12ª o tutoria:l, a décima terceira
677	D: (incompreensível), ahm
678	M: o <i>Teacher Talk</i>
679	D: você não, vocês não marcaram no cronograma, não, né?
680	M: não, não, tô fazendo u:m, num à parte só pra
681	D: tá, então, só repete para mim, é::, 29 vai ser o quê mesmo? Vai se::r elaborar os
682	<i>lesson plans</i> , né?
683	M: i::sso. Eu posso mandar esse arquivo aqui, D, se você quiser. Preparação Optativa,
684	hoje é vinte e sete do dez, né?
685	MP: (incompreensível)
686	[]
687	M: você só dá uma melhoradinha nas instruções que eu fiz, vou mandar aqui pra vocês
688	no::
689	MP: manda no grupo, aí depois a S vê, também

690	M: tá. É::, oh, o <i>Teacher Talk</i> e <i>In Other Words</i> , como são seções mais curtas, eu acho
691	que na aula a gente pode fazer a instrução, eu acho que, é:, com eles, né? Como
692	apresentar o:: Tô te mandando aqui, D, no grupo. Espera lá
693	D: no: Whats?
694	M: i:sso. Oh, gente, eu anotei bem rapidamente. Acho que precisa melhorar a instrução
695	daquela ideia que a D deu do tutorial
696	/.../
697	D: M, a aula 12 vai ser assíncrona?
698	M: vamos contar, deixa eu coisar aqui de novo, tutututu. É, a 11 é hoje, né? Quer dizer,
699	quinta:, síncrona. Vou colocar aqui. A::12 é assíncrona, que é a do tutorial. Essa eu
700	acho que elas, eles fazem bem, viu?
701	D: mas você não acha que eles vão precisar de mais tempo pra elaborar esses <i>lesson</i>
702	<i>plans</i> ? Ou você acha que não?
703	M: a::h, você fala pra além do período da aula/
704	D: é
705	M: você quer deixar mais uma semana?
706	D: é
707	M: se quise::r, tudo bem, pode:mos. É, não sei, talvez muitos não consigam terminar
708	no: horário da aula, né?
709	D: eu acho:: A conclu/ a conclusão, é
710	M: a 12 seria a conclusão do <i>lesson plan</i>
711	D: é, é. E a gente pode até já dizer para eles que eles vão puxar uma ferramenta a
712	partir dali. Então quem tiver já com o negócio adiantado, já pode ir pensando na <i>Step-</i>
713	<i>by-Step</i> , mas eu acho que a gente pode: deixa::r o assíncrono para, é, finalizar os
714	<i>lesson plans</i> , né?
715	M: uhum. Tá. Então, (incompreensível) fazer o textinho de introdução? Você acha que
716	se a gente der o modelinho, eles fazem?
717	D: é
718	M: acho que sim, né?
719	D: é
720	M: que seria a 12
721	D: tá. Dia 5/11, né?
722	M: uhum
723	D: oh, porque: do jeito que tava lá, oh, <i>students decide which tech tools would be</i>
724	<i>suitable for the activities</i> , né? Então, eles já faze:m
725	M: uhum
726	D: do, do <i>lesson plan</i> , né? (<i>On their lesson plan</i> , né?)
727	M: uhum. Aí, o tutorial seria só na 13? É, só que agora acho que apertou, talvez a
728	gente tenha que tirar alguma seção mesmo. Ah, não, tutorial já é o <i>Step-by-Step</i> , né?
729	D: é
730	M: é a 13. Você acha que deixar <i>In Other Words</i> e o <i>Teacher Talk</i> pro dia 19 é muita
731	coisa?
732	D: eu acho que, assim, eu acho que a gente tem que pensar o seguinte. Como nós
733	vamos organizar esse:: <i>Teacher Talk</i> aí?
734	M: não seria:: cada um escolher um professor que tenha usado alguma questão
735	tecnológica:? Pode ser de alguém que trabalha com e:les e eles fazerem uma
736	entrevista? Ou esse professor, eles gravarem? Tipo um, um professor falando sobre
737	experiências? Não é isso:?
738	D: é. Então
739	M: (incompreensível)
740	[]
741	D: E aí, eles têm que. Que que eles vão criar?
742	M: eu acho que é um videozinho de uma entrevista, não é?
743	D: e: um texto acompanhando, pra explicar?
744	M: eu acho que sim, mas algo curto, né? Tipo::, veja a entrevista da professora fulana
745	de tal, que preparou uma atividade sobre tal coisa utilizando bababa, alguma coisinha
746	assim, né?
747	MP: é
748	[]
749	D: tá

750	MP: eu acho
751	[]
752	D: então
753	MP: que, só assim, eu (ia) sugerir, quando::, é, já vai ser a próxima atividade::
754	assíncrona? Não, né? Ou (incompreensível)
755	M: (incompreensível) a próxima:: É, talvez a gente tenha que
756	MP: porque daí, quando fosse pra:, tipo assi:m, ah, hoje a gente vai dar aula síncrona,
757	na próxima atividade assíncrona é o <i>Teacher Talk</i> . Às vezes, a gente já dá uma
758	conversada sobre isso na aula: síncrona, né? Pra não ficar, eles não ficarem só com
759	as instruções do::, do <i>Classroom</i>
760	M: ah, sim. Talvez no dia 13 a gente podia dar a instrução dos dois, né?
761	MP: é, uhum
762	D: quer dizer, a, a:: <i>Teacher Talk</i> eu acho que pode colocar numa assíncrona, né?
763	Assim, a::, vamos dizer, a entrevista mesmo
764	M: uhu:m
765	D: a gente considera como um tempo de aula, né?/11 você colocou/ você colocu
766	M: hum
767	D: e aí, no síncrono, que daí então podia ser o: <i>In Other Words</i> , que daí a gente
768	poderia:, é:, definir aí algu:ns
769	M: (só que) daí tá ficando dois pro síncrono, que é o <i>Step by Step</i> e <i>In Other Words</i> ,
770	pode ser? Porque daí faltou uma aula, que nós deixamos uma a mais para ele terminar
771	o <i>lesson plan</i> . O::u, a não ser que a gente não conte essa última que ele tem que
772	entrega::r a revista. Ou a não ser que a gente termine mesmo ali no
773	D: oh
774	M: dia 26 de: novembro e deixa ele entrega:r até dezembro a revista, não pode ser
775	também? Sem contar aula? Porque daí é avaliação?
776	D: oh, e outra coisa. A gente vai fazer aquela::s, tem que ver se a gente está fazendo
777	aquelas avaliações todas lá, né? Que tão
778	M: que avaliações?
779	[]
780	D: no plano. As sínteses, lembra? Que tava:, nós temos tudo isso?
781	M: você tá falando::
782	D: do plano (incompreensível)
783	[]
784	M: do nosso planejamento da Sforni o:u do::
785	D: do nosso plano (de aula)
786	[]
787	M: ou você tá falando do plano do colegiado?
788	D: não, não
789	M: eu não lembro de
790	D: do nosso, do nosso: <i>course plan</i> , do nosso
791	M: a:h, tá. O programa, tá
792	D: é. Oh. 14, 19/11 você colocou o <i>In Other Words</i> ? O <i>Teacher Talk</i> ficou dia 13? Ao
793	contrário do meu aqui, então?
794	M: então ficou o 12, o assíncrono, pra terminar o <i>lesson plan</i> . O 13, é síncrona, o <i>Step-</i>
795	<i>by-Step</i> e <i>In Other Words</i> . Na aula 14, o <i>Teacher Talk</i> ? Que é a assíncrona
796	D: é, eu acho que a gente poderia lançar, junto com a aula 11, quando a gente for falar
797	pra elaborar os <i>lesson plans</i> , já pra eles pensarem na ferramenta, numa ferramenta,
798	pra fazer o::, o tutorialzinho. E aí a aula 12, eles poderiam finalizar os <i>lesson plans</i> e
799	criar o tutorialzinho, fora de aula
800	M: uhum
801	D: acho melhor. Daí no, no 12, a gente poderia fazer uma do
802	M: é o 14
803	D: <i>In Other Words</i>
804	M: esse é o 12, D (incompreensível)
805	D: a, a, a, desculpa. A 13
806	M: isso. <i>In Other Words</i>
807	D: que é no, no dia 12/11 o <i>In Other Words</i> , e a gente dá as instruções pra entrevista
808	M: uhum. Daí conta: no dia 19 que a aula 14 é assíncrona, o <i>Teacher Talk</i>

809	D: é. E, aí, no dia 26, é, a gente deixa eles trabalhando, aí a gente dá um tempo para
810	ele:s fazerem a:, a, a revista. Então, ele não faz a última aula no dia 26, né? A gente
811	faria no dia:, vamos lá, qual é o:, dezembro dia: 10? 10 é feriado
812	M: 10 é feriado, né?
813	D: 17? Nossa (incompreensível)
814	M: e a próxima tem que:
815	MP: ah, é, é o aniversário da cidade, né?
816	D: é
817	M: que dia que é o aniversário da cidade?
818	D: 10 (de dezembro)
819	□
820	MP: dia 10 de dezembro
821	M: 10, né? tá. 17 é um dia antes de fechar, D. Se você quiser, a gente deixa reservado
822	17 e 18. Ou: eles fazem no dia 3, só que daí eles perdem uma semana, né? Aí, eles
823	ficam só com duas semanas para fazer
824	D: a:cho que dá, né? Então
825	M: dá, né:?
826	D: vou, dia 3?
827	M: eu acho
828	MP; é. Em teoria, as, as duas primeiras sessões que eles já: trabalharam, eles já
829	poderiam tá montando, se eles quisessem, né?
830	M: é, e essas daqui também, durante esse tempo aqui, o que que eu acho:, a gente
831	pode falar desse:
832	MP: é
833	M: desse plano aqui pra eles, né? Pra deixar eles conscientes do final? Olha, gente,
834	tá faltando cinco a::ulas, nós vamos organizar assim, assim, assi::m. Até para deixar
835	eles participarem? Pra eles
836	MP: sim
837	□
838	M:: também se programarem?
839	MP: eu acho que é ótimo isso, porque daí eles conseguem també:m se organizar, né?
840	M: é:, a gente vai falando, olha:, vão deixa::ndo, porque quem que, já vão monta::ndo,
841	vão se articula::ndo
842	MP: uhum
843	M: acho que é bom
844	D: acho que sim, porque, então:, né? Aí que tá. A gente não:::, a gente precisava fazer,
845	que eles pediram pra nós, né? O, a::: rubric lá do:, não é? Da:, de cada, dessas outras
846	seções, lembra que eles pediram para nós?
847	MP: sim, sim
848	□
849	M: a:h, sim, a gente vai ter que fazer as rubrics dessa aqui
850	D: então, a gente poderia criar, a gente já: poderia fazer uma:, um esforcinho, e fazer
851	as, todas essa:s, a gente, se a gente conseguisse fazer todas essa:s, essas grades
852	M: vamos fazer
853	□
854	D: já
855	M: eu coloco um documento aqui no:::, no <i>Google Drive</i> , a gente tem tempo até quinta
856	D: uhum
857	M: é:::, a gente pode i::r fazendo ali no <i>Google Drive</i>
858	D: isso
859	M: né? E daí:::, antes de postar, porque isso aqui, na verdade, a gente só tem que
860	postar, como é da aula presencial, até quinta, meio-dia. Amanhã é feriado, mas eu
861	consigo dar uma trabalhada em horário::s esporádicos. E::: se for o caso, na quinta de
862	manhã a gente finaliza
863	D: tá
864	MP: ah
865	□
866	M: o que que vocês acham?,
867	MP: se precisarem de mim pra alguma coisa, amanhã não é feriado para mim, não
868	M: ai:, pra funcionário público é. Na UEL você vai dar aula?

869	MP: não, é porque o::, o::, a P4 deixou o: feriado do dia 28 como ponto facultativo, né?
870	M: ahm
871	M: aí eu, como: boa teacher, deixei meus alunos escolherem se eles queriam ter aula
872	ou não mas eles escolheram ter aula, porque meus alunos são: super nerds, (awkward)
873	students
874	M: ai, eu tô aproveitando qualquer feriado, porque tá fogo, viu?
875	MP: ai, eu imagino. Eu queria também
876	M: aí pelo menos, no feriado, eu trabalho naquilo que tá mais atrasado, não é coisa
877	marcada, né? É os dias que eu pego e falo assim, a::h, vou trabalhar naquilo que eu
878	tô devendo pra todo mundo e vou fazer
879	MP: (incompreensível) tem gente que acha que a gente quer feriado para descansar,
880	né? Mas não é, não
881	M: ah, eu quero, mas não cheguei lá ainda. Deni:se
882	D: a::hm
883	MP: (incompreensível)
884	M: até você perguntou lá no <i>e-mail</i> , o::, o regimento nós vamos mandar, tá? É só que
885	não tá pronto, ainda, eu:
886	D: ah. não
887	[]
888	M: ainda tô::
889	D: pensei que tinha
890	[]
891	M: eu vou compartilhar no <i>Google Drive</i> pra todo mundo:: Eu só quis reservar
892	D: (incompreensível)
893	[]
894	M: o dia da reunião, mesmo, porque::
895	D: si:m. É que, como eu fiquei de licença aí nesse começo de ano, eu não vi: o que
896	que foi pra frente e o que não foi, então eu
897	M: (incompreensível) ficou parado
898	[]
899	D: só pra não comer barriga
900	M: eu que vou trabalhar nele agora, ainda essa semana, pra:: levar uma propo:sta. Até
901	vou acrescentar aquela das linhas lá, tá? Que você:: sugeriu, lá. Ficou bem legal, eu
902	achei
903	D: tá bom. Então, uf:
904	M: então:: eu compartilho isso aqui de novo com você::s e a gente vai : trabalhando
905	nas rubricas até quinta. É isso:?
906	MP: (beleza)
907	M: aí eu posso começar ir colocando no:, no: <i>Classroom</i> , também. Isso aqui que a
908	gente:: combinou, aí vocês vão me ajudando lá, a melhorar
909	D: uhum
1000	MP: uhum
1001	[]
1002	D: uhum
1003	M: né?
1004	MP: pode ser, sim, acho que (é bom)
1005	M: nossa, gente, nós estamos muito boas, o::h, uma hora e oito
1006	D: é::
1007	M: estamos melhorando
1008	D: é:
1009	MP: (incompreensível)
1010	D: não, sabe o que eu acho que ficou fácil? O, o fato de se::r voltado pra produção
1011	das seções. Então, não tem muito o que inventar, não, é::
1012	M: incrível, D
1013	D: seguir
1014	M: é um bom foco
1015	D: é
1016	M: você não sai do foco da disciplina, né?
1017	MP: é, (incompreensível)

1018	D: é. Assim, exceto pelo fato deles terem falado lá que não tão entendendo, que não
1019	tão aprendendo, sei lá eu, mas tá:, gente, hu:m
1020	M: sabe que que eu ia sugerir pra você, não, o que dá trabalho eles, i::sso era meio
1021	esperado, né? Assim, Colocar o centro no aluno. Eu fiquei pensando, se a gente, já
1022	que as meninas aí, as duas, têm aprovação do comitê de ética, não compensava a
1023	gente fazer um questionário, D? Até pra gente estudar isso um pouquinho. E de
1024	repente, pode ser na última a::ula, não sei. Essas próprias representações, pra gente
1025	ver, né?
1026	MP: ah, é legal, hein?
1027	M: esse não aprende, esse reclama:r é meio::, mudança de abordagem de ensino,
1028	também, né? Porque::
1029	D: totalmente
1030	M: eu acho que dava pra gente fazer uma boa, olha, tudo que eu tô lendo agora de
1031	reflexão sobre o ensino remoto, não tá indo por aí, tá be:::m. Até compartilhei um livro
1032	novο com vocês, meni:nas, que esse eu quero ver. Até falei pra MP, eu não li ainda e
1033	a S que ela, acho que elas vão ter que usar, porque é da Ana Elisa Ribeiro. E ela
1034	descreve sobre tecnologia no: ensino remoto. Então, vamos ver se ela aborda umas
1035	coisas mai:is. Porque para mim, o que mai::s dói, assim, é essa mudança de
1036	concepção. Né:? A:ssim, eu fico comparando o que eles falam pra gente, que eles já
1037	falaram também nas disciplinas do P1, também. Então, assim. Eles querem vídeo
1038	gravado e assistir. É o que ele::s querem, é o que eles pedem. Eles super elogiam
1039	quem tão fazendo vídeo gravado, né?
1040	MP: sério?
1041	M: (incompreensível)
1042	[]
1043	MP: (incompreensível)
1044	M: turma:s
1045	MP: olha só
1046	M: que eu achei que não fosse possível a gente juntar a tarde com noite, por exemplo.
1047	Mas literatura fez, e ele:s não têm problema nenhum, eles vão à noite e assistem ao
1048	vídeo
1049	MP: mas, é, o professor tá gravando a aula e deixando lá pra
1050	M: uma grava e uma faz o <i>Meet</i> pra discutir, mas faz só no horário, não faz duas, igual
1051	nós estamos fazendo, entendeu? Tarde e noite. Faz só no
1052	D: é, mas é
1053	[]
1054	M: eu nem sabia que isso era possível
1055	D: entã:o, mas é:, aí que tá, né? É:, a gente encontrou um modo de:: implementar as
1056	coisas que a gente acredita, né?
1057	M: exato. E, e cada um acaba fazendo o quê acredita, né? Se pra você a letra é
1058	transmissiva
1059	D: uhum
1060	M: a aula é transmissi:va, você vai gravar um ví:deo
1061	D: (não, eu não)
1062	[]
1063	M: por isso que eu acho que (compensava)
1064	D: eu não consigo imaginar
1065	[]
1066	M: fazer um questionário
1067	D: né? Eu não consigo imaginar eu sentada, parada, fazendo um vídeo, grava:r u::m,
1068	uma hora de fala
1069	MP: nossa, eu também não
1070	M: eu já me sinto tão longe deles, D, mesmo fazendo <i>Google Meet</i> . Encontrei hoje com
1071	a residência pedagógica, mas meu, eu me sinto lo:nge deles, é isso que eu me sinto,
1072	parece que:
1073	MP: é, eu acho que, tipo:, esse se/ seria:, eu, eu, pelo menos, deixaria isso aí como
1074	último recurso. Tipo, ah, aconteceu alguma coisa, não vai ter como fazer de outra
1075	forma, então a gente faz assim. Só pra, tipo:, não deixa:r sozinho, né? Mas eu
1076	também, eu não:. Acho bem estranho
1077	D: é:

1078	M: é estranho só fazer isso
1079	□
1080	D: (incompreensível)
1081	M: não vejo problema como recurso, né:?
1082	MP: é::, uhum, sim
1083	□
1084	D: (incompreensível)
1085	M: só isso é::, uf. Então, assim, eu acho que compensava a gente fazer um
1086	questionário::, sabe:? Talvez a gente não consigo escrever nada agora, mas a gente:
1087	deixa, ali. Acho que dá uma boa reflexão
1088	D: então, depois a gente pega também a::, nós fizemos uma proposta de auto
1089	avaliação no, no::, cadê o programa da disciplina?
1090	M: eu não lembro. Mas a gente podia: revisitar lá mesmo e ver o que que faltou, né?
1091	Pra gente incorporar nos últimos encontros
1092	D: é. Acho que era bom, sim. Eu não achei aqui, não
1093	M: mas D, oh
1094	□
1095	D: (incompreensível)
1096	M: acho que: a gente podia fazer um questionário:: com algumas questões, aquelas,
1097	sabe? Que, é::, tipo escala likert, que dá pra ver as crenças, assim
1098	D: aham
1099	□
1100	M: bem facinho depois de::, é::, analisar e umas abertas, mas eu acho que daria pra
1101	gente ver bastante coisa. Até como parte da auto avaliação, acho que é legal, mas
1102	daí, eu consigo fazer isso?
1103	MP: sim
1104	M: eu consigo tatata::? Eu acho que: valeria a pena
1105	D: é:, e acho que também pode ter umas perguntas pra eles avaliarem a: abordagem
1106	no:sa e colocar assim, em que medida a:, a, é, a proposta de fazer isso, isso e isso
1107	foi, foi::, é, implementada
1108	M: uhum
1109	D: na sua percepção, a gente conseguiu implementar? Né? Porque, assim. No, na, é::
1110	a gente tem que ser avaliado dentro do, do::, dos pressupostos que tão orientando a
1111	nossa prática
1112	M: uhum
1113	□
1114	D: né? (incompreensível)
1115	M: uhum
1116	D: é::, analisar com pressuposto de aula:: de transmissão de
1117	M: exato
1118	□
1119	D: conteúdo, né?
1120	□
1121	M: exato
1122	D: então::, eu acho que a gente poderia fazer, sim
1123	M: não, é legal, é até pra contrastar com os nossos também, porque às vezes tem
1124	umas percepções que:: elas são meio::: Às vezes, a gente também tá achando que
1125	não tá, por causa de um ou outro que reclamou e: eles tão
1126	D: é
1127	M: né? Ou o contrário também
1128	D: é. É. Agora essa coisa de aprender, talvez, então, pra seção::, talvez praquela seção
1129	lá do::, é, <i>In Other Words</i> , talvez ali a gente também possa indicar algumas leituras
1130	que eles vão ter que sintetizar aquilo:, né?
1131	M: legal
1132	D: aí, aí a gente pega
1133	□
1134	M: (incompreensível) dos conceitos, né?
1135	D: é (incompreensível)
1136	M: (quais textos são) melhor pra quem pegar <i>Digital Literacy</i> , quem pegar
1137	<i>multimodality</i> , quem pegar

1138	D: é
1139	M: eu acho
1140	[]
1141	D: eu acho. Né? Tá bom
1142	M: ah, que legal, então
1143	MP: sim
1144	M: tá bom, gente
1145	D: então tá
1146	M: obrigadinha, tá? Só vou buscar o T
1147	D: (incompreensível)
1148	[]
1149	M: (incompreensível) conversando
1150	D: tchau.
1151	[]
1152	M: até mais.
1153	MP: até mais, tcha::u.

APÊNDICE G

Transcrição do Encontro 11

1	M: o que aconteceu também? Eu falei isso pro P1, eu acho que depois daquela reunião
2	com o colegiado, eles se ligaram que eles estavam achando, não sei se você lembra
3	de uma pergunta lá deles, eu vi na carinha do pessoal do terceiro e quarto ano assim:
4	a::h é isso? Eles se ligaram que eles podem não participar do síncrono, que isso não
5	dá falta, desde que ele faça a tarefa depois. Quando a Elaine lembrou isso deles lá,
6	que eles falaram, ah, a gente não sabe o que que conta presença e o que que não sei
7	que, e a P6 falou: olha, vocês podem, o síncrono não é obrigatório, né? Desde que
8	você faça atividade. Então, eu acho que eles se ligaram disso também, então:: Por
9	isso que eu acho que as participações no síncrono também tão be::m, eles não tão
10	fazendo questão né? Assim, na nossa última aula também com o/
11	S: não
12	□
13	M: grupo que eu tava::, eles não fizeram questão, eles falaram para mim
14	S: uhu:m
15	□
16	M: não, não, a gente faz depois, né, S.? Falei, não:, gente
17	S: é
18	□
19	M: vamos fazer aqui agora, né? Eu fico aqui ajudando, não, não, a gente prefere fazer
20	depois, aí a gente se encontra, a gente não sei quê, papapa, eles/
21	S: então
22	M: eles me despistaram, assim
23	D: só que tá acontecendo uma coisa, eles fazem as coisas juntos, né? Só que isso tá: '
24	por exemplo, se você olhar as tarefas que eles fizeram pra nós, eles, eles têm uns
25	<i>lesson plans</i> lá que re/ repetem sempre o mesmo::, o mesmo princípio do letramento
26	digital em todos
27	M: hu::m
28	D: sabe? Então eles, eles acabaram assim, eles não incluíram aquele do::, a gente
29	passou o:: Hafner e o:: <i>21st Century Skills</i> muito pouco do Hafner, e tem coisa
30	interessante lá, né? Então, assim
31	M: e se a gente desse::
32	□
33	D: eu tô achando meio/
34	M: um <i>feedback</i> meio que individual? Nesses planos e marcando mesmo e pedir para
35	refazer? Porque eu concordo/
36	D: eu, eu. É
37	M: eles tão meio que se juntando
38	□
39	D: eu fiz isso com/
40	M: e fazendo assim, uma coisa só::, só pra entregarem, tá me dando essa impressão
41	D: é/ eles fizera:m u:m, é:: eu, eu já comentei, dois <i>lesson plans</i> , os dois que tavam lá,
42	porque são três grupos à noite, né?
43	M: uhum
44	D: os dois que estavam lá eu comentei, e: tavam bem assim, que nem o do grupo do
45	A1, e o A1 é um cara que::, né? Super trabalha, assim. Tava lá assim, um, um <i>lesson</i>
46	<i>plan</i> super esquemático, é:: ele punha lá, na parte de linguística ele punha assim,
47	capacidade discursiva, capacidade não sei o quê, só punha um código assim, se, é::
48	DC. Aí eu falei, gente, falei, vocês vão compartilhar esse plano, uma pessoa que não
49	entende que que é capacidade discursi:va e tudo isso que vocês tão pondo aqui, tem
50	que explicar melhor. É, tem que dar <i>samples</i> . A gente pediu <i>samples</i> da língua. Os
51	meus, os meus lá não têm <i>samples</i> . É/ vocabulário/ <i>vocabulary</i> (incompreensível). Era
52	assim. Mas qual o vocabulário? Né? O que é que vai ser ensinado? Então eu fiz isso
53	em dois. Né? Mas aí com, com relação ao, a parte dos, é:: princípios ou pressupostos,
54	sei lá, do letramento digital, eu achei que ficou pobre também, por isso que acho que
55	a gente podia ver se não dá para gente:: trazer mais alguma coisa eu tenho u::ma,
56	uma compilação que eu fiz lá' mas eu não sei se adianta. É::, eu fiz uma compilação.

57	De, a partir de vários trabalhos, então:: eu não sei se eles poderiam pegar aquilo e ou
58	talvez um olhar o <i>lesson plan</i> do outro e falar assim, a::h o que que você tá vendo de
59	possibilidade de incorporar outros? Não sei gente, tinha que voltar para trabalhar,
60	porque ficou bem, ficou bem assim, sabe? É::
61	M: D., então'
62	[]
63	D: mínimo
64	M: eu acho que eles têm dificuldade de fazer síntese. Então, eu sei que a gente quer
65	fugir um pouquinho do transmissivo, de fazer isso pronto para eles mesmo, ma:s pode
66	perceber, quando a gente pede para eles pegarem um texto/ que nem, nós deixamos,
67	eles tinham que ler e fazer isso. Eles não conseguem fazer essa transposição didática.
68	De pegar o conceito que tá lá no texto e tentar materializar num <i>lesson plan</i> . Você viu?
69	Mesmo fazendo a tabelinha, nós pedimos para eles lerem, fazerem a tabela. Mas
70	talvez pode ser também, por esse modo que eles tão trabalhando. Então assim, um
71	ou dois leem o texto, a maioria não lê o texto, é visível. Porque eles não sabem. Então,
72	se você tivesse a compilação, talvez compensava, nesse encontro, a gente de repente
73	mostrar essa compilação::, falar um pouquinho, nem que seja pouquinho ali mesmo,
74	cinco minutinhos, 10 minutinhos. Sintetizar, voltar ao que tem lá no texto e no: no: <i>21st</i>
75	<i>Century</i> e depois talvez/ é:: eu acho que eles gostaram quando a gente se dividiu em
76	grupos pra:: dar <i>feedback</i> e:: então não sei se dá aí a gente divide, vamos trabalhar
77	com um grupo/ é:: cada um com um/ o:: o duro da tarde é que agora virou cinco grupos,
78	tá difícil para gente. A última vez eu fiquei com três grupos comigo. Ma::s, é::, eu acho
79	que a gente tem que voltar mesmo. Pra até eles verem que a gente tá vendo, que a
80	gente:: queria que eles realmente desenvolvessem e tentassem implementar, né?
81	Essa questão do letramento digital. Você tá sem microfone
82	D: vou por ali pra vocês, tava comendo uma bolachinha
83	M: ai, gostoso
84	D: é::. Oh pus lá no:: no grupo do <i>WhatsApp</i> . Pressupostos/ eu não sei se são
85	pressupostos, tá? Ma:s
86	M: uhum
87	D: só para vocês terem uma ideia, assim. Oh, tá vendo? Oh o, o do Hafner/ o do
88	Hafner, Chik e Jones, que tá lá. É o texto que eles leram
89	M: uhum
90	D: olha quanta coisa que tem e nada disso tá lá. Entende?
91	M: uhum
92	D: eu penso, tem tudo isso oh, essa/ essa ideia do, de usar a tecnologia aí, né? Ou::
93	o:: letramento digital tá relacionado com o agir, com criar significado, com relacionar-
94	se
95	M: uhum
96	D: tem nada disso lá
97	M: nossa' que levantamento legal, D.
98	D: oh, olha o:: <i>21th Century Skills</i> oh, tudo aquilo ali, tá vendo? Tudo aquilo tá do::
99	M: <i>meaningful conversation</i>
100	D: hum. Talvez assim. Então. E se eles, a gente propusesse uma tare:fa de análise de
101	<i>lesson plans</i> . Que daí eles analisariam uns, analisariam uns dos outros, a partir disso
102	daí, não sei, alguma coisa assim, mas voltar pra/ voltar pra esse::, ampliar um pouco,
103	ficou muito' pobre, ficou muito pobre
104	M: hum
105	D: assim, vocês, meninas que estão pesquisando aí desenvolvimento de conceito, né?
106	Eu não sei, assim, até o::, eu acho que compensaria voltar até pro::s <i>Mind Maps</i> lá.
107	Entendeu? Porque será, será que só tá aquilo ali no, no, no <i>Mind Map</i> deles? Acho
108	que a gente nem olhou, né?
109	M: é, eu gostei da sua ideia de análise de <i>lesson plan</i> , porque não pode ser tipo
110	situação-problema? Então, tô imaginando assim, não sei se contaria como uma
111	situação problema, mas vamos pensa::r que eles estão numa escola, cujo objetivo
112	também é desenvolver o letramento digital associado ao ensino de línguas. Essa é a
113	filosofia da escola, vamos pensar, igual aquela Interativa, que eles têm isso, né? Que
114	eles falam que o negócio da tecnologia tãtãtã. Colocar a situação e que pra isso então
115	eles teriam que:: analisar os <i>lesson plans</i> , a gente cria aí, eles analisam um dos outros,
116	e depois/ e volta no deles também tentando incorpora::r. Eu acho que:: podia ser uma

117	atividade interessante
118	MP: é, é::, o:: daqueles princípios lá da, da Sforni, das ações, acho que o que tava
119	faltando mesmo, que foi o que eu não consegui identificar foi esse aí mesmo, da
120	questão da situação-problema. Que eram os últimos dois do quinto princípio
121	M: uhum
122	M: e talvez, D.
123	[]
124	MP: acho que seria legal fazer isso
125	M: talvez não só esses <i>lesson plans</i> também, a gente não tem material do::, tô
126	pensando aqui agora, do MEPEM por exemplo, que eles também pudessem
127	analisar? Pra tentar criar alguma::, por exemplo, eu acho que o da Mi trabalhou com
128	letramento digital, então se olhar aquele material do EJA que a Mi criou? Se eles
129	conseguiriam identificar o que tem lá. Dentro desses princípios, essa tabelinha que
130	você tem aqui, e fazer essa
131	D:e se fosse o da:: A2? O::, porque é:: mais curtinho, assim. Da A2, dos memes
132	M: ela tem/ não conheço, ela tem um material dos memes? Que que é?
133	D: é. É o <i>paper</i> , é o <i>paper</i> dela de::
134	M: ah
135	[]
136	D: ela fez falando de meme. Ahn?
137	M: eu não tinha pensado o artigo, eu tava falando do material
138	D: sim, mas o,o dela tem <i>lesson plan</i> .
139	M: Ah tá, tá
140	D: eu tenho, eu tenho <i>lesson plans</i> dela. Eu acho que eu tenho os <i>lesson plans</i> que
141	ela usou pra:: Entendeu? Então, por que aí
142	[]
143	M: e aí, você achou que ela desenvolveu essas questões de letramento digital?
144	D: é, porque ela, ela faz bem organizadinho, ela, ela, ela desenvolve as aulas que ela
145	mostra, quer dizer, ela, ela faz aulas para desenvolver o linguístico e depois ela tem
146	uma aula que ela leva eles pro, pra o laboratório de informática para eles criarem um
147	meme lá no <i>meme generator</i> lá, né? Então, então é:: E, só que aí, eu acho que a
148	questão é assim, é fazer eles olharem pra mais coisas, entendeu? Então teria que,
149	tipo, fazer uma, eles teriam que apontar daquela lista que tá ali, por exemplo, quais
150	eles acham que está sendo contemplado com atividade da, do <i>lesson plan</i> da A2. Né?
151	Alguma coisa assim. Deixa eu ver se eu acho aqui os <i>lesson plans</i> dela, tá? Só um
152	pouquinho. O da, o da, porque o da M. é, vamos dizer, eles teriam que inferir a partir
153	das, das atividades né? Mas não tá no <i>lesson plan</i> , por exemplo, né?
154	M: não, são atividades, é o::: o material em si
155	[]
156	D: (incompreensível), é
157	M: e ela tem uma tabela que ela fala onde que ela desenvolveu qual letramento digital
158	na tabela.
159	D: é
160	M: não sei se isso ajudaria
161	D: eu acho até que pode ser, eu acho que, eu acho que sim, só acho que assim, pra
162	gente fica:r vamos ver se os <i>lesson plans</i> da:: Deixa eu olhar de novo da A2, se eles
163	estão bem, vamos dizer, se eles seriam um modelo, vamos dizer, né? Pera só um
164	pouquinho aí, vou ver se eu acho
165	M: porque de repente eles fariam um, num modelo, e depois voltaria pro deles? Eu só
166	tô preocupada, como que eles vão trabalhar isso ali no síncrono. Se em pequenos
167	grupo::s tá meio complicado, né? Tô com medo da gente chegar com essa proposta,
168	daí eles falaram: ah, beleza, a gente vai fazer e depo::is Porque daí a aula síncrona
169	acaba virando assíncrona também, né?!
170	MP: é
171	D: é
172	M: ou não sei se a gente poderia, já que eles precisam de mais tempo pro tutorial, de
173	repente dar mais tempo para eles, e::
174	D: é, mas/
175	M: e usar esse momento e deixar a próxima semana para eles terminarem essa
176	questão do::

177	MP: é::, que dia que ficou para eles entregarem a revista? Tipo a versão final mesmo
178	M: não, só depois que acabar, lá para dezembro
179	MP: dezembro
180	M: é, a gente teria mais duas aulas ainda, eu acho né quer dizer
181	MP: duas, duas aulas síncronas? Ou contando as assíncronas?
182	M: síncrona seria só:: se eu não me engano, a gente já tava na décima primeira. Então
183	seriam mais três aulas, a gente tem no total, acho que seria 12, 19 e 26.
184	MP: hu::m, entendi
185	M: então seria, na verdade, mais essa síncrona, uma assíncrona, e aí a gente tinha
186	comentado de de repente deixar a última de novembro::, deles trabalharem na revista
187	e voltar no dia 3 para apresentar. Então, assim, essa seria a última aula assíncrona
188	MP: entendi, nossa:: Como passou rápido
189	M: voou
190	S: essa quinta seria a última assíncrona?
191	M: antes da entrega da revista
192	S: aham
193	M: seria o dia 12, essa síncrona
194	S: aham
195	M: a próxima, assíncrona. Aí a gente combinou de, de repente, deixar a semana do
196	dia 26 pra eles terem um
197	[]
198	S: 26, uhum
199	M: folegozinho pra eles terminar e voltar pro dia 03, de repente apresentando a revista
200	S: três
201	MP: uhum
202	M: é que parece que tem tanta coisa pra fazer ainda, né?! Que a minha vontade, de
203	repente era essa aula síncrona só ficar à disposição com os grupos, ajudando os
204	grupos a terminar a revista
205	MP: dessa aula agora
206	[]
207	M: (incompreensível) semana que vem
208	[]
209	MP: amanhã
210	M: é, eu gostaria, mas por exemplo, a gente tem que voltar também nesses <i>lesson</i>
211	<i>plans</i> , se eles não conseguiram
212	MP: é, talvez a gente pode, é, propor isso semana que vem. Ah, mas semana que vem
213	tem, eu tenho a::, eu e a S, né? A gente tem apresentação da P2
214	S: uhum, apresentação, é
215	M: meninas, às 9 eu tenho outra reunião, mas se depois vocês quiserem conversar às
216	10. Eu vi que vocês me mandaram ontem, tá? Mas ainda não
217	MP: não, tudo bem
218	S: tranquilo
219	M: Jesus amado
220	D: oh gente, eu pus os planos lá, da A2. Dá uma olhadinha no <i>WhatsApp</i> , lá
221	M: uhum. Tá, aqui o primeiro ela fala, dos me::mes. Tá, você acha que teria muitas
222	habilidades de letramento digital aqui? Teria vários daqueles? O que, o que você
223	imaginou deles fazerem era isso?
224	D: olha
225	M: por exemplo, ele vai produzir um meme? "Ah, isso é colocar o aluno como autor".
226	É isso?
227	D: então, na verdade, assim. O que que eu achei? É que::, bom, primeiro, aquele do
228	A5 lá, eu olho para ele, eu não sei o que fazer com, se eu fosse um professor pra dar
229	aula com aquilo, eu não saberia. Então aqui eu acho que mostra um pouco assim, um
230	negócio mais, se enxerga isso acontecendo dentro de uma aula, né? Tá bem
231	explicadinho em termos linguísticos, também, que o deles não tão, né? E::, não acho
232	que trabalhe vários, M., mas eu acho que trabalhar um bem feito, você entendeu? É,
233	talvez seja essa a diferença, né? oh
234	M: então, mas eu tô tentando imaginar o que, o que que a gente pediria pra ele fazer,
235	seria isso? Você olhar e eles verem quais características que ela trabalha? Então, por
236	exemplo, ali ela coloca, produzir o meme. Ah, então isso é colocar o autor, é::, colocar

237	o aluno como autor. Isso tava lá numa das primeiras tabelinhas. É isso que você
238	imaginou eles fazendo?
239	D: uhum, é
240	M: daí é uma coisa rápida. Então, por exemplo, ah, O aprendiz como participante
241	D: oh, talvez pudesse ser/
242	□
243	M: criação de conteúdo
244	□
245	D: talvez pudesse (incompreensível), não sei se, será que, será que os objetivos de
246	letramento digital estão explícitos no <i>lesson plan</i> dela? Porque daí poderia, o exercício
247	poderia ser, eu acho que não
248	M: é, eu achei que não também, pelo que eu olhei aqui
249	D: então, poderia ser, oh, porque se você olhar lá no <i>lesson plan five</i> , por exemplo, oh,
250	eles tão, eles tem que criar um <i>Facebook Group with all the students</i> , depois tem que
251	ter preparar a produção, oh, criar o meme lá no computador, abrir os <i>websites</i> . Talvez,
252	assim, olhar e tentar incluir os, não sei
253	D: ou
254	M: é, eu tô tentando fazer esse movimento, que que eu consegui perceber no <i>lesson</i>
255	<i>plan</i> dela, para ver o que que eles conseguiriam fazer. Tem o aprendiz como
256	participante, tem criação de conteúdo, esses dois tá no Living Stone. Tem produção
257	de textos multimodais. Era isso que era para fazer? Eu, eu ainda não entendi o::
258	D: é, não, sim, seria isso, né?
259	M: é?
260	D: colaboração, ligação das, das identidades dos estudantes. Então, não sei, mas você
261	acha que, não sei como organizar isso numa atividade, né? Ou, gente, também, se
262	pensar em outra coisa, voltar pros deles mesmos ou, não sei
263	S; seria muito nada a ver pedir para eles expandirem, analisarem, expandirem do outro
264	grupo? Daí sai também do que eles já pensaram, né? Porque eles estão muito na
265	caixinha ali, eles acharam que já terminaram a atividade, aí, eles pegando um plano
266	de aula que não foi o que eles realizaram, talvez eles tenham que pensar um
267	pouquinho mais, se esforçar um pouquinho mais? Não sei, talvez seria::
268	D: oh, talvez a gente pudesse fazer o seguinte, tentar procurar, talvez nesse conjunto
269	de <i>lesson plans</i> da A2, ou alguma coisa assim, a gente já fazer uma, uma
270	apresentação. Então, vamos dizer, quando a professora pede para isso, para isso,
271	para isso, a gente poderia já apres/ mostrar, oh, ela tá trabalhando com o modo de ser
272	desse, dessa tabela dos pressupostos lá, de repente, né? Quando ela tá fazendo isso,
273	isso e isso, tá trabalhando a ideia para ampliar o que, o que, ampliar um pouco essa
274	noção de letramento digital deles, que eu acho que tá meio reduzida, né? E daí, talvez,
275	assim, eu tô pensando em, eu tenho medo de dar para eles fazerem análise e voltar
276	do mesmo tamanho. Então como, como que a gente medeia de um, de um modo a
277	fazer ampliar e não ficar do mesmo tamanho, entende?
278	M: exato, eu acho que a gente teria que fazer um texto da A2 e depois pedir para eles
279	fazerem o mesmo com o deles, então talvez esse da A2? A gente começar a fazer
280	esse exercício, mostrando, tentando, quer dizer, não digo a gente fazer, mas eu quero
281	dizer, a gente fazendo a mediação. Indo perguntando, para ver se ele:s A2 pediu
282	para fazer isso aqui. Onde ali da tabelinha do, por que que vocês acham que isso, o
283	quê que isso tá desenvolvendo de letramento digital? E tentando criar isso com eles.
284	Aí depois ir pro grupinho e ver se ele:s E daí a gente dar esse <i>feedback</i>
285	D: hum, e se fosse uma coisa assim bem, bem assim, estruturadinha, assim, localize
286	no, no <i>lesson plan</i> uma atividade em que a professora está fazendo tal coisa. Localize
287	uma atividade que procura desenvolver tal coisa. Assim, é::, a gente criar mesmo um
288	material, tipo um <i>form</i> , alguma coisa assim, que todo mundo fizesse. Não sei. Porque
289	assim, eu tenho, eu tenho medo, M., eu tô, eu realmente tô ficando meio::, tô meio
290	desencorajada dessa interação aí, porque tá sendo <i>one to one</i> , praticamente, né? Fica
291	o:: A9 lá com a câmera aberta, o resto todo mundo fica com o câmera fechada. Por
292	isso que eu tô, não sei, se a gente conseguisse elaborar uma, uma atividade, né? Que
293	ele voltasse, né, que a gente faz recortes desse <i>lesson plan</i> aí, ilustra esses, mais
294	princípios do letramento digital, né?
295	M: eu gostei
296	□

297	D: dá trabalho, né?!
298	M: (incompreensível) fazer, porque já que eles não estão falando mesmo e não tão, a
299	gente não tá conseguindo essa interação, assim, o que também me preocupa, ficar só
300	a gente falando e
301	D: porque daí, vamos, vamos dizer, se a gente, se a gente faz isso, primeira atividade
302	da aula seria isso, fazer isso aí, tá. Daí na segunda parte, agora volta para o seu <i>lesson</i>
303	<i>plan</i> e veja. Você conseguiria incluir, ou:: alguma, alguma atividade que ajude os
304	alunos a fazer tal coisa, né? Ou, ou reelabore seu <i>lesson plan</i> a fim de incorporar x
305	pressupostos, sei lá, né
306	M: uhum. Gostei. E se:: Gostei dessa ideia do <i>forms</i> mesmo, da gente fazer isso. Você
307	acha que::, eu tô pensando aqui só ainda em mais um, em uma coisinha para fazer
308	antes deles fazerem isso no da A2. Será? Eu preciso voltar, não sei se dá conta
309	também, mas naquela tabelinha da Mi, que que eu me lembre, vou até ver aqui no::,
310	foi você que leu o nosso texto do MEPLEM? Do, do capítulo do livro? Nós, nós
311	deixamos aquela tabelinha no livro, no coisa, ou não? Porque ela tinha uma tabelinha
312	assim, letramento digital e quais foram as atividades. Talvez isso podia ser só pra ele
313	olhar e ver como exemplo, antes dele ir para essa segunda, do <i>forms</i> . Aí ele vai pro
314	da A2 e tenta ele criar, então assim, ele teria dois andaimes, né? Digamos assim, até
315	chegar no::, porque o da Mi já tá pronto, ele poderia só olhar, pra ah pra desenvolver
316	isso ela fez isso, pra desenvolver, só como exemplo. Aí o segundo, ele tenta cassar
317	do da A2, com essas informações, localize, tátátá, e no terceiro momento ele volta no
318	dele. Será que é muita coisa? A gente podia criar um <i>Google Drive</i> aqui agora e a
319	gente vai tentando criar junto essas
320	D: oh, porque o que a gente poderia argumentar é que eles estão fazen/, é, eles meio
321	que se restringiram alguns. Então os <i>lesson plans</i> deles, no fim, então, não sei, eu tô,
322	eu tô com medo deles acharem ruim. Assim, ah, não falaram para a gente, depois,
323	né? É::, porque de repente a gente poderia:: dizer que a gente quer que eles enfoquem
324	em uma:: atividade? Não sei
325	M: como assim?
326	D: em vez de <i>lesson plan</i> , uma atividade, então aí ele pega uma atividade e fala assim,
327	essa atividade desenvolve tal coisa, então a parte, dentro do plano dele recorta uma
328	atividade e aí a gente poderia, tipo assim, criar uma tabelinha lá e eles, pra, pra não,
329	tá muito repetitivo, ele só, eles usaram só os mesmos lá do, do do, do:: <i>21st Century</i>
330	<i>Skills</i> . Que a gente quer uma variedade de habilidades de letramento digital sendo
331	desenvolvidas. Então eles, é::, a gente poderia fazer um levantamento do quê que eles
332	já fizeram e tentar mostrar coisas diferentes, senão toda, toda revista vai mostrar o
333	mesmo? Entende? Como que a gente faz de um jeito, M., que eles não vão ficar com
334	raiva de nós, assim, tipo, ah nós fizemos <i>lesson plan</i> , agora nós vamos jogar fora esse
335	<i>lesson plan</i> ? Ou só visitar mesmo o <i>lesson plan</i> de novo? Melhor?
336	M: ai, não sei
337	D: melhor né, melhor, é, não, acho que é melhor. Só melhorar os <i>lesson plans</i> , né?
338	Melhor, é, acho que é melhor
339	M: é, talvez incluir uma maior variedade de letramento digital ali. Eu não vi ainda o que
340	o pessoal da tarde fez. Preciso ver quantos entregaram e
341	D: ah sim, pode tá bom, né?
342	MP: é::, eu tenho uma dúvida. É::, no, eu até tava olhando aqui oh, o do A5, só pra eu
343	localizar, mas professora, você acha que faltou atividades que promovam o letramento
344	digital? Ou eles só não conseguiram fazer essa identificação? Tipo, as atividades tão
345	lá e eles não apontaram
346	D: ah, eu achei que ficou muito limitado, tudo eles põem meio parecido, sabe?
347	MP: ah, entendi
348	D: só muda, só muda se é escrito ou oral
349	M: mas o pessoal da noite, eles já falaram, eles não fazem sozinhos. Eles marcam um
350	dia e eles fazem todo mundo junto. É por isso que tá parecido, entendeu? Então, nesse
351	caso, a gente vai ter que ver, primeiro se o pessoal da tarde fez a mesma coisa, eu
352	acho que não acho, acho que a dinâmica da tarde tá diferente. O da noite, gente, me
353	aparece assim, eles fizeram meio uma::, um cooperativismo pra dar conta do negócio.
354	Então, é, talvez, infelizmente, talvez a gente tenha que apontar, olha, tá, como é uma
355	revista, tá a mesma::, né? Faltou uma variedade, então a gente quer que cada uma
356	agora coloque uma variedade diferente da do outro e acho que pode ser bem

357	específico assim com eles. Porque se eles fizeram juntos, é óbvio que tá igual, eles
358	cataram lá os mesmos e tentaram incorporar. Vou tentar entrar aqui pra ver o da da
359	galera da tarde
360	MP: oh, olha o da A.
361	D: já mudaram já mudaram
362	M: já mudaram? Como assim?
363	D: eu não tinha visto com esse design que estão, que está ali. É, não, mas continua,
364	oh. Continua lá o do, o do A5 não tá só assim, você tá abrindo aí, MP? Assim, <i>action</i>
365	<i>capacity</i> , AC, SC
366	MP: aham, sim
367	D: que que isso, entendeu? O que, que que é isso? Tá meio
368	M: o A5 tá ainda no referencial que ele trabalha com a P7, de:: gêneros. Ele não tá
369	ainda no referencial de letramento:: digital
370	MP: é, eles têm ali uma, uma coluninha com algumas menções ao <i>21st Century map</i> ,
371	mas assim, é tipo três, eu acho, só
372	D: é, então, mas aquilo não mostra em qual atividade está sendo feito tal coisa,
373	entendeu? Não é?
374	MP: é::, é, eles colocaram ali do ladinho só, né? Mas eu não sei se, o que que é aquele
375	<i>example activities</i> ali, <i>from the text</i> ?
376	D: 'pera aí
377	S: em qual que você tá, MP?
378	MP: no do A5, da noite. O que eu não entendi só é porque tem, o que que é essa
379	tabela em cima e tem um <i>lesson plan</i> em baixo, tipo assim, o que que é essa primeira
380	tabela que eles colocaram ali?
381	D: é, então, eu também, eu também::m coloquei esse comentário, mas não tava nesse
382	formato. Eu, eu tinha comentado num outro formato, que tá todo comentado já, porque
383	assi::m, eles estão colocando ali, mas por exemplo, <i>writing fanfictions for a massive</i>
384	<i>online audience</i> , não tem isso aí. Eles não tão fazendo <i>Fanffiction</i> . Então aquilo lá, eu
385	não sei nem o que que tava fazendo ali
386	MP: então
387	D: tá vendo, oh porque aonde eles
388	□
389	MP: oh
390	D: não tem os, não tem os <i>digital literacy</i> no, tá vendo, oh
391	MP: professora, dá uma olhada no da A31, vê o que que você acha
392	D: oh, por exemplo, elas não foram capazes, da A31, <i>learning goals</i> . Elas não
393	colocaram nenhum <i>learning goal</i> relacionado com <i>digital literacy</i> . Ela põe a <i>final</i>
394	<i>production produce digital posters</i> , mas no <i>learning goals</i> já deveria aparecer um
395	<i>learning goal</i> relacionado com
396	MP: aham
397	D: aí, as <i>skills required</i> no <i>warm up</i> , por exemplo, ali, tudo bem, né? Ah, daí elas põem
398	atividade por atividade
399	MP: uhum. Acho que era mais assim, né? Meio que a gente tinha pensado
400	D: então, mas, ah tá, o delas tá mais
401	M: o de qual, meninas? De quem?
402	D: da A31
403	□
404	MP: da A31
405	□
406	S: da A31
407	M: tá melhor, vocês acharam?
408	D: sim
409	MP: é, tá um pouco mais específico, acho, né? Elas apontaram, o grupo ali apontou
410	atividade por atividade em relação ao <i>21st Century Skills</i> , né? Deixa eu ver
411	M: e o do A7?
412	D: mas oh, eu acho assim, ó, o da, o da, é::, o da A31, tudo bem, tá ali, mas olha,
413	quando no, no item três, né? <i>Using digital é::, as skills required, using digital technology</i>
414	<i>communication tools and or networks properly to access, manage, integrate, evaluate</i>
415	<i>and create information</i> . Então assim, mas onde que ele tá criando, onde que ele está
416	avaliando, onde que ele tá, entendeu? Eu achei que ficou meio::, eles pegaram um

417	coringa aí
418	M: vocês viram o do A7?
419	D: deixa eu abrir
420	M: tô preocupada. Porque eles não incluíram
421	□
422	S: vocês acham que eles não/
423	M: eles não incluíram, ele só colocou ali, ele usa TikTok, mas ele não incluiu o::s
424	pressupostos de letramento digital. O objetivo continua sendo <i>Bring awareness of</i>
425	<i>issues such as gender stereotypes in LGBT rights</i> . Ele usa o TikTok, entendeu? Mas
426	assim, qual que é o letramento digital que tá sendo::, não tá ali
427	D: é, porque oh, na terceira tarefa dele, <i>analyze examples of social media post about</i>
428	<i>gender</i> , ele def/
429	M: tudo bem, mas ele não colocou no objetivo o::, o que que ele tá tentando
430	desenvolver de letramento digital
431	D: isso, exatamente. Então, é isso que eu quero dizer, eles não::
432	MP: não chegaram nesse ponto aí
433	D: oh, porque eles oh, <i>create your own video</i> , né? Então, talvez a nossa atividade de
434	hoje pudesse ser, ou de, pudesse ser assim: é::, localize no seu <i>lesson plan</i> uma
435	atividade que faz isso, faz isso, faz aquilo. Localize no seu <i>lesson plan</i> , isso poderia, e
436	daí quando ele localizar, falar assim, ah então você volta lá e informa que você está
437	trabalhando com esse, com essa habilidade de letramento digital, não poderia ser?
438	Oh, vamos pegar a tabela lá do::, aquela dos pressupostos, né? Então vamos dizer,
439	é::, localize o:, lá no último do (incompreensível) lá, localize uma atividade na qual os
440	alunos estejam trabalhando com a compreensão de representações visuais. Entre
441	aspas, <i>photo video literacy</i> . Ele vai lá e vai ver que nesse que ele tá analisando as
442	postagens de::, de <i>Facebook</i> ele está fazendo isso, então ele marca, ele mostra isso
443	daí. É., localize uma que você está trabalhando com, é::, <i>social-emotional literacy,</i>
444	<i>behaving correctly and sensibly in cyber space</i> . Né? Aí ele, eles fariam, eles voltaram
445	pro <i>lesson plan</i> deles, então, pra gente não dispersar, de repente. E, ah, achou? Então
446	escreve isso aí no seu <i>lesson plan</i> , porque vocês não tão explicitando, vocês não tão
447	explicitando. Né?
448	M: uhum
449	MP: é, eu acho legal a ideia da M. de fazer um exemplo antes de pedir para eles irem
450	no deles. A gente trazer um exemplo e depoi:s Porque, tipo, eu acho que eles vão ficar
451	□
452	M: oh, nem no da A31 ela não explicitou
453	□
454	MP: eles vão ficar meio
455	M: qual que é o objetivo de letramento digital
456	MP: oi?
457	M: nem o da A31 ela explicitou
458	D: eles põem no bolão do curinga lá. Qual atividade você pede para avaliar tal
459	coisa? Explica, então, que se, avaliar as diversas fontes que você localiza na internet
460	para ver a veracidade da informação. Qual atividade que você está propondo para
461	fazer isso? Tem que ficar claro isso, que quando eu quero desenvolver essa habilidade
462	nos meus alunos, eu faço essa atividade. Não é? Isso que eles não estão fazendo,
463	eles botam um curingão lá
464	M: eu acho que eles têm que explicitar no objetivo. O <i>learning goals</i> , por exemplo,
465	todos eles pegaram esse <i>teaching, teaching proposal</i> que eles já tavam. E eles
466	simplesmente incluíram uma ferramenta tecnológica. Eles não tão explicitando no
467	objetivo, e o que que eu tô achando estranho, porque nós deixamos bem claro, eu
468	lembro de falar isso umas duas, três vezes, que eles tinham que explicitar, eles já
469	tinham objetivos linguísticos de conteúdos que eles tinham que explicitar objetivos de
470	letramento digital. Então, e nenhum deles explicitaram o objetivo de letramento digital,
471	tô vendo aqui o do A33 agora
472	D: eu acho que tá ali, M., ali, quando a A31 vai pondo atividade por atividade, elas, eu
473	acho que elas tentaram fazer, né?
474	S: uhum
475	M: mas tão no <i>learning goals</i>
476	D: é

477	M: começa um <i>lesson plan</i> , cadê a parte que diz, nesse <i>lesson plan</i> eu tenho o objetivo
478	de desenvolver tal
479	MP: é, acho que essa, alguma coisa disso aí eles não entenderam que, alguma coisa
480	ficou
481	M: acho que eles incorporaram, mas não explicitaram qual eles tão tentando
482	desenvolver. Eu não sei o que que eles querem fazer, eles incluíram no <i>lesson plan</i>
483	recursos tecnológicos, mas não conseguiram explicitar o que que ele, qual que é o
484	objetivo de colocar isso, né?
485	D: é. E acho que assim, é, a gente deveria ser capaz de apontar em qual, né, em qual
486	atividade também. Então, mesmo que ele coloque lá em cima né, o objetivo, daí ele
487	tem que, o <i>lesson plan</i> vai ter que demonstrar com qual atividade que eu desenvolvo
488	tal coisa. Então, é quando eu peço, quando eu peço pros alunos localizarem três fontes
489	diferentes e ver como a:: mesma notícia tá representada naquela, naquele, naquelas
490	três fontes, eu tô trabalhando com <i>information literacy</i> , com, né. Mas assim, por isso
491	que eu acho que o próprio <i>input</i> talvez tenha sido pouco, embora o Hafner, que é o
492	que eles leram, oh, se você olhar lá tem muito mais do que só aquilo que eles
493	trouxeram. Né? Então, né. O Hafner mesmo, oh, ele fala, eles falam lá do::
494	desenvolvimento de habilidades de compreender não somente textos em página de
495	internet, mas o conjunto multimodal de escrita, imagens, <i>layout</i> , gráfico, som e
496	hiperlink. Né. Ou seja, gente, eu acho que podia ser, então, uma, uma, uma::, um
497	exercíciozinho rápido, né? E depois, talvez, com essa, não sei, como que, como que a
498	gente faria, organizaria, então, a atividade? Volte para o seu <i>lesson plan</i> e localize,
499	esse do localize uma atividade que você está fazendo tal coisa, pode ser uma coisa, e
500	depois fala assim, oh, ainda dentro do que vocês puseram, faltou explicitar os objetivos
501	e faltou demonstrar com qual atividade se faz o quê, né? O grupo do A5 fez até a <i>self</i>
502	<i>assessment</i> lá da atividade dele. Oh, se você for ver o do grupo 3 da noite, está, mas
503	eles repetem o <i>articulate thoughts and ideas effectively</i> em todos
504	S: é
505	M: será que a gente vai colocar o mínimo, que a gente quer pelo menos três::s, é::,
506	habilidades
507	D: eu não sei se, eu não sei se é mínimo, sabe, mas eu acho que é::, tem mais do que
508	só o que eles tão pondo lá, né?
509	S: na verdade, eles repetem quase tudo, <i>guideline</i> tá repetido, <i>language skills</i> está
510	repetido
511	D: é, tá um negócio meio::
512	S: em todas as atividades, tudo igual
513	D: tá meio, feito, vamos acabar logo esse negócio
514	S: de qualquer jeito. Então, a minha dúvida é, será que eles não compreenderam, ou
515	será que eles fizeram de qualquer jeito para terminar logo a atividade?
516	D: sei lá
517	M: tem um pouco dos dois. Mas eu acho que a gente ajuda se a gente:: voltar no <i>lesson</i>
518	<i>plan</i> , não tem como não. Vamos criar um <i>Google</i> ::, um arquivo aqui no <i>Google Drive</i> ,
519	e a gente vai fazendo isso ao longo do dia. A gente criar a atividade, gostei da ideia,
520	localize tal tal tal, aí a gente faz isso num <i>form</i> , a gente faz primeiro no <i>Word</i> e depois
521	cria isso num <i>forms</i> , pra eles terem que responder mesmo, é:: isso. E depois que eles
522	fizerem, a gente pede, agora explicita qual que é a:: habilidade do letramento digital
523	que você está tentando:: desenvolver no seu plano como um todo. Por mais que eles
524	tenham vários nas atividades diferentes, qual que é o <i>goal</i> , que que ele tem que saber
525	fazer em termos de letramento digital, né? Ou desenvolver
526	MP: talvez, fosse/
527	M: (volta pro) <i>lesson plan</i> e, e alteram isso. Desculpa, MP
528	MP: não, não. É::, talvez, só ia falar que talvez fosse melhor trabalhar isso no <i>Google</i>
529	<i>Doc</i> mesmo, porque eu tava pensando, né. Como eles tão fazendo em grupo, eles
530	podem fazer um documento para o grupo, o <i>forms</i> eles vão ter que responder todos
531	eles individualmente, né?
532	M: pode ser, então
533	D: é, mas eu acho que tinha que ter as duas coisas, o <i>Forms</i> como esse exercício aí
534	de::, é::, ilustrar, né? Vamos dizê:r, S, se eles fizeram desse jeito que eles não
535	entenderam, então a gente precisa voltar, ah, então agora vamos tentar entender
536	melhor, ou vamos ampliar um pouquinho, nós achamos que ficou faltando, ficou

537	reduzido, muito reduzido. Então vamos voltar, nós vamos trazer um pouco mais de,
538	ilustrar com outros autores, para vocês verem. É, a gente disponibiliza essa tabela
539	inclusive, dos, né? Podemos disponibilizar essa tabela aí dos pressupostos, tal.
540	Individual. todo mundo responde o <i>Forms</i> . Depois eles, pra eles mexerem no deles, aí
541	eu acho que podia ser coletivo, daí no <i>Docs</i> . Mas eu acho que tem que ter esse
542	individual aí, pra não ir na::, sabe? Alguém tá surfando na onda do outro aí, não sei
543	ou, sei lá
544	MP: entendi
545	D: não é?
546	D: ô gente eu vou eu vou ter que ir lá na matrícula eu tenho horário agendado. É::,
547	então, como que a gente faz? Só pra
548	M: a gente faz um <i>Google Drive</i> , vai trabalhando na atividade?
549	D: tá. Depois, a hora que eu voltar, deve ser rapidinho lá, eu, ei continuo
550	M: é, não, é que eu tenho reunião agora também, eu vou ter que ir lá no PPEdu, vou
551	ter que, depois eu volto, então
552	MP: mas então a gente vai fazer, vai começar com, dando um exemplo? Ou a gente
553	vai direto pro <i>lesson plan</i> deles?
554	M: entendi que a gente ia nesse localize, pegar a tabelinha que a D. trouxe, pedindo
555	para ele localizar, oh
556	MP: mas na, no <i>lesson plan</i> da A16, ou deles
557	M: no deles mesmo
558	MP: ah, no deles mesmo
559	M: (que eu) entendi
600	D: e nós vamos fazer uma apresentaçõzinha ou não?
601	M: eu não sei se a ideia da apresentação cabe com isso aqui, acho que era outra::
602	vertente. Apresentação do que, você acha?
603	D: é isso, tá, tipo como da A16, oh. Nessa atividade, ela faz tal coisa e ele tem, e ela,
604	ela desenvolve esse objetivo aqui de::
605	M: então, mas sabe o que eu achei preocupante? A gente pode fazer isso, mas a A16
606	também não explicitou o letramento digital que ela tá trabalhando, que é o que eles
607	também não fizeram
608	D: sim
609	M: eles colocaram as atividades
610	D: hum, é, mas
611	[]
612	M: mas ela também não disse (incompreensível), estou desenvolvendo tal letramento
613	digital, né?
614	D: sim, mas (incompreensível)
615	[]
616	M: (incompreensível)
617	D: é, Seria só para tentar fazer eles enxergarem mais coisas, mas tem razão, se não
618	vai ajudar eles a melhorarem o plano, né?
619	MP: é, talvez, talvez seja melhor ir direto pro deles, então
620	D: é, porque daí, na atividade, pode ter os 2 movimentos, pode ter assim, ache no seu
621	texto, localize no seu <i>lesson plan</i> , e o oposto também, se você quisesse ampliar o seu,
622	o seu <i>lesson plan</i> pra incorporar um objetivo TAL, o que você proporia de atividade?
623	Então, ele ampliaria, então dois movimentos, um de classificar o que eles já fizeram e
624	tentar melhorar a explicitação, e o outro ao contrário, de a partir daquela lista lá, tentar
625	pensar, eu podia incorporar mais uma outra atividade nesse <i>lesson plan</i> , né?
626	MP: uhum
627	D: acho que as duas coisas (incompreensível), né? E a mediação aí dessas, dessa
628	tabelinha, né? A gente, o conteúdo da nossa mediação poderia ser essa tabela daí
629	dos, e talvez assim, não sei, se a ideia também que a MP falou do, do <i>problem solving</i> ,
630	se a gente talvez mesmo quiser situar, talvez podia ser até no âmbito de edição de
631	revista. Então, você recebeu esse <i>lesson plan</i> como uma contribuição de u::m leitor
632	para ser publicado na revista, né?
633	M: eu gostei. E talvez também como coordenador, porque os coordenadores,
634	teoricamente, seria uma função dele, né? Olhar os <i>lesson plans</i> e ver o quanto que tá
635	de acordo com os objetivos da escola. Talvez poderia dar
636	D: (incompreensível)

637	M: (duas situações)
638	D: é. Ele escolhe uma, né? Então. Mas eu digo assim, da revista ficaria já
639	MP: é
640	D: ainda no âmbito da revista, né?
641	MP: é, é
642	D: então, você, você::, você vai receber essa contribuição, é::, forneça um <i>feedback</i>
643	pro elaborador, de como ele poderia:: aprimorar o plano para publicação, alguma coisa
644	assim, né? Não sei se, se é o caso
645	MP: é::, eu acho que é legal
646	D: gente, deixa eu ir lá então, tá? Eu sigo vocês aí (incompreensível), tá, tchau tchau.
647	MP: tchau.
648	S: tchau.
649	M: meninas, eu vou também, e a gente vai conversando, tá? Aqui pelo <i>Whats</i> e tal.
650	Até mais.

APÊNDICE H

Transcrição do Encontro 13

1	D: bom, então. Mas voltando lá então, vamos ver as avaliações. Vocês querem que
2	eu, que eu traga aqui o::u vocês abriram lá também?
3	M: e::r, eu tô tentando abrir aqui, no Preparação Optativa, né?
4	D: tá lá no programa, né? É. É, tá lá no programa da::
5	S: qual o arquivo?
6	D: programa Optativa Tecnologias lá no, no stream, é a:: segunda postagem que tem
7	desde que a gente começou
8	M: tá, bom, eu peguei aqui do, do, do::, do drive, acho que é o mesmo, né?
9	D: acho que sim. É, então, tá lá, tutorial tava individual. Atividade didática individual.
10	É:, número de revistas tava:: em grupo. Síntese tava aí individual e autoavaliação
11	individual. Então, eu acho que a gente
12	M: D., você me dá um minutinho, desculpa, perdão. É rapidinho, tá?
13	D: tá
14	M: um minutinho
15	S: professora. É, qual o nome do arquivo? É programa optativa tecnologia?
16	D: olha, para mim aparece só como optativa tecnologia letramento digital lá no stream.
17	Optativa barra Tecnologia barra. Achou?
18	S: não
19	D: oh, e se eu abrir com o <i>Google Docs</i> e te mandar o: <i>link</i> , que tal?
20	S: tá:, tá na nossa pasta de preparação?
21	D: olha, ela, ele deve estar, porque eu, é:, não se:i. Oh, vou, vou mandar aqui no <i>chat</i>
22	S: tá
23	D: o <i>link</i> do:, chegou aí?
24	S: chegou, vamos ver se eu consigo acesso. Ah, eu preciso ter acesso. Tá restrito
25	D: <i>share</i> , calma lá. É::, S. Você não sabe que meu teclado tá me dando um baile
26	S: vou colocar aqui, aí você:
27	[]
28	D: ele não tá: digitando. Isso
29	S: você só copia e cola, acho que fica mais fácil /.../
30	M: D., acho que a única coisa é que tá::, alguns era trabalho individual e não foi
31	individual. É isso, né?
32	D: isso. Então, e aí: a última coisa e uma autoavaliação, então hoje a gente teria que
33	fazer a autoavaliação
34	M: uhum
35	D: ou a gente:, o que a gente pode falar pra eles é que tudo que a gente vai considerar,
36	o:, a gente pode considerar tudo o: coletivo. Acho que poderia usar o::, que tal usar o
37	<i>concept map</i> como síntese? Tipo aquele:, por exemplo:, sínteses das unidades. Eles,
38	eles poderiam fazer, se eles quiserem, uma reelaboração do:, do mapa conceitual de
39	letramento digital deles e: hoje teria que, eu acho que a gente teria que fazer uma
40	autoavaliação
41	M: pode ser. Podia pedir primeiro pra voltar no mapa conceitual, né? Como sendo uma
42	atividade? Pra fazer ali na hora? É isso?
43	D: é, pode ser
44	M: e daí uma autoavaliação? Eu tinha até comentado com as menina:s, tinha pedido
45	pra elas, não sei se elas conseguiram fazer
46	S: nã:o, M.
47	[]
48	M: ma:s
49	S: eu, não
50	M: essa autoavaliação, é::, eu tinha pensado, também, da gente já fazer umas
51	perguntinhas para eles, né? Sobre::, podia ser um <i>Google Forms</i> mesmo, sobre a
52	percepção deles de várias questõ::es, né?: O que que foi fazer essa discipli:na,
53	também comparado, né? Sendo colocado no proce:sso, que que foi fazer a revi:sta,
54	ver o quanto também que eles são conscientes do que a gente fez, sabe? Já dava pra
55	aproveitar

56	D: é. Você tinha fala:do, de pegar essa perspectiva do::, da atividade socia:l, né?
57	M: uhum
58	D: eu acho também, assim, até pras meninas aí, que tão coletando da:dos, tentar tra/
59	colocar nesse, nesse formulário, sei lá eu, alguma coisa já que, que casa com os
60	conceitos do:s experimentos didático formativos
61	S: uhum
62	D: né?
63	S: uhum
64	[]
65	M: uhum
66	D: é::, então. Poderia ser uma, uma, assim, metodoló:gica, né? Uma, uma, uma
67	questão de abordagem, que abordasse essa questão do, da nossa, da nossa
68	abordagem, né?
69	S: tá:
70	D: como foi que nós, é::, conduzimos e como, né? Qual foi a proposta metodológica
71	da:, da disciplina, e a outra de conhecimento e habilidade, né? Então é uma coisa
72	assim, quanto, quanto ele percebe que ele modificou, que ele sabia, o que ele passou
73	a saber agora? E como essa: nossa abordagem, né, qual a percepção dele, deles
74	dessa abordagem, né?
75	S: seria uma
76	[]
77	D: então
78	S: avaliação:, da, é, do no:sso trabalho, né? De como a gente desenvolveu a
79	disciplina? E aí uma avaliação do que ele:s perceberam que ele:s aprenderam
80	M: é::, eu acho que são percepções, representações, pode ser sobre aprendiza:gem
81	também, né? Tô tentando colocar as perguntas aqui, D. Você falou, né? Qual foi a
82	proposta metodológica da discipli:na?
83	D: é, acho que assim
84	[]
85	M: qual a sua percepção?
86	D: é. Como (está sendo) uma proposta metodoló:gica, daí a gente fala qual é, né? Que
87	eu acho que a gente tem que falar de, de:, seria de situar a::, o processo de ensino-
88	aprendizagem em uma: atividade socia:l, qual seja aí, é::, é::, criação de uma revista,
89	né?
90	S: uhum
91	M: qual a sua
92	[]
93	D: oh
94	M: percepção? Tô tentando: colocar aqui em pergunta. Uhu:m. O que você acha: que
95	aprendeu? A gente pergunta também das dificuldades?
96	S: acho interessante
97	M: tem coisa no programa também que a gente pode ver se a gente atingiu os
98	objetivos, podia ter uma parte també:m, é:, deles simples mar/ simplesmente
99	marcarem sim ou não, sabe? Tipo:: Escala Likert, D.?
100	D: aha:m. Deixa eu ver o objetivo lá (incompreensível). Desenvolver conceito:s,
101	conhecimentos e habilidades no ensino de língua. (Analisar) proposta didática? Nós
102	fizemos isso?
103	M: não conseguimos, né?
104	D: e que tal se a gente
105	[]
106	M: incompreensível
107	D: fizesse hoje?
108	M: uhum
109	D: para e:le:, alguma coisa que ele:s. Conhecer e analisar propostas didáticas
110	desenvolvidas, nós não fizemos nada disso? Não deu nada pra
111	M: conhecer e analisar propostas, não
112	[]
113	D: eles olharem?
114	M: a gente comentou, mas não chegamos nessa parte::, não chegamos nessa parte
115	de:: analisar proposta didática. Nós conversamos, lembra?

116	D: a::h, tá
117	[]
118	M: (incompreensível) e tal, mas não fizemos
119	D: então, que ta:l a gente fazer alguma coisa ho:je que ele fosse lá: na revista do
120	cole:ga. Entende?
121	M: uhum
122	D: eles olharem uma proposta que não fosse a dele, só que daí tem que se:r, na, no,
123	no <i>lesson plan</i> , né? Não é? Oh, quer ver, veja bem. A gente pode dar uma questão
124	pra ele analisar na, no <i>lesson plan</i> do, dos colegas, que é um, que é um jeito de avaliar,
125	né? Vamos dize::r. Ele, ele iria lá na revista do colega, do, feita por ou:tro, iria, e teria
126	que (completar) alguma coisa, né?
127	M: hu::m. Tô pensando, tá, gente?
128	D: oh, vou te, isso seria uma fo:rma de ele, oh, vamos ver. Se a gente queria que ele,
129	veja lá, que a gente tem o nosso::, na, na (incompreensível) e avaliar seu
130	desenvolvimento no decorrer da discipli::na. Poderia ser assim, como, como forma de
131	demonstrar sua, seu: conhecime:nto, né? Poderia aqui, como uma autoavaliação, né?
132	M: D., não entendi, cortou
133	D: se fosse alguma coisa que de, dentro da própria: autoavaliação, né? Ele, ele::, ao
134	comentar uma atividade produzida por outro, que ele: refletisse sobre, é::, é, essa
135	capacidade dele de olhar para o trabalho de outro em relação ao letramento digital. Eu
136	só não sei como que a gente, é::, é:, dá uma forma nisso pra, pra soar como a
137	autoavaliação, né?
138	S: uhum
139	D: entende? Seria uma coisa do tipo::, é:, analise a proposta desenvolvida, a proposta:
140	da, da (criação) de <i>lesson plan</i> , lá, da revista do colega e evidencie a sua capacidade
141	de analisar propostas de letramento digital em ensino de línguas. (incompreensível)
142	M: evidencie a sua capacidade de quê:?
143	D: de::, acho que se a S. fechar ali (incompreensível)
144	M: é, S., fecha o microfone, S.
145	S: tá bem
146	M: isso, melhorou
147	D: é::, evidencie a sua capacidade de analisar, é o que tá lá no plano, vamos ver, que
148	era o que a gente não fez, né? Pera aí. É::, analisar a proposta didática em relação ao
149	desenvolvimento de letramento digital digita:l. É, acho que pode ser assim só do
150	letramento digital
151	M: a::hm, não entendi, D. Evidencie a sua capacidade de analisar
152	D: uma proposta didática quanto ao letramento digital
153	M: hu::m, mas não dá, não tô entendendo a instrução. Evidencie a sua capacidade de
154	analisar uma proposta didática quanto a letramento digital?
155	D: é:. Leia a seção tal da revista do colega. É porque eu tô pensando como
156	S: mas aí o aluno, ele vai
157	[]
158	M: ele não evidencia, ele tem que analisar a proposta
159	S: falar quais
160	[]
161	M: ele não evidencia sua capacidade. Isso é nós que queríamos, né? Entendeu? Oh,
162	tá estranho. Leia a seção da revista de outro grupo e evidencie sua capacidade de
163	analisar uma proposta didática quanto ao letramento digital?
164	D: (incompreensível)
165	M: acho que a gente tem que tirar esse Evidencia. A gente tem que pedir, nós vamos
166	ver isso, mas ele tem que. Leia a seção da revista de outro grupo e analise uma
167	proposta didática quanto a letramento digital, seria isso?
168	D: é, tudo bem, eu só queria: deixar de um jeito redigido que parecesse uma, parece/
169	que soasse como uma autoavaliação, entendeu?
170	M: se fosse separado, então?
171	D: (incompreensível)
172	M: ponto. Evidencie sua capacidade:
173	S: é, é pra ele falar quais os critérios que ele utiliza para fazer uma: análise? O que a
174	gente espera que ele responda? Que assim, até entendi o anunciado, mas o que que
175	a gente espera que ele responda pra gente conseguir elaborar melhor o enunciado?

176	D: ai, eu acho que::, eu acho que ele vai:, é:: É, não sei, talvez ele repita o que tá lá,
177	né? Ele vai pegar o objetivo de letramento digital e vai repetir, né? Se for assim, né?
178	S: provavelmente, também acho
179	D: e, e se fosse, então. É, não sei, é porque assim, o que eu estou dizendo é que a
180	gente tem que, o que a gente tem que fazer hoje é uma autoavaliação, né? Então
181	como, não, então se a gente só põe assim, analise a proposta do outro, não é uma
182	autoavaliação, é a gente que tá avaliando. (Então) como que a gente faz ele fazer uma
183	autoavaliação, entende? Senão vai ser uma avaliação
184	M: vou compartilhar a tela aqui com vocês, o que eu tô anotando, para vocês verem
185	se é i:sso. Eu acho que a gente tinha que pegar cada atividade pra ajudar nessa:,
186	nessa autoavaliação. Porque só no programa tem pouca coisa, quer ver? Oh. Atividade
187	1, eles, ele reelaboraria o mapa conceitual
188	D: uhum
189	M: a dois, seria autoavaliação. Aí a gente faria um <i>Google Forms</i> , numa parte aberta.
190	Então, oh, em relação à proposta metodológica da disciplina, organizada pelo
191	Experimento Didático Formativo, e na tentativa de situar a aprendizagem por meio da
192	atividade social com a criação de uma revista, qual a sua percepção? O que você acha
193	que aprendeu? Quais foram as dificuldades durante a disciplina? Qual sua percepção
194	sobre as <i>affordances</i> da disciplina? O que que ela possibilitou, quais suas demandas,
195	quais as limitações? Houve alguma mudança de percepção sobre o uso de tecnologias
196	educacionais no ensino de línguas? Isso é o que eu consegui pensar
197	D: tá, é que:. Ahn. Eu só acho, o que você acha que aprendeu, é, eu acho assim. Se
198	a gente não der para eles uma lente para falar isso, eles não vão, eles, eles vão (vir),
199	ah, não aprendi nada, entendeu? (incompreensível) eu acho que tem que trazer:, é::,
200	trazer uma concepção de aprendizagem pra ele falar, senão eles vão:. Sabe aquela
201	coisa de não, não tô aprendendo nada? Né? Eu acho que tem que pensar nisso.
202	Porque se você, se você tem, é:, na sua cabeça, é::, uma concepção de aprendizagem
203	assim, é, o professor, é:, despeja lá um monte de conhecimento e eu sou capaz de::
204	reproduzir isso de volta, pode ser que eles não saibam, né? Então, eu acho que
205	M: mas daí a gente não tá direcionando? Você acha que a gente
206	D: então, mas é que eu não sei se eles:, entendeu? Se a gente não trabalhar i:sso, é::,
207	se a aprendizagem é isso (incompreensível). Se a aprendizagem é: vomitar
208	conhecimento, ele não aprendeu nada, entende o que eu quero dizer? É, se a gente
209	não perguntar, se a gente não tiver falando a mesma língua:, eles vão por coisas lá
210	que de repente a gente não:
211	M: não, isso eu entendo, eu: só não sei se a gente tinha que:. Mas dá:, eu acho, né?
212	S: talvez direcionassem em relação à: sua formação docente, à sua experiência de
213	formação, é::
214	D: hum
215	S: e e aí depois, então, direcionar dessa maneira para que ele possa desenvolver::
216	pensando na formação, ou então em relação: à sua atividade docente. Então, dar um
217	direcionamento assim, para que eles possam não ficar só reclamando que não
218	tiveram tempo de fazer as coisas, que foi exigido muita coisa e tal, mas para que eles
219	possam refletir no:, na formação deles e na atividade, né? Na prática
220	M: não, eu tinha pensado enquanto aprendizagem mesmo, como que ele
221	nomeia a aprendizagem?
222	S: uhum
223	M: o que que ele acha que ele aprendeu? Seja::, ahn, que seja reprodução de técnicas,
224	que seja:, é:, eu queria ouvir eles falando, né? Como que eles:, quais são as
225	representações deles sobre isso?
226	S: uhum
227	M: é:, não sei que concepção de aprendizagem você quer colocar aqui, D.? Eu tenho
228	usado essas como transformação identitária, só que eu não sei se fica mais difícil para
229	eles ou::
230	D: é::, eu tô vendo se eu acho alguma coisa para trazer aqui, tá?
231	M: tá. E daí, oh, abaixo: eu coloquei, então, eu tinha pedido pra:: S. e pra MP. fazerem
232	essas perguntas de acordo com os projetos delas, que daí eu vou ter que olhar, tem
233	que olhar, que acho que elas não conseguiram fazer::r, então, tem que voltar no projeto
234	delas agora e ver o que que era mais:, o que mais precisamos saber deles, né? Que
235	mais que seria interessante? As <i>affordances</i>

236	D: eu acho
237	M: hum
238	D: eu acho que teria, sabe aquele documento que a gente tem lá:, é, experimentos
239	didáticos formativos e atividades, aquele que a MP. reelaboro::u, lembra?
240	M: a tabela?
241	D: a tabela, não dá pra usar aquilo? Eu acho que seria bom, hein?
242	S: enviei no chat, é esse? Experimentos didáticos formativos e atividades
243	D: então, mas lembra
244	[]
245	S: é esse?
246	D: que a MP. mandou, acho que a MP. não mandou para gente no nosso grupo lá do::
247	<i>WhatsApp</i> a tabela que ela tinha: Porque ela reelaborou, eu não sei se ela deixou
248	nesse documento ou se::
249	S: hum, eu acho que tem um outro aqui na pasta, vou procurar
250	M: vocês estão vendo minha tela?
251	S: sim
252	M: é esse?
253	S: eu acho que não
254	D: oh, vamos olhar lá no grupo
255	M: então. Gente, vocês tão vendo minha tela?
256	S: sim
257	M: é esse que eu tô mostrando?
258	D: então, é que eu não sei:
259	S: também não sei
260	M: aqui, oh, calma, calma, aqui, oh
261	D: esse é o que a MP. fez?
262	M: sim
263	D: (incompreensível)
264	S: é que e::sse
265	[]
266	M: a gente tem três, na verdade
267	S: esse ela fez lá em abril
268	[]
269	D: (incompreensível)
270	M: sim, foi no começo mesmo, não foi depois
271	D: (incompreensível) ativa
272	M: aí depois tem esse aqui da revista
273	D: oh, esse Tabela Projeto
274	M: é que tem três tabelas, foram feitas três tabelas, oh
275	D: eu acho que é o Tabela Projeto Optativa, o que ela mandou. Tabela Projeto
276	Optativa, sabe? Do::, não, do <i>WhatsApp</i> , gente
277	S: a:h, tá no <i>Whats</i>
278	D: o que ela mandou, é
279	M: é que tem três, gente, no::, no, no <i>Drive</i>
280	S: não, é que ela mandou um novo em que ela::, ela separa por atividade que foi feita
281	no, no <i>Classroom</i>
282	D: é, eu acho que não tá no <i>Drive</i> . Não, não sei se tá no <i>Drive</i> , M.
283	S: eu acho que não
284	D: é lá no, lá no:: <i>Docs</i> lá do:, lá do: Tabela Projeto Optativa, é um documento de
285	novembro. Eu tô falando isso porque, como ela já elaborou, né, a gente de repente já
286	pode usar o que ela fez, né?
287	M: vocês já acharam o documento?
288	S: te marquei lá no grupo, no documento
289	M: onde, S.?
290	S: no: grupo do <i>Whats</i> , ele não tá no <i>Docs</i> , no, no <i>Drive</i>
291	M: sim, mas eu tô no <i>Whats</i>
292	S: você viu que eu te marquei?
293	M: não
294	D: é:, é esse mesmo, oh. O que, no <i>WhatsApp</i> , se você for lá no <i>midia, links and docs</i> ,
295	e você procurar o Tabela Projeto Optativa, M., sabe? Clicando lá no <i>midia, links and</i>

296	<i>docs</i>
297	M: tô tentando
298	D: é o tabela, oh, ela falou assim, oh. Compartilho com vocês uma tabela que na
299	verdade havia começado a fazer pra disciplina da D. Agora S. e eu estamos
300	filosofa:ndo, parará, acho que pode ajuda:r, daí
301	M: só que gente
302	[]
303	D: ela joga essa tabela
304	M: tava ali essa tabela, não tá mais, bom. Tem algumas atividades, né?
305	D: não, ela foi pondo, eu acho que o que a gente fez, entende?
306	S: é:
307	D: porque você tem todas, todas aquelas noções do
308	[]
309	S: a gente tava pensando em cada atividade pra cada ação docente, exatamente.
310	Baseado no que a gente fez. E é um arquivo que não tá no <i>Drive</i>
311	M: não, já achei, tô olhando pra ele
312	D: que eu acho que (tão até arrumando)
313	[]
314	M: eu só não sei como transformar isso:: no que nós estamos fazendo pros aluno:s,
315	não entendi
316	D: eu acho que é um jeito de fazer alguma coisa do, tipo assim, pra eles, é::, poderem
317	(incompreensível) proposta metodológica da disciplina, entende? Porque
318	(incompreensível) e a gente deixa muito::, que que você achou, assim? Muito aberto?
319	Eu tenho a impressão que: eles não, às vezes eles não conseguem falar. Deixa eu só
320	pensar. Deixa eu abrir ela aqui no; Oh, só um pouquinho ali::, aquele amarelo do::
321	princípio da ação mediada pelo conceito que tá vazio, elaboração de problemas
322	desencadeadores, é::, a gente::, é, sugerir a criação de <i>lesson plans</i> de letramento
323	digital é um problema desencadeador. Ele precisa saber o que que é letramento digital,
324	pra ele poder propo:r, certo? Pra ele poder propor u:m <i>lesson plan</i> . Então, M., eu acho
325	que seria só para gente não da:r, assim, é::, seria para a gente não deixe, não deixar
326	uma autoavaliação muito abe:rita. Então, pra, na questão que fala sobre a proposta,
327	é::, metodológica da discipli:na, talvez mostrar o quadri::nho, e daí ele, e ele falar,
328	entendeu? Oh, vamos ver. Você já tinha feito a de:: metodologia? Ou não? Em relação
329	à proposta metodológica, né? Aquela primeira lá que você pôs. Poderia ser assim, o
330	quadro abaixo contém tarará, tarará, né? A:, conté:m as, a:s, (incompreensível). Em
331	relação à proposta metodológica da disciplina, talvez a gente pudesse cria::r, mostrar
332	o::, pudesse mostrar o quadro, né? A tabela abaixo, é::, demonstra, sei lá eu.
333	Apresenta o modo como a disciplina foi organizada, né? A partir da, da proposta do::s
334	Experimentos Didáticos Formativos. Daí::, qual é a sua pergunta? Qual é a sua, qual a
335	sua percepção dessa proposta metodológica? Talvez pudesse ser assim
336	M: mas aí a gente não fala da aprendizagem por meio da atividade socia::l criação de
337	revista?
338	D: nã, não. Daí pode vir a ser a segunda pergunta, que daí, o que que é? Aí, aí acho
339	que a gente tem que buscar alguma coi:sa na, na (incompreensível) sobre atividade
340	social
341	M: aí, eu <i>tô freaking out</i> por causa do horário
342	D: ah, mas eu acho que tá acaba:ndo também, M. Eu acho que colo/ colocaria daí,
343	talvez se, não sei se a S. consegue: deixar aquela tabela ali mal:s sintética, só com o
344	que
345	a gente fez mesmo. O que tiver em branco, acho que a gente não colocaria nada, né?
346	S: tá bem
347	D: se a gente não fez, né?
348	S: uhum
349	D: é::
350	M: então, é que eu acho
351	[]
352	D: então
353	M: que a gente tinha que olhar pra essa tabela, porque isso aí foi a percepção da MP.
354	um tempão atrás:s, né? É::. Será que a gente não fez mesmo? Isso que eu tô::

355	S: u cheguei a discutir essa tabela com a MP. e:: aí ficou desse jeito mesmo, a gente
356	ficou em dúvida se algu::ns princípios foram desenvolvidos ou não. Eu acredito que
357	vocês têm que dar uma olhada, sim, porque pode ter passado muita co:isa. Ficaram
358	alguma:s coisas em amarelo aí
359	M: é, eu teria que olhar todas as atividades do <i>Classroom</i> e tenta:r, por exemplo, todas
360	as atividades do <i>Classroom</i> foram encaixadas nessa tabela?
361	S: não
362	M: então. Isso que eu tô::, tem que fazer esse movimento pra poder usar a tabela,
363	senão ela tá:: solta
364	D: (incompreensível) e se fosse então
365	□
366	M: eu tô tentando achar aqui também o projeto da MP. e eu não acho
367	S: vou ver se eu acho aqui e te passo, qualquer coisa
368	D: só se: fosse, oh, só se fosse o seguinte. A gente desse os princípios e pedisse pra
369	eles ilustrarem alguns co:m atividades que eles acham que trabalharam com esses
370	princípios. Ou é muito difícil?
371	M: acho que nem é difícil. Mas aí a gente vai tá avaliando a capacidade de:le de:: fazer
372	o quê?
373	D: a capacidade dele é de::, é:, de, na verdade, de compreender a proposta
374	metodológica da disciplina
375	M: então, mas aí é uma metalinguagem, né? Não sei se i:sso era:
376	D: é
377	M: era um objetivo que a gente tinha? Que ele compreende:sse o::
378	D: não, não. Não
379	M: isso que eu tô pe:nsando
380	D: tá, tudo bem, entendi
381	M: tô tentando achar o projeto da MP. pra ver se tem alguma coisa mais específica
382	D: é
383	M: que a gente já fez lá
384	S: e:u te mandei no <i>Whats</i> , te mandei no <i>Whats</i> , M.
385	D: é. Eu só tô pensando, assim
386	M: (incompreensível)
387	D: numa autoavaliação, não como ,como objetivo da disciplina, não era o objetivo da
388	disciplina. Eu tô pensando e:m, é:, captar a percepção deles da nossa escolha
389	metodológica. Que acho que era um
390	M: uhum
391	D: (incompreensível) que a gente queria, né?
392	M: uhum
393	D: a gente queria saber o que que eles acharam, é::, dessa, tanto do experimento
394	didático-formativo quanto, quanto da atividade social. Ou, o:u então, deixamos
395	atividades, o: experimento didático-formativo, e ficamos só com a atividade social, que
396	é ma:is. Pra ele poder falar de como ele aprendeu, vamos dizer assim, né? É::, nessa
397	proposta de:
398	M: não, acho
399	□
400	D: aprendizado
401	M: que tem que (entrar) os dois, né? Se os dois foram proposta, tem que entrar. A
402	única coisa que a gente tem que olhar pra essa tabela, é isso que eu tô dizendo, né?
403	Porque ela não está completa. Nós vamos ter que tenta:r fomentar ela agora. Você
404	não consegue, S., colocar ela nesse <i>drive</i> , pra todo mundo mexer ne:la e a gente fazer
405	isso, então? Tentar olhar para as atividades e ver
406	S: consigo
407	□
408	M: o que que falta completar
409	S: vou fazer isso já
410	M: aí a tabela viria aqui. E daí, do experimento didático-formativo, como u:ma das
411	atividades dentro do experimento didático formativo? Como que a gente encaixa isso?
412	D: pode falar de novo, M.?

413	M: porque a gente tem. Como que a gente encaixa:: essa tentativa de situar a
414	aprendizagem por meio da atividade social, para poder perguntar para eles, né? Da
415	criação da revista de:ntro, depois dessa pergunta do experimento didático-formativo?
416	D: ah, sim. Só um minuto, por favor
417	M: uhum
418	D: no:ssa, tô sem, meu teclado não tá funcionando, aí: não é::, (fica) difícil
419	M: é, MP. tem uma pergunta. Quais as potencialidades e limitações do experimento
420	didático-formativo? Talvez, meninas, tô pensando que nessas aqui, a gente precisaria
421	pegar todos os objetivos das aulas que estão lá no <i>Classroom</i> para ele marcar? Sabe
422	aqueles objetivos que a gente colocava lá na <i>stream</i> ?
423	D: uhum, sei
424	M: será que se a gente pegar os objetivos e for colocando pra ele sim ou não,
425	entendeu? Será que::, oh. O que eu peguei:, enquanto você tá pensando aí nessa::,
426	na qualitativa, né?
427	D: aham
428	M: nessa pergunta aberta, é::, ai (incompreensível), ai cadê? Ah, aqui. Isso aqui eu
429	peguei do:, do programa. Avalie, né? Você desenvolveu o conceito relacionado ao
430	letramento digital? Desenvolveu conhecimento e habilidades (nas aulas) de
431	tecnologia? Conheceu e analisou propostas? Propôs soluções pedagó:gicas?
432	Aprendeu ferramentas de criação de publicação digital? Tá tudo no programa
433	D: aham
434	M: conheceu a <i>affordances</i> de ferramentas digitais no ensino de lí:nguas? Conseguiu
435	distinguir entre (incompreensível) de tecnologia e letramento digital? Se a gente
436	pegasse agora os objetivos de cada aula e colocasse aqui, pra ele também avaliar se
437	ele: desenvolveu aquilo ou não?
438	D: pode ser. É: só tem
439	M: será que (compensa)? Tipo, é (incompreensível)
440	D: (incompreensível)
441	M: autoavaliação ou: não?
442	D: dá pra não ficar
443	M: o que você acha?
444	D: acho que sim, só que cuidado pra não ficar muito longo, né? Mas acho que
445	M: é:, então
446	[]
447	D: mas eu acho que não é muito longo não, né? Ahn
448	M: S., você me ajuda a cortar e copiar?
449	S: ajuda, sim
450	M: vamos lá no <i>Classroom</i> , enquanto a D. tá pensando naquela ali:
451	S: aha:m
452	M: vamos no <i>Classroom</i>
453	S: estou lá
454	M: você pega de 1 a 15, não de 1 a 7, eu pego de 8 a 15
455	S: que que você quer que eu pegue:?
456	M: copia só os objetivos que estão no <i>stream</i> , o mural onde a gente colocava os
457	objetivos
458	S: aha:m
459	M: tá escrito assim, <i>aims</i> , e geralmente tem uns do::is ou trê::s
460	S: beleza
461	M: não sei se você tá vendo a minha tela, oh, mas por exemplo, aqui:, aqui oh, então
462	S: no <i>aims</i>
463	[]
464	M: <i>Class 14</i> , i::sso
465	S: aham
466	M: aqui, oh, <i>aims</i> . Tudo bem que eu vou ter que traduzi:r depois. Só cola que depois
467	eu arrumo, tá?
468	S: ok
469	M: quer dizer, mas você não tá::, eu não tô compartilhando esse arquivo com você,
470	né? Onde você tá fazendo, S.?
471	S: eu tô fazendo no <i>Word</i>
472	M: a:h, tá

473	S: depois eu iria copiar e colar pra você
474	M: tá bom, pode ser, aham, aí depois eu compartilho. 14, 13, 12 (incompreensível). 11,
475	(incompreensível)
476	D: oh, eu pus lá no::, no <i>WhatsApp</i> , uma, uma possível citação aí, sobre a
477	aprendiza:gem, e daí: nessa perspectiva aí:, o que é
478	M: vou olhar, (incompreensível) ver o que se repe::te, daí eu tiro. Eu fiz até a 8, tá, S.?
479	Você faz até a 7?
480	S: sim, eu já fiz, te mando no <i>Whats</i> ?
481	M: pode ser
482	[]
483	S: pode ser?
484	M: aqui, no <i>Whats</i> , a D. mando::u, você mando::u no grupo, D.?
485	D: tá lá no <i>WhatsApp</i> , <i>WhatsApp</i> do Preparação
486	M: essa imagem?
487	D: é
488	M: você não consegue copiar ela é me mandar, não, né?
489	D: eu pus o, eu pus o <i>link</i> da, embaixo tá o <i>link</i> , é porque:: aí está na página 2, peraí.
490	Desculpa, gente, mas eu tô, eu tô com meu teclado aqui, tá me dando um baile. Eu fui
491	copiar, ele veio não sei, veio um monte de letra esquisita junto
492	S: D., qual parte você quer que copie?
493	D: a que tá em azul ali. Deixa eu ver se eu
494	M: (como que) começa? Fica difícil, não dá pra olhar a imagem e::
495	S: conforme discutem?
496	M: conforme discutem?
497	D: i:sso, isso
498	M: já tô com ele aqui, S., eu consegui
499	S: a:h, tá ok
500	M: isso aqui é pra onde, D.?
501	D: a::h, acho que é pra, é a ideia do:, do que que é aprender aí, por meio de atividade
502	social, né?
503	M: vixe, não consegui, S., oh, o que saiu
504	D: igual o meu, um monte de letrinha, né?
505	M: não consegui copiar
506	[]
507	S: me::u Deus. Vou, vou tentar aqui
508	D: o problema não era:: o meu teclado
509	M: D., mas o que eu, o que eu tava dizendo é assim. Como que a gente situ:a essa
510	questão da aprendiza:gem dentro da, da atividade situada, criação da revista, cria a
511	atividade social dentro do experimento didático-formativo? Como que a gente
512	D: tá
513	M: escreve aqui a instrução? Isso que eu não:, não consegui
514	D: então, mas eu, você quer entrelaçar o experimento didático formativo
515	M: é::, porque, como que a gente fala que::, ela não teve duas propostas
516	metodológicas, né? Eu tava, e:u entendo que a tentativa de situar, por exemplo, por
517	meio da atividade social, ela dá conta de:: algo dentro do experimento didático
518	formativo. Né? Então, assim. Como que a gente:: coloca isso aqui agora? Oh. Uma
519	das ativida::de:s, entendeu? Como que a gente elabora pra chegar na aprendizagem
520	por meio da atividade social? Não são duas propostas diferenciadas, né?
521	D: não
522	M: eu tô entendendo que criar a revista dá conta de um desses princípios
523	D: eu acho que ele dá conta, por exemplo, do (incompreensível) uso de atividades,
524	não sei se você tá vendo a tabela que tem os negocinhos, pera aí. Deixa eu pegar a
525	mesma tabela que todo mundo tem. É que a MP. cortou aqueles, eu tinha feito co:m,
526	tá. Então, vamos dizer, é o 2 da tabela Projeto Optativa lá?
527	M: hum
528	D: princípio do caráter ativo da aprendizagem, elaboração de situações-problema que
529	permita::m inserir, não, não é. Elaboração de atividades, tá no 3, que tenham o
530	potencial para promover o modo de ação geral como conceito, então, fazer a revista,
531	ele precisa mobilizar o conceito de letramento digital, né? Problema, a elaboração de
532	problemas desencadeado:res

533	M: tá, então, o: que eu tô imaginando é que, uma das atividades escolhi::das para dar
534	conta dos princípios, entendeu? É isso que eu, eu tô tentando::, como que a gente
535	coloca isso pelos alunos? Para os alunos? E aqui viria a citação, é isso? Que você
536	enviou? Ou não é isso que você imaginou?
537	D: não, pode ser, pode ser, acho que o jeito que você tá pondo ali::, né?
538	M: ahn
539	D: foi a tentativa de situar a aprendizagem por meio da atividade social e criação de
540	uma revista. Tá. Daí ve:m, vamos lá
541	M: a citação. Querem falar pra mim? Eu digito
542	D: é::
543	M: eu não tô conseguindo copiar
544	[]
545	S: eu tô digitando, tô digitando já
546	M: a::h, obrigada, S., então tá
547	S: por nada
548	D: saberes, parará, parará, tá. Eu acho que tem que fala:r aí, né? É:, que a:, a criação
549	da revista foi uma forma de brincar com os saberes, parará, parará. Né? Eu acho que
550	poderia, pra, pra situar lá, pra articular com o:: texto da: citação, né?
551	M: como que você quer que coloque? Não entendi, desculpa
552	D: você colocou aquilo ali que tá no B
553	M: uhum
554	D: daí vai vir a citação, certo? Vai vir a citação lá da Liberali (incompreensível). Daí a
555	gente vai falar que a, a criação, é:, a criação da revista foi uma forma de brincar com
556	os saberes da nossa área de conhecimento, ou da área de conhecimento::, ah, da
557	nossa área de conhecimento, acho que pode ser. E acho que daí::, não é uma, qual a
558	sua avaliação, qual a sua percepção? Dessa proposta? E daí você acha que vai virar
559	C ou corta daí?
600	M: a::i, eu tava muito curiosa para ve:r ele:s tentando elaborar o que que eles
601	aprenderam. Porque eu acho que isso também é um dado. Se com tudo isso eles
602	ainda disserem, entendeu, que:: não aprenderam na::da, ou que::, eu queria vê-los
603	elaborar o que que eles não tão entendendo por aprendizagem. Queria que ele
604	pensasse a respeito. O que que eu aprendi, sabe? Você acha que não compensa?
605	D: eu, eu sei. Eu só acho que, não sei, M. Se eu, se as minhas perguntas são muito
606	burras assim, se eu já dou a resposta, entendeu? Eu tô, eu tô pensando se eu, se eu
607	já dou a resposta. Mas se, eu acho que se a gente não der uma cutucada do que que
608	é: aprender, aprender é igual transformação de identidade, não sai isso, ente:nde? Ou
609	você acha que sai? Quer arriscar?
610	M: não entendi. Você quer que tira transformação identitária?
611	D: não, não é isso. Eu só, eu tô falando que, será que eles sabem falar sobre isso?
612	M: não sei, eu acho que não, eu acho difícil. Não sei se eles entendem o que que é
613	transformação identitária
614	D: você acha muito burro fazer isso que eu tô propondo aí? Quando você dá uma, uma
615	concepção, e aí pedir para ele falar, ele reagir?
616	M: nã::o
617	D: porque então, daí você
618	M: não acho burro, não, eu só acho que a gente direciona, né? Você já tá dizendo para
619	ele, olha, se eu entender a aprendizagem como transformação identitária, eu já tô
620	dando a lente, né? O que que você aprendeu? Alguém que já tem a leitura vai dizer,
621	ai, e:u::, não sei se eles conseguem informar que é transformação identitária. Daí eu
622	não conseguia fazer isso e comecei a fazer i:sso, não sei se eles têm essa consciência.
623	O que aprendeu, eu acho que viria coisas do tipo, ah, eu aprendi uma ferramenta:. Eu
624	aprendi: a integra:r com plano de a:ula o uso disso. Eu apren/ eu acho que eles
625	responderiam mais simplesmente, mais, mai:s. Acho que vai aparecer bastante do
626	transmissivo me:smo, de repente:
627	D: mas assim, M. É porque eu acho que tem, eu acho que tem transformação
628	identitária. Eu só acho que se a gente não, é::, ajuda os alunos a enxergar, a olharem
629	para isso, é como se, assim, fica com a gente, entendeu? A gente não tá, é::,
630	oferecendo a lente pra ele olhar
631	M: não, tudo bem
632	D: se você dá pra ele

633	[]
634	M: (incompreensível) é::, eu não entendi o que que você quer que faça na instrução.
635	Eu oncordei:
636	D: eu acho que teria que ampliar, assim. É, se aprender enquanto transformação
637	identitária significa uma mudança nos modos de ser, agir e interagir? É isso?
638	M: pode ser
639	[]
640	D: mais ou menos?
641	M: pode ser
642	D: você acredita que essa disciplina proporcionou, ser agir e interagir, né? Tá, tudo
643	bem. Entendendo a aprendizagem como transformação identitária significa uma
644	mudança nos modos de agir, interagir e se:r, uhu:m. Comente sobre, comente sobre
645	a aprendizagem? Entendeu?
646	M: ok
647	[]
648	D: uhum
649	M: quer mudar mais alguma?
650	D: acho que não. Tá. Daí
651	M: e essa aqui, eu tinha pensado naquele de 1 a 5, sabe? Que você vê os graus?
652	D: aham
653	M: concordo forteme::nte:. Aí, oh, eu não sei se vai dar certo o que eu tava tentando
654	fazer, oh. Eu teria que passar em português ainda, ma::s, é:, você desenvolveu a
655	sessã:o. Agora eu não se:i o que:, se só desenvolver a seção seria u:m tipo. Isso foram
656	os objetivos que a gente colocou
657	D: tá. Eu deixaria mais, assi:m, você não acha que seria participou no
658	desenvolvimento das seções da revista? Daí fica assim. Geral, né? Não uma a uma,
659	né? É::, desculpa, M. Se puser por elaboração é melhor que desenvolvimento? Que
660	que você acha? Participou na elaboração das seções da revista?
661	M: pode se::r
662	D: acho que o resto, é
663	M: linguagem diária? Não é. Como que eu traduzo isso? Linguagem
664	D: linguagem (incompreensível), cotidiana? É:
665	M: expandiu? Os conceitos de letramento digital? É estranho. Qual que é o verbo?
666	D: não, eu acho que tá bom, sim
667	M: é?
668	D: eu só tô pensando agora no que, no que que ele vai colocar
669	na <i>literacy</i> incompreensível) lá na::, né? É::
670	M: oi? Desculpa
671	D: pensando no que que a gente coloca como o::s, as categorias lá pra Escala Likert
672	lá
673	M: hu:m
674	D: totalmente, parcialmente e: coisas assim?
675	M: é::, algo assim
676	[]
677	D: não sei. Concordo
678	M: que eu tinha imaginado, é. Talvez o (grau), concordo forteme::nte, ou, ou, não, é::.
679	É:, acho que essa que você falou tá bom. É::
680	D: totalmente, parcialmente?
681	M: então, deixa eu pensar, é. Conseguiu, S.? Enviar no <i>Whats</i> as outra:s frasesinhas
682	aqui:, pra eu ir acrescentando?
683	S: qua:is, M.?
684	M: aqui. Acho que você já me mandou até, agora que eu vi
685	S: achou?
686	M: aham
687	D: será que pro:, lá pras escalas, né? Plenamente, parcialmente, minimamente, e
688	não?
689	M: pode ser assim
690	S: M., eu vou mandar também a referência da citação, tá?
691	M: tá
692	S: não sei se você quer colocar no documento

693	M: quero. D., não é agente central. Atuou com papel ati:vo, a::hn, na criação da
694	revista? Ou não sei, é::
695	D: uhu::m, sim
696	M: (incompreensível)
697	D: é, porque se for ver, né? Tudo isso aí é aprendizagem, veja bem, né? Tudo isso aí
698	feito, né?
699	M: aha::m
700	D: justamente, é o modo de interagir
701	M: uhu::m. Criou conteúdo para seções da revista na língua inglesa
702	D: será que isso aí não tá, será que isso aí não tava, não tá naquela:, na pergunta lá?
703	M: em qual?
704	D: a de cima. Acho que já tinha uma
705	M: per aí, per aí
706	D: de (colaboração), não tinha?
707	M: é:, acho que a gente vai ter que::, a::hn, revisar. Vou só terminar e daí a gente
708	revisa. Alguma coisa de colaboração também? Que eles trabalharam bastante juntos,
709	né? Vocês acham que compensava, daí seria um tipo de aprendizagem também?
710	D: si::m
711	M: quer mudar alguma coisa, tá D.? Eu tô só fazendo o grosso, daí a gente::: Essas
712	duas tão muito pareci:das
713	D: uhu:m
714	M reconheceu a::: Já tinha uma de <i>affordance</i> lá, não sei se tá repetida
715	D: eu tô pensando aqui se a gente, é:, como a. Não, eu ia falar se a gente poria,
716	(porque) a autoavaliação é para ele fazer o seguinte, é para ele, é::, a capacidade de
717	explicitar seu nível (inicial) de conhecimentos e habilidades
718	M: uhum
719	D: e avaliar seu desenvolvimento. Então ele vai fazer isso. e ele fez isso, é porque ele
720	tá avaliando o desenvolvimento dele, né?
721	M: uhum. Eu creio que sim. Você acha que ficou muito grande? Iso aqui ele só vai
722	fazer um xizinho
723	D: uhu:m. Tá. Então, só vamos, vamos ver o todo, né? Do formulário
724	M: uhum
725	D: oh. Em relação às propo:stas, eu acho que não são propostas, M.
726	M: onde?
727	D: tô pensando no enunciado, tá ali, oh. Em relação às propostas abaixo, avalie seu
728	grau de concordância
729	M: a:h, tá, não é proposta, uhum
730	[]
731	D: acho que não é proposta. Avalie sua:, é o quê isso?
732	M: as sentenças abaixo? Pra não:
733	D: é, as, as afirmativas. Asserções, asserções
734	M: uhum
735	D: e aí
736	[]
737	M: como que você tinha falado pra colocar, D.?
738	D: (fazer) plenamente, parcialmente, minimamente::: E Não. Então, o que ele tá
739	fazendo ali, acho que também não é concordância, per aí. Desenvolveu é::: Avalie seu
740	grau de desenvolvimento?
741	M: o grau de aprendido? Aham, acho que sim. Então, em vez de asserções, em
742	relação às, é::, não são habilidades, não são objetivos, o que que são?
743	D: é::: Acho que só desenvolvimento e daí, é:::O:u, que tal se fosse assim. Avalie
744	quanto você se desenvolveu em relaça::o aos, em relação ao:::s ponto:s, , a o quê?
745	Em relação às asserções aba:ixo, avalie quanto, ah
746	M: (e se a gente inverter?)
747	[]
748	D: (e se for) assim, oh. Avalie, avalie o quanto você se desenvolveu em relação às
749	asserções abaixo, é
750	M: uhu:m
751	D: tá. E avalie o quanto você se:, né, porque tá de ali

752	M: uhu:m. Tá. É::, vamos pensar, então, na aula:. A gente vai pedir mesmo, primeiro
753	eles apresentam? A revista? Eles vão apresentar?
754	D: e se a gente fizesse uma brincadeira aí que ele::s descem uma folheada nas
755	revistas uns dos outros? Em vez de
756	M: eu acho
757	[]
758	D: apresentar
759	M: uhu:m. É, <i>with group</i> , alguma coisa assim, que eles devem disponibilizar as
760	revista:s? Porque só a gente que vê, né? Do jeito que eles postaram, né?
761	D: aham. <i>To, to, to share? There:</i>
762	M: uhu:m
763	D: <i>the links to their magazines. Theis issues, né? Magazine issue</i>
764	M: e daí, a::hn, todo mundo vai olhar todas?
765	D: é:::, <i>browse</i> , é:::, é pra ele <i>browse</i> aí, é:::, <i>one issue?</i>
766	M: uhum
767	D: se desse pra fazer uma brincadeirinha, né? Um <i>quiz</i> , um negócio
768	M: nós vamos publicar mesmo essas revista:s no negócio lá da APLIEPAR?
769	D: a:h, podia, né?
770	M: acho que ia ficar legal, né?
771	D: é:. Então, que que a gente::, que que a gente faz quando a gente pega uma revista
772	e a gente gosta de uma revista? A gente
773	M: faz um (incompreensível)
774	D: entende? Assim, a:::, tô pensando: no: evento de letramento. Esse evento de
775	letramento, de ler revista, você faz o quê co:m, quando você lê uma revista e você
776	gosta de alguma coisa?
777	M: eu acho que eu indico, não é? Você não fala pra uma pessoa sobre ela?
778	D: é, você, você fala assim, você viu, que legal tal coisa, né?
779	M: aham
780	D: na revista tal
781	M: e se ele fizesse um, u:m <i>flipgrid?</i>
782	D: como é isso aí?
783	[]
784	M: porque ele tem que gravar. É oral
785	D: hum
786	M: ele tem que ir e dizer, olha, olhei essa revista, ela é muito legal, assim:ste porque, é
787	tipo uma chamadinha. Eu não sei mandar <i>flipgrid</i> , mas o P1 sabe, eu posso pedir
788	ajuda. Eu não usei nas minhas aulas ainda, mas ele usa
789	D: (ah, tá)
790	M: eu ensinei ele e ele que sabe, tá? Eu aprendi num curso, mas não use:i e ele tem
791	usado bastante em produção, é bem facinho. Eles pegam um celular assim na hora, e
792	grava, e fica tudo lá como se fosse uma rede social, um comentando o do outro. Não
793	sei, se achar que a gente:, pensando no letramento mesmo::, eu acho que é o que a
794	gente faz, né? Você fala para as pessoas. Olha
795	D: é, é
796	M: eu vi essa revista, eu gostei, olha lá, que tal atividade, tantantan
797	D: é:::, podia ser então. Ele, ele poderia, então::: aí, <i>browse one issue and share your?</i>
798	O que que é?
799	M: uhu:m
800	D: <i>your thoughts?</i>
801	M: <i>your thoughts, your feelings</i>
802	D: é
803	M: não sei
804	D: acho que faltou o <i>tee aitch</i> lá no começo, né? <i>Tee aitch o</i> no começo também, né?
805	Tê, isso. <i>Thoughts</i>
806	M: a gente explicita pra eles que esse letramento de, esse evento de letramento, tipo:
807	D: é:, é. <i>When we read one magazine issue we can to</i> o quê?
808	M: uhum
809	D: <i>Or, we: usually do what? Né?</i>
810	M: uhum
811	D: <i>usually</i>

812	M: alguma coisa assim? <i>We generally tell people about it</i>
813	D: (<i>that</i>)
814	M: será que tá bom? <i>So, share your thoughts, your feelings about it on flipgrid</i>
815	D: a:ha:m
816	M: aí eu coloco o linkzinho aqui que é só eles
817	D:(incompreensível)
818	M: clicarem e gravar
819	D: tá
820	S: e isso vai ser individual, né?
821	M: é
822	S: não cada grupo: vai gravar um
823	D: não, individual, é
824	M: é. Será: que dá pra deixar a reelaboração do mapa conceitual de tarefa, D.? Será que eles fazem?
825	D: no:ssa, eles vão matar a gente
826	M: exato. Só que eu acho que pra MP. ela queria ver, né? Tsc
828	D: por isso que eu acho que é melhor dar na, no momento da aula
829	M: é, né?
830	D: é mais fácil a gente dar o:: <i>Form</i> pra ele fazer depois, do que:
831	M: ah, mas eu acho que dá e::m, vai ser rapidinho. É::, a minha única dúvida é, é
832	melhor ele fazer outro mapa conceitual, ou ele vai naquele que ele já fez e acrescenta?
833	Só que se ele fizer isso
834	D: acho melhor acrescentar
835	M: a MP. vai ver como tava a:ntes e como tá agora?
836	D: eles, eles carregaram os mapas lá, certo? Então aquilo já tá salvo lá naquela:
837	(incompreensível) tarefa. Agora, ele tem que pegar o (incompreensível) mesmo
838	documento que ele fez e (incompreensível)
839	M: você cortou, D. Ele tem que pegar o mesmo documento que ele fe:z e: então ele
840	vai voltar no documento do mapa conceitual dele, né?
841	D: (incompreensível)
842	S: tá travado aqui para mim também, a D.
843	D: gente, (incompreensível)
844	S: D., tenta, ah, saiu. Melhor assim, né? Aí tenta de novo
845	M: acho que falta só eu colocar essa tabela aqui, aqui que a gente vai
846	D: oi
847	S: oi, melhorou
848	D: é, então
849	M: D., vê se tá bom, então. Eu crio lá, que o objetivo de hoje: vai se:r avaliar? O:
850	D: acho que podia ser, é, o:, é:, é:, como que é? Acho que podia falar dessa coisa de
851	olhar as revistas dos outros, né? Conhecer as revistas dos colegas, <i>to get know other</i>
852	<i>group's magazine issues. Other group's</i> , apóstrofe s lá, né? Depois do, isso, <i>magazine</i>
853	<i>issues</i> . Daí, é::
854	M: vamos ver se o mapa conceitual a gente coloca? A:hn
855	D: <i>to</i>
856	M: <i>to be aware of the concept's learn</i> , alguma coisa assim?
857	D: a::hn, uhu:m
858	M: ele vai fazer, tentando reelaborar o:: mapa conceitual
859	D: uhum
860	M: então o que que ele acrescentaria ali que não:. E a última, que é <i>self-assess</i> , <i>to</i>
861	<i>assess yourselves</i> . Ai, meu Deus, como põe isso?
862	M: no final da aula, espero que meus alunos sejam capazes de:: A:h, acho que seria <i>to</i>
863	<i>understand</i>
864	D: <i>their one, your one</i>
865	M: <i>one learning</i> ? Eu quero que o meu, o que que a gente quer? Que ele tenha, que
866	ele compreenda, né? Que ele tenha consciência
867	D: uhu:m
868	M: das aprendizagens possibilitadas na disciplina, né?
869	D: i:sso
870	M: ter consciê::ncia, <i>to be aware</i> , será que é isso?
871	D: <i>became aware</i> ?

872	M: <i>became aware of learning possibilities providing</i> (incompreensível), seria isso? E
873	como que a gente vai fazer isso? Por meio da autoavaliação, né?
874	D: é.. E acho que também é <i>to provide feedback to the teachers</i> . Não é? A gente quer
875	um <i>feedback</i> deles de como a disciplina foi: realizada, certo? <i>Feedback</i>
876	M: <i>to the teachers?</i>
877	D: uhu:m. <i>About the, about the course?</i> É. Uhum
878	M: tá. Aí:, tá. Oh, aí a atividade <i>one</i> , vou colocar isso: lá, atividade um. Eles
879	comparti:lham, dão uma olhada e gravam no <i>Flipgrid</i> . Na dois, ele:s voltam no mapa
880	conceitual e reelabora. Ficou bom, D.? <i>Come back to your conceptual map and re-</i>
881	<i>elaborate it. What would add to it after this course?</i> Será que é isso?
882	D: <i>come back to your con/</i> , acho que é <i>concept</i> , não <i>conceptual</i>
883	M: <i>concept map</i>
884	D: <i>What would add to it after</i> , a::hn, <i>after</i> , que que a gente, quando a gente, é, <i>after</i>
885	<i>participating in this course?</i> Uhu:m. Atividade, <i>self-assess</i>
886	M: aí é (incompreensível) o <i>self-assessment</i> , a gente faz o <i>link</i> no <i>Google Forms</i> ,
887	só essa aqui que ficou faltando. Eu colo a tabela do jeito que ela tá?
888	S: e:ntã:o, M., falta bastante Atividade aí na tabela para fazer a relação, então ela não
889	tá:::, não tá completa
890	M: e se a gente colocasse a tabela sem as atividades? Ah, mas daí não sei, fica difícil
891	pra eles, né?
892	D: não, eu tô pensando aqui, só se, a:::, vamos dizer, quem que vai usar isso? S., é
893	você ou é a MP.?
894	M: MP.
895	D: é. Só se e:la, como coleta de da:dos, fizer isso depois. Aí ela mo::nta dire::ito, é::,
896	arruma boniti:nho
897	M: e a gente pede pros alunos preencherem depois, né?
898	D: é, a gente fala que: a MP. tá fazendo a:, o:, o mestrado dela, e que ela vai fazer
899	uma coleta sobre a proposta metodológica, e a gente exclui aí:, certo? Exclui essa A
900	M: podia. Aí a gente vai (trocar) por questão do tempo, né?
901	D: é
902	M: a gente pode até dizer aqui, oh. A disciplina foi organizada por meio de experimento
903	didático formativo. A::hn. Uma das atividades escolhidas para dar conta dos princípios
904	dessa proposta
905	D: quer escrever em inglês já ou:, como é que faz?
906	M: eu pensei que isso podia ser em português mesmo
907	D: ah, tudo bem
908	M: que que você acha?
909	D: tá, uhum
910	M: só pra:::, porque daí: já tá em português, acabei de traduzir o:s
911	D: a:h, sim, senão dá um trabalho depo:is
912	M: tem tanta coisa aberta aqui, gente do céu
913	D: nossa, tem hora que dá uma tontura na gente, né? Tem hora que eu tenho que ir
914	fechando janela, senã:o
915	M: e parece que você não acaba as coisas, então elas têm que ficar aqui também. Eu
916	não quero fechar algumas coisas
917	D: é u::m jeito de: organi/ se organizar, né?
918	M: de não esquece:r. Eu falo, tá aberto aqui ainda, eu tô usa:ndo isso aqui
919	D: é
920	M: é, eu acho que daria. A::i, eu acho que é isso, então, gente
921	D: será que é bom pedir pra
922	M: ai, falta colocar aqui a trans/ a::h, me mandou aqui no <i>Whats</i> , né, S.? A: citação
923	S: mandei. Tá no nosso grupo
924	M: obrigada po:r
925	D: será que é bom colocar que é pra responder em (português) (incompreensível)
926	M: pode ser, pera aí
927	D: podia por assim, oh. Pa:ra Petrini e tarará, (incompreensível). Ah, deixa, deixa,
928	deixa, deixa. No::ssa, que horror, que tô eu segurando esse celular aqui, tá horrível
929	pra vocês, mas. Deixa eu ver se eu consigo voltar
930	M: ai, que ano, hein, gente? Meu Deus. É a última aula, nem acredito
931	D: graças a Deus

932	M: confesso que eu queria umas du:as, porque parece que sempre falta:, né? Você
933	quer terminar umas co::isas que não
934	D: agora ficaram bem bonitinhas, né?
935	M: não olhei ainda
936	D: então
937	M: é, tá, isso aqui é a aula que a gente preparou. E agora em relaçã:o a, nós
938	abandonamos essa última, D.? Da proposta didática?
939	D: não conseguimos fazer isso, deixa (quieto)
940	M: tá. É:, em relação às nota:s. Nós começamos falando disso, né, daí a gente foi
941	preparar. Voc/ nós não fizemos individual, então a nota tem que ser toda no grupo
942	D: a::h, outra coisa também, que eu gosto de autoavaliação, é pra eles se darem uma
943	nota
944	M: legal
945	D: porque nós vamos usar, inclusive, né?
946	M: uhu:m. De 1 a 10, como você
947	D: que, é, que nota que você se daria, né? O ZA. tá falando 10 aqui, que o aluno vai
948	se dar 10
949	M: ele vai ter que justificar. Considerando seu engajame:nto, ou a gente não dá:
950	D: engajamento, colaboração, né? Colaboração
951	M: e atividades realizadas?
952	D: u:hum
953	M: justifique? De 1 a 10, gente?
954	D: é
955	M: é, como vai se dar a nota deles, então? Vai: ser 100 na autoavaliação, 100 na
956	criação da revista, né isso?
957	D: é. Nós vamos dar nota específica no <i>lesson plan</i> , que tava lá, criação de uma
958	atividade didática?
959	M: acho que podemos
960	D: e tava o tutorial também
961	M: o tutorial foi individual? Não foi também, né?
962	D: nada foi individual, né?
963	M: tá
964	D: só o: mapa conceitual. Ah, e a síntese da unidade de estudo, é:: esse mapa
965	conceitual aqui, aí é individual, entende? Daí só
966	M: isso é legal, hein?
967	D: que é o mapa conceitual valendo 10, individual. Então a única no:ta individual vai
968	ser o::
969	M: e a gente vai somar tudo e dividir por cinco, é isso?
970	D: é, acho que sim, porque ficou bem, é. A única diferença, eu acho que,
971	(incompreensível) é que a gente alterou o programa pra:: em vez das tarefas sere::m
972	individuais como estavam, elas ficaram de grupo, né?
973	M: uhu:m. Eu acho que tá legal
974	D: que:r, é::, abrir um campinho, abrir um campinho de comentá:rios
975	M: deixar algo livre, né?
976	D: é::, tipo, se caso essa disciplina (incompreensível)
977	M: cortou, D.
978	D: (incompreensível) daria?
979	M: cortou, não sei o que que você falou
980	D: lá no final do:, do:: formulá:rio, é::, poderia por assim. Caso essa disciplina fosse
981	ministrada novamente, (incompreensível) para a sua::
982	M: cortou de novo. Caso essa disciplina fosse ministrada novamente:
983	D: que sugestões você daria para: (incompreensível), como é que é? Organização?
984	M: pra reoferta? Para o quê?
985	D: reorganização?
986	M: hu::m, achei que tá legal. Tranquilo, gente. Fechamos, então?
987	D: tá. E aí a gente:, eles queriam nota, né? Nossa. E aí?
988	M: é, eu acho que não dá pra dar hoje
989	D: hoje
990	M: eu acho que não dá:. A gente podia se comprometer que até::semana que vem a
991	gente manda, até dia 18, né? A gente tem, é isso? Qual que é a nossa data?

992	D: é, então, mas não (incompreensível). Então, mas a gente pediu um <i>first draft</i> e aí a gente vai ter que dar um <i>feedback</i> pra ele:s
993	
994	M: Jesus
995	D: qual vai ser a <i>final version</i> , entende?
996	M: é
997	□
998	D: então, será que
999	M: ma:s eu não consigo::, não dá tempo de fazer isso pra hoje, pelo menos não à tarde
1000	D: oh, a única que eu vi, e uma lá que eu nem lembro qual era, é que ela não tem sumário. Entendeu? Então acho que assi:m, pra falar assim, não, é::, acho que isso rapidamente a gente conseguiria ver. Qual é a revista e que falta sumário. E eu dei
1001	
1002	pra, pra dois grupos lá, eu escrevi umas coisinhas já assi:m, comentá::rios lá no:, nos <i>comments</i> lá. Ma::s como que, como eles vão fazer um <i>final draft</i> se a gente não der o <i>feedback</i> ? Porque assim
1003	
1004	
1005	
1006	M: não, eu acho que tem que dar <i>feedback</i> , eu só não acho que dá tempo
1007	□
1008	D: (incompreensível) será que a gente não consegue dar uma passa:da de olho?
1009	M: gente, tem que fazer tudo esse <i>Form</i> ainda e fazer todo o <i>Classroom</i> ainda. Eu não consigo, eu não consigo até às 2h. Eu acho assim, é:, mas se você conseguir pra noite, D., acho que tudo bem. É::, eu me comprometo::, eu acho que tem que sim, dar o <i>feedback</i> pra eles. Se encontra:r com eles, separa:do, escrever um <i>feedback</i> pra todo mu:ndo. Consigo falar que faço isso até amanhã:, até se:xta, mas pra hoje às 2h eu não consigo. Infelizmente. Vai ser quase uma hora agora fazer o <i>Classroom</i> e pra fazer esse formulário. É::
1010	
1011	
1012	
1013	
1014	
1015	
1016	D: não, tudo bem. Eu, eu, eles vão perguntar assim oh, esse foi o nosso <i>first draft</i> , que que nós precisamos mexer para entregar a segunda versão. Eles vão perguntar
1017	
1018	M: sim
1019	D: e aí nós (respondemos) qua:ndo
1020	□
1021	M: à tarde, à tarde eu digo que até amanhã a gente, posso mandar esse formulário, que eu posso fazer depois da aula, entendeu? Aí acho que dá tempo. Que a gente, é::, logo após a aula eu vou fazer esse <i>feedback</i> e vou mandar o <i>feedback</i> do que que eles têm que reformular. E eles têm até: quarta que vem para nos entregar? O que que você acha? Quarta, dia 16.
1022	
1023	
1024	
1025	
1026	D: uhum, é. Porque, assim, eu acho que elas estão muito: perfeitas
1027	M: é:? Eu vi só da A31
1028	D: é::
1029	M: (incompreensível)
1030	D: eles mandaram, é, eles não:, é:, vamos dizer. Alguns lá mandaram um formato mais estático, sem as, sem vídeo, por exemplo nas <i>Digital Stories</i> , né?
1031	
1032	M: sem os vídeos na <i>digital story</i> ? Não colocaram os <i>links</i> ?
1033	D: é::, tem, tem isso. E um, então, eu não sei se é uma limitação do formato, que mandaram só um PDF, entendeu? Eu não sei, tipo assim, eles não carregaram, eu não vi o Canva, eu vi o pdf, entende?
1034	
1035	
1036	M: hu::m. Da tarde ou da noite você tá falando?
1037	D: (incompreensível). Eu não vou lembrar qual é, M. E uma delas não tem sumário. Então, assim, as que eu vi, a única coisa de, que eu teria para dar de <i>feedback</i> , assim, é isso. Incluir o Sumário, pra, porque uma revista tem que ter um sumário. É:, e:, não sei. Mas quem não colocou o vídeo escreveu as, as <i>digital stories</i> , entendeu? Só que daí ela não é multimoda:l, ela é: só:, né?
1038	
1039	
1040	
1041	
1042	M: mas escreveu todas? Além da apresentação, descreveu as <i>Digital Stories</i> ?
1043	D: é
1044	M: ou não é apresentação que ele fizeram, que eles colocaram?
1045	□
1046	D: então, agora tem ver lá se abre a <i>digital story</i> no, é, pode ser. Agora, é, só se eu:
1047	M: eu acho que deve ser apresentação que eles coloca:ra:m
1048	□
1049	D: entendeu? Mas assim, tem que ver se está abrindo a história
1050	M: é, precisa do <i>link</i>
1051	D: tá

1052	M: ah, se você quiser dar esse feedback, D., e depois eu dou um mais detalhado
1053	□
1054	D: e::, (incompreensível) de imediato. Tá, eu vou tentar, então, dar uma olhadinha.
1055	Pegar nossas <i>rubrics</i> lá, certo? E vou tentar ver se, se eu consigo fazer. Se eu
1056	conseguir, eu vou começar pelas da tarde, se, eu passo pra você:, se você achar que:
1057	M: não, seu olhar tá ótimo
1058	D: (com) esse feedback meu já dá pra eles fazerem a versão final
1059	□
1060	M: acho que a gente pode decidir, se você conseguir olhar da tarde, eu vou fazendo
1061	aqui no <i>Classroom</i> e vou fazendo o formulário:. Porque eu vou levar quase uma hora
1062	pra fazer isso, se você conseguir dar uma olhadinha, (sem problema)
1063	S: eu faço com você, M.
1064	M: você me ajuda? Beleza
1065	S: claro
1066	D: que daí eu, eu posso, a gente pode falar que, é, que eu tô (incompreensível) a gente
1067	disponibiliza as <i>rubrics</i> pra eles, né? Não precisa nem ocupar o tempo da aula daí, né?
1068	A gente, então a gente se co/ fala antes, pra eu te falar se eu consegui ou não, certo?
1069	M: tá bom
1070	D: de todas as da tarde
1071	M: uhum. E daí, se você conseguir, você quer falar pra ele:s? Ou você vai
1072	disponibilizar <i>roombreak</i> ? Que que você vai
1073	D: não, então, acho que não. (incompreensível) né?
1074	M: é bom
1075	D: não ocupar o tempo da aula com isso
1076	M: tá, beleza, ok. Vou tentar passar no <i>Classroom</i> então
1077	D: uhum
1078	M: e faze:r i:sso, beleza. Até mais, então, menina:s.
1079	S: até::.
1080	D: tchau, tchau, até mais.