



ANNELISE PATRÍCIO BENGTTSSON

**BINGO MUSICAL: EXPLORANDO *AFFORDANCES* DURANTE
(RE)ELABORAÇÕES DIDÁTICAS**

**LAVRAS - MG
2021**

ANNELISE PATRÍCIO BENGTTSSON

**BINGO MUSICAL: EXPLORANDO *AFFORDANCES* DURANTE (RE)ELABORAÇÕES
DIDÁTICAS**

Monografia apresentada à Universidade Federal de Lavras, como parte das exigências do Curso de Letras - Português/Inglês e suas literaturas, para a obtenção do título de Licenciada.

Prof. Dr. Gasperim Ramalho de Souza
(orientador)

**LAVRAS - MG
2021**

Ficha catalográfica elaborada pelo Sistema de Geração de Ficha Catalográfica da Biblioteca
Universitária da UFLA, com dados informados pelo(a) próprio(a) autor(a).

Bengtsson, Annelise Patrício.

Bingo Musical : Explorando *affordances* durante
(re)elaborações didáticas / Annelise Patrício Bengtsson. - 2021.
62 p. : il.

Orientador(a): Gasperim Ramalho de Souza.

Monografia (graduação) - Universidade Federal de Lavras,
2021.

Bibliografia.

1. Propiciamentos. 2. Atividades de ensino de Inglês. 3.
Tecnologias. I. Souza, Gasperim Ramalho de. II. Título.

ANNELISE PATRÍCIO BENGTTSSON

**BINGO MUSICAL: EXPLORANDO *AFFORDANCES* DURANTE (RE)ELABORAÇÕES
DIDÁTICAS**

**MUSICAL BINGO: EXPLORING AFFORDANCES DURING DIDACTIC
(RE)ELABORATIONS**

Monografia apresentada à Universidade Federal de Lavras, como parte das exigências do Curso de Letras - Português/Inglês e suas literaturas, para a obtenção do título de Licenciada.

APROVADA em 02 de Junho de 2021
Dr. Gasperim Ramalho de Souza, UFLA
Dr. Tufi Neder Neto, UFLA
Dr^a Patrícia Vasconcelos Almeida, UFLA

Prof. Dr. Gasperim Ramalho de Souza
(orientador)

**LAVRAS - MG
2021**

À minha mãe, que me carregava no colo, dormindo, à noite, enquanto fazia sua faculdade. Minha coragem de continuar e carregar meu próprio filho dormindo, à noite, pela UFLA, veio do seu exemplo. Minha coragem de continuar quando nasceu meu segundo filho e tive também que carregar a UFLA para dentro da minha maternidade, em meio ao ensino remoto que nasceu quase junto dele, veio de você também.

Ao Klaus e ao Dimitri, meus filhos, para que tenham acesso a uma educação sempre apoiada na ciência, e para que um dia possam ler e compreender melhor esse pedacinho do meu trajeto, do qual fizeram parte de diferentes formas.

Ao Gasperim, que acreditou na minha capacidade de fazer um TCC sobre experiências tão recentes, com prazos tão curtos, em condições de produção tão complexas. Espero fazer você se orgulhar de mim.

Ao Bruno, meu marido, parceiro de vida, pai dos meus filhos, amigo e colega de curso. Foi por você que escolhi falar de um dos jogos que criei, espero que através deste trabalho você perceba as affordances do nosso curso e as explore com mais prazer.

AGRADECIMENTOS

Por sua extensa contribuição a este trabalho, agradeço:

À minha mãe, que foi quem primeiro me ensinou a explorar *affordances*, com seu projeto “Ensino em Cena”, realizado em parceria com o SESC/MG (ao qual também agradeço), nos anos de 2008 a 2010, que apresentava atividades de artes cênicas e suas possíveis adaptações para abordar diferentes conteúdos das diversas áreas de conhecimento. O primeiro passo da trajetória que eu narro aqui eu dei quando fui sua assistente nos anos de 2009 e 2010, e acompanhei como você atendeu ensinando e mostrando essas possibilidades para educadores, agentes comunitários, agentes sociais, dirigentes e participantes de ONGs e estudantes de áreas afins, em onze cidades de Minas Gerais. Foi minha primeira experiência profissional e eu só fui perceber a relevância disso para a minha formação no curso de Letras da UFLA, no qual ingressei cinco anos depois, agora que, por outros motivos, me deparei com a teoria de *affordances* e percebi a influência que você teve em todo o meu trajeto. Você é a minha maior inspiração.

Ao professor Gasperim Ramalho de Souza, orientador desta monografia e docente do qual fui monitora voluntária de Língua Inglesa III, até o final deste semestre, pelo Programa de Monitoria da UFLA. Meu querido mentor, minha inspiração de profissão e de vida, sou eternamente grata a todas as suas contribuições desde quando era Coordenador Pedagógico do programa Idiomas sem Fronteiras durante minha atuação como professora bolsista de Língua Inglesa, nosso primeiro de muitos vínculos, até nosso vínculo atual, neste momento em que escrevo e defendo este trabalho.

Ao professor Tufi Neder Neto, coordenador do projeto de extensão Pronúncia para Internacionalização da UFLA (Printer), do qual sou professora bolsista pelo Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Extensão e Cultura da UFLA (PIBEC). Sou eternamente grata aos dois anos de orientação em programas de pesquisa da UFLA, primeiro no Programa Institucional Voluntário de Iniciação Científica (PIVIC) e, depois, no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC), e à sua atual orientação no Printer, sem os quais esta monografia não existiria.

À professora Patrícia Vasconcelos Almeida, minha primeira professora de Língua Inglesa no curso de Letras, também professora de TICs, que tive o prazer de ter aula pouco antes de sua licença para o pós-doutorado, e minha primeira inspiração nas referidas áreas. Agradeço também, e principalmente, seu aceite e disponibilidade para participar da banca deste trabalho.

À professora Jamila Viegas Rodrigues, que foi minha primeira coordenadora pedagógica no programa Idiomas sem Fronteiras, me recebendo de braços abertos quando eu era uma estudante perdida, que ainda engatinhava como professora de línguas. Fico muito feliz, e agradeço, que tenha aceitado participar da banca deste trabalho, no qual relato experiências que vieram após sua coordenação, mas que não teriam acontecido sem seu apoio inicial no Nucli.

À professora Elaine das Graças Frade, que foi a minha primeira orientadora na UFLA, pelo Programa de Monitoria, no componente curricular de Psicologia da Educação I. Obrigada

por ter sido a primeira a me dar a oportunidade de crescer nos programas de ensino, pesquisa e extensão da UFLA.

À Pró-Reitoria de Pesquisa (PRP/UFLA), à Pró-Reitoria de Extensão e Cultura (PROEC/UFLA), à Diretoria de Relações Internacionais (DRI/UFLA), à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), à Pró-Reitoria de Graduação (PRG/UFLA) e ao Departamento de Estudos da Linguagem (DEL/UFLA), cujos programas de pesquisa, ensino e extensão, congressos e eventos diversos, e/ou o financiamento dos mesmos foram essenciais para minha formação e para as experiências relatadas nesta monografia.

A todos os coordenadores, todos os funcionários, todas as monitoras, e todos os colegas bolsistas do antigo Núcleo de Línguas da UFLA, vinculado ao programa Idiomas sem Fronteiras, e da Coordenadoria de Idiomas (atual Setor de Idiomas) da UFLA, que veio após.

À Semírames e à Eduarda, obrigada por fazerem maçãs do amor comigo na minha vó, para os prêmios do *Valentine's Festival*. Obrigada por terem me ajudado com o Spotify. E, para além das contribuições específicas para o *Love Bingo*, que relato neste trabalho, obrigada também por tudo! Vocês são como irmãs para mim, filhas de um mesmo “pai” orientador.

Aos meus colegas de equipe do Prointer, Iruam e Rafaella. Iruam, muito obrigada por testar os recursos do Google Meet e por buscar comigo soluções para os desafios de ser professor de pronúncia em contexto de ensino remoto. Sem essa parceria, eu não teria conseguido realizar o *Prointer Bingo*.

Ao Coletivo de Mães da UFLA e à Embaixada do Parent in Science, que não apenas foram uma grande rede de apoio para mim, mas também me impulsionaram para a pesquisa científica também como ato político. Káthia, Esther e Kika, Amanda e Evelise, obrigada por me mostrarem a diversidade das maternidades!

À Clarisse, à Lanna Marcondes (Duddy), à Bruna Kubik e ao Guto (Twiggy), por todo o apoio nas horas de desespero, em que o contexto de produção deste trabalho se tornou complexo demais para que eu lidasse sozinha. Guto, obrigada por ter me indicado a música “Filthy”.

Ao João Paulo, por ser um grande amigo e colega de estudo de pronúncia da Língua Inglesa, sempre disposto a me sanar dúvidas com muita paciência, e a compartilhar momentos de descontração, falando principalmente de animes e cultura asiática.

Ao Bruno, por ter cuidado dos nossos filhos, inclusive em condições de exaustão e sobrecarga com a pandemia, para que eu conseguisse realizar as atividades de bolsista e estudante de Letras, e escrever esta pesquisa.

À minha sogra Nilce, que sempre me incentivou a me dedicar à UFLA e me formar professora. Você é como uma segunda mãe para mim, no apoio e nas cobranças, e sem sua ajuda nas pequenas coisas do cotidiano (como quando você nos mandava comida para não precisarmos ter que cozinhar), eu não teria tempo suficiente para concluir nada nesse contexto remoto.

A todos os professores que ministraram aulas nos componentes curriculares que cursei durante a Licenciatura em Letras, sejam do DEL ou do DED. Aprendi com vocês não apenas os conteúdos programáticos, mas também o que é ser professora. Vocês são exemplos para mim!

*“Why it’s simply impassible!
Alice: Don’t you mean impossible?
Door: No, I do mean impassible (chuckles)
Nothing’s impossible!”*

(Alice’s Adventures in Wonderland - Lewis Carrol)

RESUMO

O presente trabalho, por meio de uma pesquisa qualitativa (DENZIN; LINCOLN, 2006) e de base autoetnográfica (HAYANO, 1979; ANDERSON, 2006), subsidiada por uma pesquisa bibliográfica (GIL, 2017), se propõe a analisar as *affordances* (ou propiciamentos) que foram percebidas e exploradas durante os processos de elaboração e de reelaboração didática do jogo Bingo Musical em suas três versões, chamadas de *Love Bingo*, *Microteaching Bingo* e *Prointer Bingo*. Para tanto, foi apresentada uma revisão de literatura sobre o conceito de *affordances*, sua conceituação e origem na Psicologia Ecológica de Gibson (1986), sua relação com ensino de línguas, com base em Van Lier (2004; 2008), a exemplo de autores como Paiva (2010), Gomes Junior *et al* (2018), e Gutierrez (2020), e sua relação com o uso de tecnologias, por meio dos postulados de Almeida (2006), Ribeiro (2013), Bruzzi (2016), Silva, Faria e Almeida (2018), Coscarelli (2020), e Ribeiro e Coscarelli (2020). A partir da referida pesquisa bibliográfica, foi feita uma análise das (re)elaborações do Bingo Musical, que foram criadas e adaptadas para atender às diferentes demandas dos projetos de ensino, pesquisa e extensão vinculados à Universidade Federal de Lavras (UFLA) nos quais foram realizadas. A análise abarcou as principais *affordances* percebidas do jogo e de cada versão do mesmo, bem como dos recursos tecnológicos utilizados neles em seu funcionamento e processos de (re)elaboração (Google Meet, Google Slides, Spotify, e Internet), e dos ambientes (físicos e remoto) em que foram realizados, compreendendo os processos de (re)elaboração didática através de uma perspectiva ecológica.

Palavras-chave: Propiciamentos; Atividades de Ensino de Inglês; Tecnologias; Jogos; Abordagem Ecológica.

ABSTRACT

The present work, through a qualitative (DENZIN; LINCOLN, 2006) and autoethnographic (HAYANO, 1979; ANDERSON, 2006) research, supported by a bibliographic research (GIL, 2017), intends to analyze the perceived affordances that were explored during the didactic elaboration and reelaboration of the game Musical Bingo into its three versions, named as Love Bingo, Microteaching Bingo and Prointer Bingo. In order to do so, a literature review was conducted on the concept of affordances, presenting its origin on Gibson's (1986) Ecological Psychology; its relationship with language teaching, based on Van Lier (2004; 2008), as did authors such as Paiva (2010), Gomes Junior et al (2018), and Gutierrez (2020); and its relationship with technology uses, through Almeida (2006), Ribeiro (2013), Bruzzi (2016), Silva, Faria e Almeida (2018), Coscarelli (2020), e Ribeiro e Coscarelli (2020). Based on the bibliographic research aforementioned, an analysis was conducted on the Musical Bingo (re)elaborations, that were created and adapted to answer to the different demands of teaching, research and extension programs linked to the Federal University of Lavras (UFLA), in which they were performed. In the analysis are included the main perceived affordances of the game and of each version of the game, as well as of the technological resources used on its mechanics and (r)elaborations processes (Google Meet, Google Slides, Spotify, and Internet), and of the (physical and online) environments in which they were conducted, comprehending the processes of didactic (re)elaboration through an ecological perspective.

Keywords: Affordances; English Teaching Activities; Technology; Games; Ecological Approach.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - Cartelas do <i>Love Bingo</i>	34
Figura 2 - Cartelas do <i>Microteaching Bingo</i>	38
Figura 3 - Cartelas do <i>Prointer Bingo</i>	42
Figura 4 - Outras ideias para as cartelas do jogo.....	49

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Planejamento do <i>Love Bingo</i>	32
Quadro 2 - Planejamento do <i>Microteaching Bingo</i>	36
Quadro 3 - Planejamento do <i>Prointer Bingo</i>	41
Quadro 4 - Contexto e <i>affordances</i> das versões do jogo	47

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	14
2. <i>AFFORDANCES</i>	17
2.1. Conceituação e origem.....	17
2.2. <i>Affordances</i> e aquisição de línguas.....	19
2.3. A questão das tecnologias e suas <i>affordances</i>	21
3. METODOLOGIA.....	25
3.1. Natureza e formato da pesquisa.....	25
3.2. O contexto de elaboração e reelaboração dos jogos.....	26
3.3. Descrição das (re)elaborações do Bingo Musical.....	30
3.3.1. <i>Love Bingo</i>	31
3.3.2. <i>Microteaching Bingo</i>	35
3.3.3. <i>Prointer Bingo</i>	39
4. RESULTADOS E DISCUSSÕES.....	44
4.1. <i>Affordances</i> do Bingo Musical.....	44
4.1.1. Outras ideias para reelaborações do jogo.....	48
4.2. <i>Affordances</i> dos recursos tecnológicos.....	51
4.3. <i>Affordances</i> dos ambientes.....	54
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	57
REFERÊNCIAS.....	60

1. INTRODUÇÃO

As diversas atuações em programas de ensino, pesquisa e extensão durante minha formação no curso de Letras me possibilitaram refletir sobre as elaborações e reelaborações didáticas e o que esses processos demandam do educador. Eu me perguntava: “Com base em quê se cria, se adapta ou se aproveita alguma atividade? Como atingir os objetivos dos planejamentos e também resguardar as decisões didático-pedagógicas?”. Foram muitos os questionamentos que me ocorreram, muitas as teorias nas quais busquei respostas e muitas as práticas nas quais eu as experimentei. Não há, no entanto, respostas únicas, apenas resultados obtidos em contextos específicos de prática, e abordagens e perspectivas coerentes com os mesmos. Dessa forma, senti-me motivada a fazer uma pesquisa voltada para minha prática, considerando o processo de elaborar e reelaborar didaticamente atividades utilizadas para o ensino de Inglês, a partir das demandas que apareceram nos diferentes contextos da minha formação.

Neste trabalho, as possibilidades nos processos de (re)elaboração didática se lapidam na teoria ecológica de Gibson (1986) por meio do conceito de *affordances* (ou propiciamentos¹), que será aprofundado na seção seguinte, na qual pretendo fazer uma breve revisão de literatura a respeito. Fico particularmente atraída por este embasamento teórico, em vista de seu caráter transdisciplinar². Debater sobre *affordances* demanda mergulhar em outras áreas e observar para fora da caixinha fragmentária que estamos inseridos. Faço, a exemplo de autores como Paiva (2010), Gomes Junior *et al.* (2018) e Gutierrez (2020), entre outros, um recorte de como o conceito dialoga com a área de ensino de Língua Inglesa, a partir do gancho da perspectiva ecológica para a Linguística Aplicada nos postulados de Van Lier (2004; 2008), o que também será discutido no referencial teórico adiante. No entanto, é necessário ressaltar essa natureza

¹ Como cito autores que utilizam “*affordances*” e autores que utilizam “propiciamentos”, optei neste trabalho por utilizar os dois vocábulos e esclarecer que ambos são utilizados de forma intercambiável durante toda a pesquisa e se tratam do mesmo conceito, sendo possível encontrar pesquisas sobre o assunto buscando por qualquer um dos dois como palavras-chave.

² Por transdisciplinar, considero aqui a concepção de Morin (2015), que enfatiza a transdisciplinaridade como um rompimento de fronteiras entre as disciplinas e o próprio conhecimento visto que “em um sistema ou em um mundo complexo, não apenas uma parte encontra-se no todo, mas o todo encontra-se na parte. Não apenas o indivíduo existe em uma sociedade, mas a sociedade existe em seu interior, uma vez que, desde seu nascimento, a sociedade inculcou nele a linguagem, a cultura, suas proibições, suas normas. Nele existem, também, as partículas que se formaram na origem de nosso universo, os átomos de carbono que se formaram em sóis anteriores ao nosso, as macromoléculas que se formaram antes mesmo que a vida nascesse” (MORIN, 2015, p.116).

transdisciplinar das teorias com as quais estamos lidando, não apenas em respeito à revisão da literatura que vai indicar a conexão, por exemplo, entre as ferramentas criadas pelo homem para/durante sua evolução e as tecnologias digitais mais recentes, ou a derivação do conceito de *affordances* da psicologia ecológica de Gibson (1986), mas também em reconhecimento da importância desse olhar transdisciplinar para identificar os propiciamentos e usá-los no planejamento de atividades (aqui, no caso, de Língua Inglesa).

Abordar os processos de elaboração didática sob uma perspectiva ecológica, percebendo e explorando *affordances* para atender às diferentes demandas dos contextos de atuação de um professor, pode ser uma resposta aos desafios emergentes do contexto atual, em que todo o sistema educacional, básico e superior, teve que ser replanejado bruscamente devido à pandemia da COVID-19. Compreender o que são *affordances* e como explorá-las pode contribuir para a reorganização do ensino em um formato remoto e nos demais formatos que vieram/virão depois, e para que os professores possam ser mais ativos, conscientes e críticos diante de seus planejamentos e materiais didáticos, considerando os elementos e as interações entre eles para se adaptar às diversas demandas de seus contextos de atuação profissional.

Durante a minha atuação profissional, para reaproveitar alguma atividade já ministrada para outra turma, sempre tenho me baseado na minha observação crítica sobre a dinâmica da turma, os recursos didáticos disponíveis, e o ambiente em que irá ocorrer a aula. E é exatamente sobre as relações dialógicas de todos esses elementos que se trata a abordagem ecológica, e identificar quais são as potenciais ações e interações neles e/ou entre eles e usar a seu favor é o que chamo neste trabalho de explorar *affordances* durante (re)elaborações didáticas. Dessa forma, meu objetivo geral neste trabalho é analisar as *affordances* das/exploradas nas (re)elaborações realizadas durante minha formação como professora de Língua Inglesa.

Para tanto, apresento uma pesquisa bibliográfica sobre o conceito de *affordances* (propiciamentos), e, pautada nela, faço uma pesquisa qualitativa sobre uma autoetnografia dos meus processos de (re)elaboração didática, como será aprofundado na seção de metodologia do trabalho, após a apresentação da referida pesquisa bibliográfica.

Foi preciso delimitar quais atividades seriam analisadas, portanto, neste trabalho o foco são as (re)elaborações do jogo Bingo Musical em suas três versões (*Love Bingo, Microteaching*

Bingo, e *Prointer Bingo*). O Bingo Musical foi um jogo que eu criei, adaptando a ideia do jogo popular “bingo”³ para a demanda de uma atividade lúdica que trabalhasse *Listening/Speaking*. Além da criação do jogo em si, também o elaborei em três versões distintas, para atender às demais demandas de cada contexto dos jogos, que foram realizados, respectivamente, em Fevereiro de 2019, Outubro de 2019 e Novembro de 2020, na Universidade Federal de Lavras.

Teorias estão atreladas a práticas, em maior ou menor grau dependendo do caso, tanto em sua constituição durante pesquisa quanto em suas implicações e aplicações. Esta monografia é um exemplo disso, visto que as versões do Bingo Musical que apresento e as formas que abordo seus propiciamentos são um relato de experiência em programas de iniciação à docência, à pesquisa e à extensão em que atuei. E, claro, os jogos em si e as discussões acerca deles têm implicações e aplicações no processo de ensino e aprendizagem também. Além disso, o princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão que é, inclusive, constitucional (art. 207), e a relevância dessas atividades para a formação de professores podem ser percebidos durante meu relato. Dessa forma, a valorização dos projetos e das iniciativas de ensino, pesquisa e extensão também é um dos objetivos deste trabalho, visto que pretendo, além do objetivo geral desta pesquisa, que é analisar as *affordances* das/nas (re)elaborações didáticas: defender uma formação de professores que considere o uso efetivo de propiciamentos; compartilhar a proposta dos jogos com educadores e futuros educadores; e contribuir para a compreensão dos processos de (re)elaboração didática através de uma perspectiva ecológica.

Para tanto, vou começar apresentando a teoria no meu referencial teórico na seção seguinte, a metodologia na subseqüente, as análises e discussões das *affordances* das/exploradas nas (re)elaborações jogo em seguida, e, por fim, as considerações finais e as referências utilizadas na pesquisa.

³ O bingo é um jogo popular em que os participantes recebem uma cartela, geralmente com números. Os números de todas as cartelas ficam em um lugar, geralmente uma roleta, e são sorteados e anunciados randomicamente. O participante que marcar e preencher toda a sua cartela exclama “Bingo!”, e ganha o jogo.

2. AFFORDANCES

Como referencial teórico deste trabalho utilizo o conceito de *affordances*, que se traduz para o português como “propiciamentos”. Primeiro vou apresentar a conceituação mais ampla e transdisciplinar de *affordances*, contextualizada na sua origem na Psicologia Ecológica de Gibson (1986); para depois apresentar sua inserção nas pesquisas sobre aquisição de línguas, pautada em Van Lier (2004; 2008), Paiva (2010), Gomes Junior *et al.* (2018) e Gutierrez (2020); e, finalmente, vou explicitar a questão das tecnologias e suas *affordances*, relacionando o conceito com o uso de tecnologias para ensino e aprendizado⁴, por reflexões sobre os postulados de Almeida (2006), Ribeiro (2013), Bruzzi (2016), Silva, Faria e Almeida (2018), Coscarelli (2020) e Ribeiro e Coscarelli (2020).

2.1. Conceituação e origem

Affordances, ou propiciamentos, são as possibilidades de ações e interações entre pessoas, objetos e todo o resto do ambiente em que estão inseridos, ou melhor, são as “propriedades que fazem parte de um ambiente, mas só têm significado na interação agente-ambiente. Temos, assim, um ecossistema em que agentes e ambientes estão em constante interação” (GUTIERREZ, 2020, p. 16).

Conforme aponta Paiva (2010), o termo foi cunhado por Gibson (1986) e surgiu do inglês *afford*. “Com esse conceito, Gibson pretendia nomear alguma coisa que se referisse tanto ao ambiente quanto ao animal, implicando a complementaridade entre o animal e o ambiente” (PAIVA, 2010, p.32). A autora exemplifica essa complementaridade referenciando a própria obra do pesquisador, que relaciona o formato das superfícies terrestres aos seus diferentes tipos de propiciamentos (como deitar na grama, escalar uma montanha, nadar em um rio), e como o homem modifica essas superfícies para também modificar esses propiciamentos, em uma perspectiva, portanto, ecológica.

A teoria de Gibson (1986), chamada de Psicologia Ambiental, Ecopsicologia, ou, mais comumente, de Psicologia Ecológica, “tem como objeto de estudo o dinamismo e a

⁴ Neste trabalho utilizo os termos “ensino e aprendizado” e “ensino e aprendizagem”, embora o enfoque da pesquisa seja no ensino, por compreender que os dois processos são intrínsecos e por apresentar, nesta fundamentação teórica, a relação com aquisição de línguas embasada em autores com diferentes recortes teórico-metodológicos do assunto.

reciprocidade entre organismo (indivíduo) e ambiente ecológico (ambiente ou objeto), ou seja, investiga o comportamento da relação indivíduo e objetos de um espaço/ecossistema” (JANUÁRIO; MANRIQUE; PIRES, 2018, p.4). Dentro dessa perspectiva, *affordances* (propiciamentos) seriam as propriedades desse ecossistema, dos indivíduos, dos ambientes, dos objetos e de suas interações dialógicas, que estão ali, mesmo que não sejam explorados nem percebidos.

O caráter invariável dos propiciamentos é apontado por Gibson (1986), que alerta que o observador percebe os propiciamentos à medida que demanda deles, embora a existência dos mesmos independa dessa percepção. Sendo assim, as *affordances* não variam, o que varia são as percepções e os usos delas, e, por isso, há diferença entre as *affordances* reais e *affordances* percebidas: as primeiras são todas as possibilidades de usos, percebidos ou não, existentes para um objeto, e as segundas são os usos percebidos por um sujeito. Essa ideia está implícita em Gibson (1986), mas foi elaborada nessa distinção (reais/percebidas) pelo pesquisador Donald Norman, que também “introduziu a ideia de *affordances* no design de interfaces, seguindo a lógica de que o designer, ao planejar um ambiente virtual, trabalha com *affordances* percebidas que fornecem pistas ao sujeito de como e para quê utilizar determinadas funções da interface” (SILVA, 2017, p.10).

Os agentes podem, no entanto, modificar os objetos e os ambientes para obter novas *affordances*, segundo suas necessidades. Por exemplo, uma janela pode ter o propiciamento de iluminar e arejar o cômodo e o propiciamento de cair da casa. Se é instalada uma grade de proteção, modificando a janela, o propiciamento de cair da casa será limitado ao que conseguir passar pela grade, mas a janela ainda terá o propiciamento de iluminar e arejar o cômodo e ganhará o propiciamento de segurança. Outro exemplo é o aplicativo Google Meet, que em 2020 passou por uma atualização para incluir o botão de “levantar a mão”, devido à demanda das aulas síncronas do ensino remoto.

Em contexto de ensino e aprendizado de línguas, os educadores e os aprendizes percebem os propiciamentos e os utilizam para atender às suas demandas de desenvolvimento das habilidades e das competências almejadas. Na seção seguinte converso um pouco sobre *affordances* e aquisição de línguas.

2.1. *Affordances* e aquisição de línguas

A grande contribuição da teoria de Gibson (1986) para a Linguística Aplicada é comentada e defendida por autores como Van Lier (2004; 2008), que traz a perspectiva ecológica para a aquisição de línguas⁵ e explica como o processo de produção de sentidos envolve mais do que apenas aspectos linguísticos:

A língua não atua sozinha nesse processo de produção de sentido. O mundo ao seu redor executa também um papel constitutivo, incluindo o mundo físico dos objetos e relações espaço-temporais, o mundo social de outras construções de sentido e pessoas compartilhadoras de sentidos, o mundo simbólico dos pensamentos, sentimentos, práticas culturais, valores, etc. Em resumo, o todo complexo de recursos mente-corpo-mundo envolvidos em qualquer ação comunicativa (VAN LIER, 2008, p.599).

Consequentemente, a partir da compreensão da complexidade da língua e das interações humanas por meio dela, é possível compreender a aprendizagem de línguas como um processo também complexo, que “envolve não somente o indivíduo e sua história, mas também as relações que ele estabelece com outros indivíduos e com o ambiente de aprendizagem” (GOMES JUNIOR *et al.*, 2018, p. 60). Considerando essa perspectiva, e ainda segundo os pesquisadores, “(...) a ecologia assegura que as atividades perceptuais e sociais do aprendiz, principalmente as interações, são centrais para o entendimento da aprendizagem. Dessa maneira, para o autor, elas não só facilitam a aprendizagem, elas são a aprendizagem” (p.59).

O autor a que se referem é Van Lier, que explicita também que, considerando que os propiciamentos unem percepção e ação, o aprendiz percebe propriedades no ambiente que oferecem oportunidades de aprendizagem, e pode utilizá-las a seu favor para aprender. Portanto, “os propiciamentos são descobertos por meio da aprendizagem perceptiva e o uso efetivo dos propiciamentos deve também ser aprendido. Perceber e usar *affordances* são os primeiros passos no caminho rumo à construção de sentido” (VAN LIER, 2008, p. 598, tradução minha⁶). Gomes

⁵ Assim como Augusto (2009), utilizo neste trabalho o termo aquisição “de forma intercambiável com o termo aprendizagem” (p.14). Para a autora, o primeiro termo já está consagrado na Linguística Aplicada especialmente pensando na aprendizagem de uma segunda língua com base nas teorias recentes, tais como a da Teoria da Complexidade, na qual a discussão sobre *affordances* têm ganhado notoriedade.

⁶ “*Affordances are discovered through perceptual learning, and the effective use of affordances must also be learned. Perceiving and using affordances are the first steps on the road toward meaning making.*”

Junior *et al.* (2018) comentam: “Na perspectiva ecológica aplicada à aprendizagem de línguas, o sujeito é concebido como imerso em um ambiente repleto de significados em potencial, os quais se tornam disponíveis à medida em que ele interage com o ambiente à sua volta.” (p.60).

Recortando essa perspectiva para a Língua Inglesa, Paiva (2010) comenta:

Quais seriam os propiciamentos para um aprendiz de inglês no Brasil? Inspirada em Gibson, eu diria que assim como o meio propicia a respiração, locomoção, ele também propicia a percepção auditiva e visual. Ele propicia a língu(agem) e, dependendo de nossa locomoção no espaço físico, mais ou menos ações, percepções e interpretações serão propiciadas pela língua que estamos aprendendo, quer seja pela interação oral ou escrita com outros falantes, quer seja pela mediação de artefatos culturais que utilizam essa língua. Dependendo do local onde o aprendiz esteja inserido – um grande centro urbano ou um vilarejo sem energia elétrica – mais ou menos contato ele terá com falantes dessa língua e com os objetos que mediam o seu contato com a língua: falantes nativos ou não, professor proficiente ou não, outros aprendizes, familiares, rádio, TV, cinema, computador, gravador, ipod, celular, cd, dvd, jornais, revistas, e livros. (PAIVA, 2010, p.34)

As práticas de ensino de línguas também têm seus próprios propiciamentos. Por exemplo, segundo Kelly (2000), o *choral drilling*, ou a prática de repetição conjunta de uma estrutura por um grupo de estudantes, “pode ajudar a construir confiança, e dá aos estudantes a chance de praticar a pronúncia do item repetido de forma relativamente anônima, sem serem colocados em evidência” (KELLY, 2000, p.16, tradução minha⁷). Dessa forma, a diminuição do constrangimento da prática oral é um propiciamento da prática de *choral drilling*.

A respeito dos objetos que mediam o contato com a língua, é pertinente refletir sobre a noção de tecnologia e seus usos em aulas de línguas. Estudos sobre Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) e Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs) estão constantemente reforçando a importância dessa reflexão e desse preparo para lidar com tecnologias durante a formação do professor. Abordo isso de forma breve a seguir, na subseção seguinte, em que apresento a relação entre as tecnologias e o conceito de *affordances*.

⁷ “*Choral drilling can help to build confidence, and gives students the chance to practise pronouncing the drilled item relatively anonymously, without being put on the spot.*”

2.3. A questão das tecnologias e suas *affordances*

Há diferenças conceituais entre Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) e Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs), sendo que a última se refere às tecnologias digitais, como o próprio nome indica, enquanto a primeira abrange também outros tipos de tecnologia. No entanto, muitos autores utilizam o termo TICs para se referirem às TDICs (SILVA; FARIA; ALMEIDA, 2018).

O uso das tecnologias nos processos de ensino e aprendizagem se contextualiza numa sociedade que alguns autores têm chamado de “sociedade da informação”, que está, de forma acelerada e constante, se transformando. A esse respeito, Bruzzi (2016) aponta que:

O Impacto das TIC na educação é, na verdade, um aspecto particular de um fenômeno muito mais amplo, relacionado com o papel dessas tecnologias na atual sociedade da informação – SI, segundo Cool e Monero (2010), fazendo surgir novas modalidades de educação, formais ou informais, individuais ou coletivas, de natureza autodidata ou sob a tutela de instituições de ensino; em formato presencial, híbrido, ou totalmente mediado por tecnologias digitais, desenhando um novo cenário para a educação. (BRUZZI, 2016, p. 476)

Portanto, durante o planejamento didático e durante as aulas nele previstas, estamos constantemente lidando com tecnologias, sejam analógicas ou digitais, sejam antigas ou mais recentes. Bruzzi (2016) destaca que “a educação vive às voltas com as tecnologias desde 1650” (p. 477). Algumas das primeiras tecnologias eram materiais como o Horn-Book⁸ e o Ferule⁹, que eram utilizados tanto para mediar os conteúdos quanto para punir as crianças que não se comportavam/não respondiam às expectativas de aprendizagem da educação tradicional e punitivista da época. Sendo assim, é possível perceber que os usos das tecnologias dependem também da perspectiva e das concepções de educação, de língua e de tecnologia que os envolvidos carregam/adotam. Conseqüentemente, a partir dessas concepções, novas *affordances* podem ser percebidas e exploradas.

⁸ Horn-Book era usualmente uma tábua de madeira na qual foram inscritas letras ou textos, que era geralmente utilizada para alfabetização.

⁹ Ferule era um espeto, usualmente de madeira, muito utilizado para indicar para os estudantes no que eles deveriam prestar atenção no momento da lição.

Essas perspectivas são relevantes, já que, “para que um aluno tenha condições de ler, interpretar ou mesmo explorar um texto, somente a tecnologia não basta” (BRUZZI, 2016, p. 479). São necessárias também outras compreensões de mundo, outros conteúdos e outras abordagens, provenientes de diferentes áreas do conhecimento, resultados na interação entre as pessoas, os objetos e os ambientes. Dessa forma, diferentes *affordances* podem ser exploradas com base nessas interações, que podem ser potencializadas (ou não) por artefatos tecnológicos, que podem (ou não) ser digitais.

No contexto de sociedade da informação, e diante também do ensino remoto que foi instaurado de forma brusca e sem precedentes em 2020 devido à pandemia (COSCARRELLI, 2020), o “digital” ganha destaque, mas é importante que o uso das TDICs seja mediado pelo professor, que precisa compreender as demandas do processo de ensino e aprendizagem em que está inserido juntamente com seus estudantes. Assim se enfatiza a relevância da formação de professores que considera a preparação técnico pedagógica dos professores para o uso das TDICs, defendida por autores como Silva, Faria e Almeida (2018), que dizem:

(...) tornam-se necessárias políticas públicas que fomentem e efetivem processos de formação de forma livre, contextualizada, criativa e adequada, em prol da formação de cidadãos (e professores) críticos, participativos e capazes de transformar-se e transformar a própria realidade em que atuam. A formação é um dos principais veículos para a efetivação do uso adequado e potencializado das TDIC na educação. (SILVA; FARIA; ALMEIDA, 2018, p. 12)

Durante essa formação para o uso adequado e potencializado das TDICs abordado no excerto acima, pode ser incluída, dentre outras coisas, a importância de se identificar e explorar diferentes *affordances* das tecnologias que o professor tiver disponível em seu contexto de atuação, dos ambientes em que estiverem interagindo e de todo o contexto de ensino e aprendizagem que, em sua complexidade, abrange muitos elementos, cada um também com suas próprias *affordances*.

A respeito dos propiciamentos de recursos tecnológicos, vale pontuar que a maioria dos professores não conhece muitas das *affordances* das ferramentas gratuitas do Google e de outras plataformas virtuais e programas que muitas vezes usam para fins limitados, como o Google Slides e o Powerpoint, que, conforme apontam Ribeiro e Coscarelli (2020), costumam ser usados

apenas para montar apresentações e nem sempre são percebidos como ferramentas de design ou de animação, embora possuam *affordances* de ambas as funções. Ainda segundo as autoras, há inclusive a necessidade de estimular que os professores e os estudantes aprendam a usar esses recursos, de incentivar que os explorem mais em produções multimodais. Afinal, conforme aponta Ribeiro (2013):

Todo texto carrega em si um projeto de inscrição, isto é, ele é planejado, em diversas camadas modais (palavra, imagem, diagramação, etc.) e sua materialidade ajuda a compô-lo, instaurando uma existência, desde a origem, multimodal. Um texto é o resultado de seleções, decisões e edições não apenas de conteúdos, mas de formas de dizer. Há, neles, o produto da costura de intenções, sentidos, linguagens e propiciamentos tecnológicos. (RIBEIRO, 2013, p.21)

É necessário ressaltar que, tanto para planejamentos textuais quanto para planejamentos didáticos, devemos refletir sobre o uso que fazemos das tecnologias. Por exemplo, Almeida (2006) investiga “o computador conectado à Internet utilizado como fonte de material didático e como meio de ensino” (p.36), que são usos distintos, pois o uso como fonte consiste na busca por/ acesso a materiais didáticos para uso ou inspiração em aulas, já o uso como meio de ensino extrapola para a mediação e/ou ambientação pelo dispositivo conectado à Internet. A autora também aponta a necessidade dos professores em formação compreenderem ambos os usos e se prepararem para escolher entre eles, o que demanda experienciá-los:

Pela complexidade que apresenta tanto uma opção quanto a outra, reiteramos a necessidade de se preparar um professor para estas escolhas. Não basta dizer e saber que tais opções de trabalhar a língua estrangeira existem. É preciso vivenciá-las, ou seja, testá-las. Para tanto, é preciso começar a desenvolver essas habilidades ainda na universidade, para que o aluno, futuro professor, chegue ao mercado de trabalho capacitado a trabalhar com o ensino mediado pelas novas tecnologias caso o seu ambiente de trabalho exija tal qualificação. (ALMEIDA, 2006, p.35)

O surgimento do ensino remoto pode ser um exemplo da urgência dessa capacitação. A partir de sua implementação, e também do ensino híbrido, devido às medidas para conter a proliferação da COVID-19 no Brasil, grande parte dos professores teve que se adequar a essa nova demanda do mercado de trabalho e se mostrar qualificada para dar aulas em contextos de ensino nos quais a mediação pela tecnologia é fundamental. Dessa forma, refletir criticamente

sobre as possibilidades de ações e interações (ou seja, sobre as *affordances*) dos elementos desse novo ambiente e como explorá-las, através da prática supervisionada/orientada no mesmo, incluindo dentre esses elementos o próprio ambiente remoto e suas tecnologias, como as plataformas utilizadas e a mediação pela Internet, pode contribuir para o uso consciente dos mesmos durante a prática dos professores, incluindo os processos de (re)elaboração didática.

Até o momento apresentei a pesquisa na introdução e o referencial teórico, ancorado no conceito de *affordances*/propiciamentos, e subdividido em sua conceituação e origem, sua relação com aquisição de línguas e, por último, sua relação com tecnologias e seus usos nos processos de ensino e aprendizado. Na seção seguinte apresento a metodologia da pesquisa, na subsequente as análises dos propiciamentos das/nas (re)elaborações do Bingo Musical, e, finalmente, apresento a última seção com as considerações finais, seguida pelas referências utilizadas neste trabalho.

3. METODOLOGIA

O objetivo geral deste trabalho é analisar as *affordances* que foram percebidas e exploradas durante as (re)elaborações didáticas do Bingo Musical. Os objetivos específicos são: defender uma formação de professores que considere o uso efetivo de propiciamentos; compartilhar a proposta dos jogos com educadores e futuros educadores; e contribuir para a compreensão dos processos de (re)elaboração didática por uma perspectiva ecológica.

Para alcançar os objetivos propostos foi realizada uma pesquisa bibliográfica (GIL, 2017) sobre o conceito de *affordances* e sua relação com ensino e aprendizado de línguas, com base em Gibson (1986) e Van Lier (2004; 2008), a exemplo de autores como Paiva (2010), Gomes Junior *et al.* (2018), e Gutierrez (2020), e sua relação com o uso de tecnologias, por meio dos postulados de Almeida (2006), Ribeiro (2013), Bruzzi (2016), Silva, Faria e Almeida (2018), Coscarelli (2020), e Ribeiro e Coscarelli (2020). Com base nessa pesquisa bibliográfica foi realizada uma pesquisa qualitativa (DENZIN E LINCOLN, 2006), na forma de um estudo autoetnográfico (HAYANO, 1979; ANDERSON, 2006), como explicarei a seguir, em “natureza e formato da pesquisa”. Após a referida subseção, também apresentarei, nas duas subseções seguintes, o contexto e a descrição das (re)elaborações dos jogos. Esses detalhamentos são necessários para compreender as análises que serão realizadas, e contextualizar também a própria pesquisa, seus materiais e métodos.

3.1. Natureza e formato da pesquisa

Conforme mencionado na seção anterior, este trabalho baseia-se no paradigma da pesquisa qualitativa, considerando que o fenômeno investigado é subjetivo, interpretativo e não mensurável. Denzin e Lincoln (2006) definem a pesquisa qualitativa como:

uma atividade situada que localiza o observador no mundo. Consiste em um conjunto de práticas materiais e interpretativas que dão visibilidade ao mundo (...) Nesse nível, a pesquisa qualitativa envolve uma abordagem naturalística, interpretativa, para mundo, o que significa que seus pesquisadores estudam as coisas em seus cenários naturais, tentando entender, ou interpretar, os fenômenos em termos dos significados que as pessoas e eles conferem (DENZIN E LINCOLN, 2006, p.17)

Logo, uma pesquisa qualitativa visa, dentre outros objetivos, fomentar a compreensão das razões e motivações existentes em determinado fenômeno, contribuindo para a construção de novas perspectivas sobre o mesmo (DENZIN; LINCOLN, 2006).

Além disso, o presente trabalho consiste em um estudo autoetnográfico (HAYANO, 1979), baseado nas reflexões que apresento a partir da minha própria narrativa como estudante e bolsista, em diversos contextos do curso de Letras em que (re)elaborei o jogo nomeado como Bingo Musical. A autoetnografia apresenta como característica principal uma reflexividade sobre a própria prática do pesquisador. Acerca disso, Anderson (2006) nos diz:

Numa abordagem mais profunda, esse processo envolve uma consciência da influência recíproca entre etnógrafos, suas configurações e informantes. Implica uma introspecção autoconsciente guiada por um desejo de entender melhor tanto o 'Eu' e os 'Outros' através do exame de suas ações e percepções em referência ao e no diálogo com os outros (ANDERSON, 2006, p. 382)

A partir desta pesquisa qualitativa e autoetnográfica, subsidiada por uma pesquisa bibliográfica, pretendo analisar os propiciamentos dos jogos do Bingo Musical/explorados neles durante suas (re)elaborações, através do exame das minhas ações e percepções com relação a cada versão, e no contexto de cada versão (re)elaborada. Discorro um pouco mais sobre esses contextos na próxima subseção, na qual apresento o contexto das (re)elaborações, e, depois, na subsequente, na qual apresento também a descrição das (re)elaborações.

3.2. O contexto de elaboração e reelaboração dos jogos

Para se compreender o *corpus* utilizado nesta pesquisa (bem como o interesse por ele), é necessário primeiro apresentar o contexto de formação de professores em que ocorreram as (re)elaborações dos jogos, realizadas de Janeiro de 2019 a Novembro de 2020, durante minha atuação nos programas de ensino, pesquisa e extensão nos quais me vinculei na minha trajetória no curso de Letras da UFLA.

A contextualização de cada versão do jogo é importante e necessária primeiro porque, durante o planejamento didático, é necessário ter em mente o público-alvo, os recursos disponíveis e o ambiente em que ocorrerá a atividade. O professor precisa ser imaginativo, precisa imaginar a aplicação da atividade idealizada enquanto a idealiza, ou do contrário correrá

risco de elaborar planejamentos pouco práticos. Ao construir na sua mente a imagem da atividade acontecendo, esses elementos (público alvo, recursos, ambiente, entre outros) naturalmente tomam forma e essa forma é baseada no que se tem ou se pode ter de fato na aplicação real. Até mesmo seu plano B (aquele plano que você elabora para caso algo no plano A dê errado, para conseguir dar andamento na atividade mesmo assim) precisa considerar a realidade. Segundo porque, tendo em mente a pesquisa bibliográfica que subsidia a pesquisa, ao discutir sobre as *affordances* percebidas no jogo e durante suas (re)elaborações nas análises e discussões da próxima seção, é preciso notar em que contexto foram identificadas essas *affordances*, e perceber o recorte da minha interpretação do mundo ao explorá-las, afinal:

A experiência dos sujeitos é mais importante do que criar leis como: “a exposição a esse ambiente faz com que os indivíduos atuem de determinada forma”. Cada sujeito terá uma interpretação diferente do mundo, que depende de suas experiências anteriores. Portanto, criar uma generalização sobre um ambiente e as *affordances* que ele oferece pode ser limitador. (GOMES JUNIOR *et al*, 2018, p.61)

Dessa forma, ressaltando o caráter subjetivo desta pesquisa qualitativa, e do recorte da minha autoetnografia sobre as (re)elaborações do jogo, descrevo em que contexto e de que forma foram criadas cada versão do Bingo Musical, para ressaltar também que essas percepções são minhas e não devem ser limitadoras para as *affordances* que podem ser percebidas e exploradas por outros sujeitos, em outros contextos e/ou para outras demandas.

O Bingo Musical foi criado em Janeiro de 2019 e realizado em Fevereiro de 2019, em um evento de extensão chamado *Valentine's Festival*, organizado pelo Núcleo de Línguas (Nucli) da UFLA, ao qual eu estava vinculada como professora bolsista CAPES do programa Idiomas sem Fronteiras (IsF)¹⁰. Durante minha atuação como bolsista, uma das atividades que realizei foi a elaboração de materiais didáticos e isso incluía jogos, que muitas vezes eram utilizados como *ice breakers*¹¹ nas aulas presenciais do programa, ou como atividades de eventos, como foi o caso do Bingo Musical, que nesta primeira versão ganhou o nome de *Love Bingo*.

¹⁰ O programa foi instituído em 2012 pelo governo brasileiro como uma extensão do programa Ciência sem Fronteiras, (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2012), atuando como política linguística de suporte a ele e oferecendo cursos presenciais gratuitos de línguas, inclusive (como no caso da minha bolsa) de Língua Inglesa, para a comunidade acadêmica.

¹¹ Os *icebreakers* são atividades iniciais na língua-alvo que visam diminuir a tensão e ansiedade de um determinado grupo que será exposto a um novo conteúdo (VERMA & PATHAK, 2011).

O *Love Bingo* é um jogo de *Building Vocabulary*¹² da temática “love”, que foi muito influenciado pelo trabalho de Oxford (2001)¹³, que eu estudava para o Estágio Supervisionado em Língua Inglesa II, sendo voltado à integração de habilidades de Inglês, em especial de *Listening* (durante a identificação das palavras nas músicas em reprodução) e *Speaking* (durante o *listen and repeat* das palavras das cartelas).

Já as duas versões seguintes, *Microteaching Bingo* e *Prointer Bingo*, se tratavam de jogos de discriminação auditiva, ou seja, de identificação e diferenciação perceptual dos sons, baseados nos cinco passos pedagógicos para um ensino comunicativo de pronúncia de Celce-Murcia *et al.* (2010)¹⁴, que eu estudava no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC/UFLA), no projeto de pesquisa intitulado: O desenvolvimento da Pronúncia de Língua Inglesa no processo de internacionalização da UFLA. No entanto, essas duas versões se diferenciam pois uma consiste em um jogo para realização presencial e a outra em um jogo para realização remota.

O *Microteaching Bingo* (*MT Bingo*) foi a primeira reelaboração do Bingo Musical focada em discriminação auditiva, que respondia a uma atividade avaliativa de *microteaching*¹⁵ para a eletiva de Pronúncia da Língua Inglesa II, realizada no final de Outubro de 2019. A proposta da avaliação era desafiar os estudantes do curso de Pronúncia a criar atividades para aplicar as regras e noções de pronúncia estudadas nas aulas da eletiva, consolidando os conteúdos e, além disso, desenvolvendo experiência com o ensino dos mesmos. Além de elaborar cada uma sua atividade, durante a simulação de sua aplicação nós também as realizamos com a própria turma,

¹² Atividade voltada a apresentação/contextualização de vocabulário na língua alvo.

¹³ A autora discorre a respeito da integração de habilidades em planejamentos *theme-based* e *task-based*, que são orientados, respectivamente, por um tema (*theme*) a ser estudado e por uma tarefa (*task*) a ser realizada. Embora possam ser tipos distintos de instruções, assim como a autora, “eu defendo uma combinação de instruções *task-based* e *theme-based*, na qual as tarefas estão unidas por temas coerentes. Essa combinação tem se tornado uma tendência em instruções de ESL/EFL” (OXFORD, 2001, p.10, tradução minha).

¹⁴ Celce-Murcia *et al.* (2010) apresentam cinco passos pedagógicos para um ensino comunicativo de pronúncia da Língua Inglesa: descrição e análise (explicitações sobre o conteúdo e as formas-alvo em foco); discriminação auditiva (identificação e diferenciação perceptual dos sons); prática controlada e *feedback* (prática de repetição controlada baseada em imitação, *drills*); prática guiada e *feedback* (uso guiado e menos controlado das formas-alvo); e prática comunicativa e *feedback* (o uso livre e autêntico que contenha as formas-alvo).

¹⁵ O *microteaching* consiste em um exercício didático em que a pessoa elabora e simula a aplicação de uma aula.

ou seja, com nossos próprios colegas, o que nos possibilitou oferecer *feedback* sobre a experiência com as mesmas uns aos outros¹⁶.

Para o *MT Bingo*, foram necessários ajustes para inserir na proposta do jogo o critério de pronúncia (com o conteúdo de *silent “e”*¹⁷) no lugar do critério de vocabulário (com o *Building Vocabulary* sobre “*love*”) da versão anterior. O conteúdo foi escolhido por afinidade, não seguindo nenhum critério mais específico, visto que as possibilidades de escolha são diversas, sendo o jogo bastante versátil nesse sentido. Do critério de vocabulário se derivou o critério de tema, utilizado para a seleção das músicas, que, devido à proximidade com o Natal, tiveram tema natalino, assim como o *layout* das cartelas.

A terceira versão do Bingo Musical, e segunda reelaboração do jogo para discriminação auditiva em aulas de pronúncia, respondeu às demandas da minha atuação de bolsista de extensão em 2020. A partir do projeto de pesquisa da minha bolsa institucional (PIBIC/UFLA) se derivou um projeto de extensão de mesmo nome (O desenvolvimento da Pronúncia de Língua Inglesa no processo de internacionalização da UFLA), aqui referido pela sua sigla “Printer”. Atuei no projeto como professora de pronúncia de forma voluntária em 2020 e como bolsista institucional de extensão (PIBEC/UFLA) em 2021, após terminar minha vinculação ao PIBIC. A proposta do Printer é desenvolver ações para contribuir com o processo de internacionalização¹⁸ da universidade através do desenvolvimento de pronúncia da Língua Inglesa.

O Bingo Musical, na versão *MT Bingo* que elaborei para a eletiva de Pronúncia da Língua Inglesa II, foi reaproveitado na sequência didática de um minicurso no Printer sobre o fenômeno da epêntese¹⁹, inserido no passo pedagógico de “discriminação auditiva” (CELE-MURCIA *et al.*, 2010), originando a versão que chamo neste trabalho de *Printer Bingo*.

¹⁶ Neste trabalho, no entanto, não vou tratar de sua aplicação, do *feedback* dos meus colegas sobre a atividade, nem de outros detalhes que, por mais interessantes e pertinentes que sejam, necessitam passar primeiramente pelo Comitê de Ética e ser analisados com o rigor científico que merecem. Aqui trato especificamente de sua elaboração, observando como os propiciamentos (*affordances*) foram reconhecidos e utilizados durante a adaptação do jogo e compartilhar a proposta com a comunidade científica.

¹⁷ O fenômeno ocorre com as palavras em Inglês que terminam com a letra “E”, mas ela não é pronunciada, como em “*some*” /sʌm/, “*like*” /laɪk/ e “*house*” /haʊs/.

¹⁸ A Internacionalização é “o processo de integrar uma dimensão internacional, intercultural ou global ao propósito, às funções ou à oferta de educação superior” (KNIGHT, 2003, p. 2, apud KNIGHT, 2004, p.11, tradução minha).

¹⁹ Epêntese, de forma simplificada, é a inserção indevida de um som no interior de uma palavra no momento de sua pronúncia, o que pode afetar a inteligibilidade da fala. É muito comum entre falantes brasileiros do Inglês e pode ocorrer no início, no meio ou no final da palavra.

Como “epêntese” é um conteúdo bem amplo, mesmo tendo tratado, no minicurso, de sua ocorrência também no início de palavras como “*school*”, que começam com som de consoante, nessa atividade o foco foi a ocorrência no final de palavras terminadas em “-ED”²⁰ e em *silent “e”*, que foi também o critério das palavras sorteadas nas cartelas dessa versão.

Não é, no entanto, por eu ter expandido gradualmente os conteúdos (de *silent “e”* para “-ED” e *silent “e”*) durante a organização da atividade que fez com que a abordagem de pronúncia do Bingo gerasse duas versões distintas. Afinal, o formato do *MT Bingo* é também versátil e pode ser adaptado para diversos conteúdos distintos de pronúncia, acrescentando, por exemplo, o conteúdo de todo um semestre ou reduzindo e recortando ainda mais para um aspecto mais específico. O que impulsionou a criação de uma nova versão foi o contexto remoto: O *MT Bingo* é um jogo para aplicação presencial, já o *Prointer Bingo* é um jogo para aplicação remota, que foi elaborado em Outubro de 2020 e realizado em Novembro de 2020, durante a vigência do ensino remoto da UFLA.

A seguir apresento a descrição mais detalhada das (re)elaborações que serão analisadas na seção seguinte, caracterizando os jogos do Bingo Musical, descrevendo o passo a passo das suas (re)elaborações e dando mostras de seu funcionamento e materiais utilizados através de quadros e figuras.

3.3. Descrição das (re)elaborações do Bingo Musical

O Bingo Musical é um jogo adaptável para diversos contextos de ensino e aprendizado, especialmente de Língua Inglesa, que foi o foco das três versões que elaborei durante minha atuação em projetos de ensino, pesquisa e extensão vinculados à Universidade Federal de Lavras (UFLA/MG). Na essência, ele funciona da seguinte maneira: os participantes recebem cartelas com palavras que devem identificar em músicas selecionadas e organizadas em uma sequência (*playlist*) com antecedência pelo mediador. É realizado um *listen and repeat* das palavras das cartelas, para familiarização com as mesmas, então a *playlist* começa a tocar. Quem identificar todas as suas palavras, preenchendo a cartela, exclama “Bingo!” e ganha o jogo.

²⁰ A terminação em “-ED”, muito comum em verbos no passado e em adjetivos em Inglês, tem três pronúncias distintas (/t/, /d/, e /ɪd/), dependendo da letra que a precede. Em apenas uma delas há som vocálico, nas demais o “e” não é pronunciado, mas os falantes brasileiros costumam cometer epêntese e pronunciá-lo.

Essa configuração foi criada a partir do jogo popular chamado “bingo”, utilizando a ideia de escutar os elementos das cartelas para preenchê-la, mas trocando os números por palavras e o sorteio por reprodução de músicas que contenham essas palavras, originando um jogo de bingo distinto, voltado ao ensino lúdico de línguas. As três versões que foram (re)elaboradas a partir dessa configuração versátil do Bingo Musical possuem suas próprias especificidades, conforme também relato nesta subseção, na qual apresento os passos das (re)elaborações do Bingo Musical em três subsubseções, uma para cada versão, contendo suas regras, seu quadro de planejamento, suas cartelas e seus critérios de adequação às demandas dos contextos, que também serão brevemente retomados.

3.3.1. *Love Bingo*

A primeira versão que elaborei do jogo foi para um evento que organizei durante minha atuação como professora bolsista CAPES de Língua Inglesa do programa Idiomas sem Fronteiras no Núcleo de Línguas (Nucli) da UFLA. O *Valentine's Festival* foi um evento de extensão realizado em Fevereiro de 2019 no Centro de Integração Universitária (CIUNI) da UFLA, com objetivo de promover a reflexão sobre os aspectos multiculturais da data comemorativa do *Valentine's Day*²¹, aumentar vocabulário de Inglês relacionado à temática e se divertir no processo de ensino e aprendizado. Sua elaboração começou um mês antes, em Janeiro de 2019.

Cada bolsista era responsável por duas ou três atividades do evento, cujas ideias iniciais foram construídas coletivamente durante uma reunião pedagógica, mas foram lapidadas e desenvolvidas individualmente. O Bingo Musical, na versão que chamei de *Love Bingo*, foi uma das atividades pelas quais eu fiquei responsável por criar, por ter sido sua idealizadora proponente na reunião. Suas instruções (regras do jogo) são:

1. Cada participante do jogo deve receber uma cartela exclusiva e individual, que deverá ler atentamente antes do passo seguinte;

²¹ O *Valentine's Day* é comemorado mundialmente no dia 14 de Fevereiro, tendo, cada cultura, uma tradição para sua celebração. Muitas culturas comemoram em outros dias também, como no Brasil, em que a celebração análoga, o “Dia dos Namorados”, é feita tradicionalmente no dia 12 de Junho, próximo ao dia do Santo Antônio, que é conhecido como “santo casamenteiro”.

2. A lista completa de palavras que foram distribuídas nas cartelas deve ser lida pelo mediador e repetida pelos participantes (*listen and repeat*);
3. Os participantes devem identificar as palavras da cartela que receberam nas músicas de uma playlist que será reproduzida pelo mediador;
4. Quem completar sua cartela exclama Bingo!, e vence;
5. Pode haver mais de um vencedor se ainda estiver tocando música da *playlist* ou se for escolha do mediador repetir a *playlist*;
6. Todos são premiados pela participação (maçã do amor).

Para sistematização desse planejamento, colaborando com minha organização didática, esquematizei o quadro que apresento na página seguinte (Quadro 1), indicando a duração de cada momento do jogo, as atividades a serem realizadas neles e os recursos necessários para as mesmas. Nele (e em todos os demais quadros de planejamento das versões neste trabalho) trato da duração apenas como uma estimativa, se tratando, portanto, de um valor (em minutos) aproximado, para ter noção do tempo esperado para cada momento.

Quadro 1 - Planejamento do *Love Bingo*

DURAÇÃO	ATIVIDADES	RECURSOS
5min	Explicação das regras do jogo e distribuição das cartelas.	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Microfone; ❖ Cartelas impressas.
5min	Leitura coletiva das palavras selecionadas e distribuídas nas cartelas.	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Microfone; ❖ Cartelas impressas; ❖ Lista de palavras (em papel).
50min	Reprodução das músicas/jogo em si.	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Cartelas impressas; ❖ Celular com Spotify Premium; ❖ Playlist com as músicas selecionadas; ❖ Prêmios (maçãs do amor).

O ambiente em que aconteceu o evento era um salão de festas com espaço mediano, bem iluminado e arejado, com palco, mesa, cadeiras de plástico, cozinha, banheiro e bebedouro. O

público-alvo eram estudantes dos cursos presenciais do programa Idiomas sem Fronteiras²² e toda a comunidade da UFLA, que também poderia se inscrever no evento pelo Sistema Integrado de Gestão (SIG/UFLA). Havia disponíveis (no CIUNI e/ou no Nucli) retroprojetores, notebooks, caixas de som e microfones, todos portáteis. Após listar quais desses recursos eu precisaria no momento do jogo, comecei a preparar os materiais do jogo em si.

Resolvi primeiro escolher as músicas. Seguindo a orientação do coordenador pedagógico, busquei diversificar não apenas o gênero delas, mas também a forma de expressar afeto, amizade, romantismo, família e outros tipos de amor também tiveram espaço nessa diversificação. Por exemplo, utilizei músicas como *You'll Be In My Heart* (Phil Collins), cujo foco era amor materno, e *You've Got A Friend In Me* (Randy Newman), cujo foco era amizade, embora também tivesse elencado músicas cujo foco era relacionamento amoroso, como *Nicest Thing* (Kate Nash). As músicas foram organizadas em uma *playlist* no Spotify Premium, seguindo uma ordem específica, para que houvesse, em cada cartela, pelo menos uma palavra que só apareceria em uma das últimas músicas.

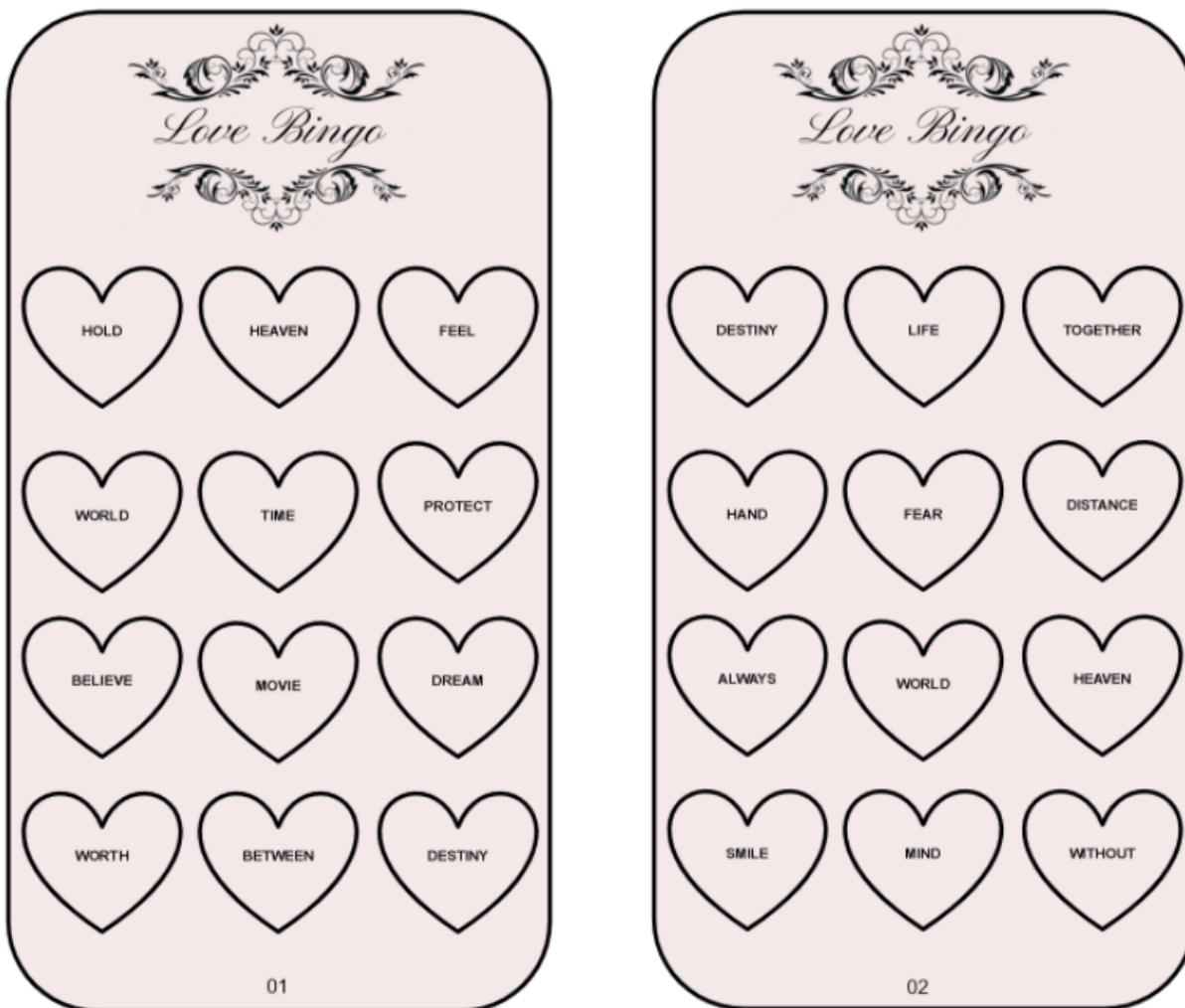
Peguei as letras das músicas na Internet e juntei em um arquivo do Google Docs, selecionei palavras típicas da temática (*Valentine's Day/love*) que apareciam várias vezes nas músicas, oferecendo mais oportunidades de identificação, e uma ou outra que fossem menos recorrentes, para sortear algum grau de dificuldade às cartelas. Guardei as letras das músicas em um arquivo e, em outro, a lista das palavras selecionadas na ordem em que aparecem na *playlist*, para me orientar no momento de conferir as palavras marcadas na cartela de quem exclamar “Bingo”, para verificar se elas realmente apareceram nas músicas que foram tocadas até o momento. Embora esse passo não esteja incluído nas regras do jogo, é um procedimento geralmente esperado após alguém declarar que conseguiu preencher sua cartela.

A respeito da elaboração das cartelas, foi preciso ter a lista de palavras a serem distribuídas nelas e um *layout* para inseri-las. Foi necessário um tempo de produção textual multimodal, harmonizando a temática também com o contexto do festival e do jogo, de forma

²² Os cursos do IsF eram ofertados para estudantes de graduação e pós-graduação, professores e técnicos administrativos das instituições públicas de Ensino Superior.

que cheguei ao resultado que exemplifico na Figura 1 na página seguinte, em que mostro um par das cartelas que foram utilizadas no *Love Bingo*.

Figura 1 - Cartelas do *Love Bingo*



Foram necessários outros critérios também, além da temática. Nenhuma cartela poderia ser igual à outra (as cartelas são individuais) e todas precisavam de pelo menos uma palavra que só aparecia em alguma música do final da lista, para o jogo não acabar cedo demais. Fiz o *layout* no Google Slides, nomeando o jogo e intitulando em cursiva as cartelas como *Love Bingo*²³. As palavras foram inseridas dentro de corações enfileirados, seguindo a temática e mantendo tudo simples (o próprio Google Slides tem a forma de coração para inserir na barra de ferramentas).

²³ O nome, no entanto, é como um subtítulo para essa versão do jogo Bingo Musical.

Acrescentei uma moldura ao redor do título, que encontrei pesquisando por “arabescos PNG” nos acervos gratuitos da Internet, e colori o fundo das cartelas com um tom pastel. Foram impressas, em papel A4, 30 cartelas diferentes umas das outras nas palavras inseridas nos corações, mas iguais no *layout*. Foi de modo semelhante que fiz também as cartelas das demais versões do jogo, que serão apresentadas nas duas subsubseções a seguir.

3.3.2. *Microteaching Bingo*

O Bingo Musical foi reelaborado pela primeira vez para uma atividade avaliativa do curso de Pronúncia da Língua Inglesa II, componente curricular eletivo ofertado pelo Departamento de Estudos da Linguagem, que cursei ainda em 2019. A atividade avaliativa era um *microteaching*, ou seja, um exercício didático em que a pessoa elabora e simula a aplicação de uma aula, portanto, esta versão foi nomeada de *Microteaching Bingo (MT Bingo)*.

O jogo foi pensado para o segundo passo de Celce-Murcia *et al.* (2010), focado em discriminação auditiva, ou seja, na identificação e diferenciação perceptual dos sons das palavras, neste caso, as terminadas em *silent “e”*. É importante citar essa teoria, mesmo que não nos aprofundemos nela, para situar o *MT Bingo* em uma sequência didática: ele não foi elaborado pensando em apresentar ou analisar o fenômeno de *silent “e”*, mas em praticar sua percepção de forma descontraída durante um segundo momento (no passo de “discriminação auditiva”). Mas, por via das dúvidas, é esperado lembrar o conteúdo nos minutos iniciais da atividade. Dessa forma, suas instruções (regras do jogo) são:

1. O conteúdo selecionado para a atividade deve ser revisado brevemente;
2. Cada participante do jogo deve receber uma cartela exclusiva e individual, que deverá ler atentamente antes do passo seguinte;
3. A lista completa de palavras que foram distribuídas nas cartelas deve ser exibida (cada palavra em um slide com sua transcrição fonética), lida pelo mediador e repetida pelos participantes (*listen and repeat*);
4. Os participantes devem identificar as palavras da cartela que receberam nas músicas de uma playlist que será reproduzida pelo mediador;

5. O jogo termina com alguém gritando “Bingo!” ao preencher toda a cartela, ou conferindo quem marcou mais opções quando as músicas acabarem;
6. A cartela só está completa após o preenchimento do espaço vazio, destinado a outra palavra contendo o conteúdo/fenômeno em estudo que não apareceu na cartela (e dizer em qual música a escutou);
7. Todos são premiados pela participação (pirulitos).

A premiação é opcional, mas, se realizada, deve incluir todos os participantes do jogo, não apenas os ganhadores. Nessa versão, escolhi dar pirulitos como prêmio porque eu já dispunha deles e não precisei comprá-los, não teve nenhum critério, como teve o critério da temática na versão da premiação (maçãs do amor) do *Love Bingo*. Algumas regras foram também ajustadas para o contexto da atividade de *microteaching*, para atender à demanda do desenvolvimento de habilidades de pronúncia. Seu planejamento ficou da seguinte forma:

Quadro 2 - Planejamento do *Microteaching Bingo*

DURAÇÃO	ATIVIDADES	RECURSOS
5min	Revisão sobre o conteúdo (<i>silent “e”</i>) e explicações das regras do jogo.	---
5min	Leitura coletiva das palavras selecionadas e distribuídas nas cartelas.	❖ <i>Slides</i> com as palavras.
10min	Reprodução das músicas, jogo em si e premiação.	❖ Cartelas impressas do bingo; ❖ Pendrive com as músicas selecionadas; ❖ Prêmios (ex: pirulitos).

Além dos materiais citados no quadro 2, também são necessários os recursos multimídia da sala de aula para exibir os *slides* e reproduzir as músicas, dos quais eu dispunha durante a realização presencial do *MT Bingo*, na sala de aula da UFLA em que ocorreram as aulas da eletiva. No caso de não ter, ou de na hora do jogo os recursos falharem, é recomendável haver

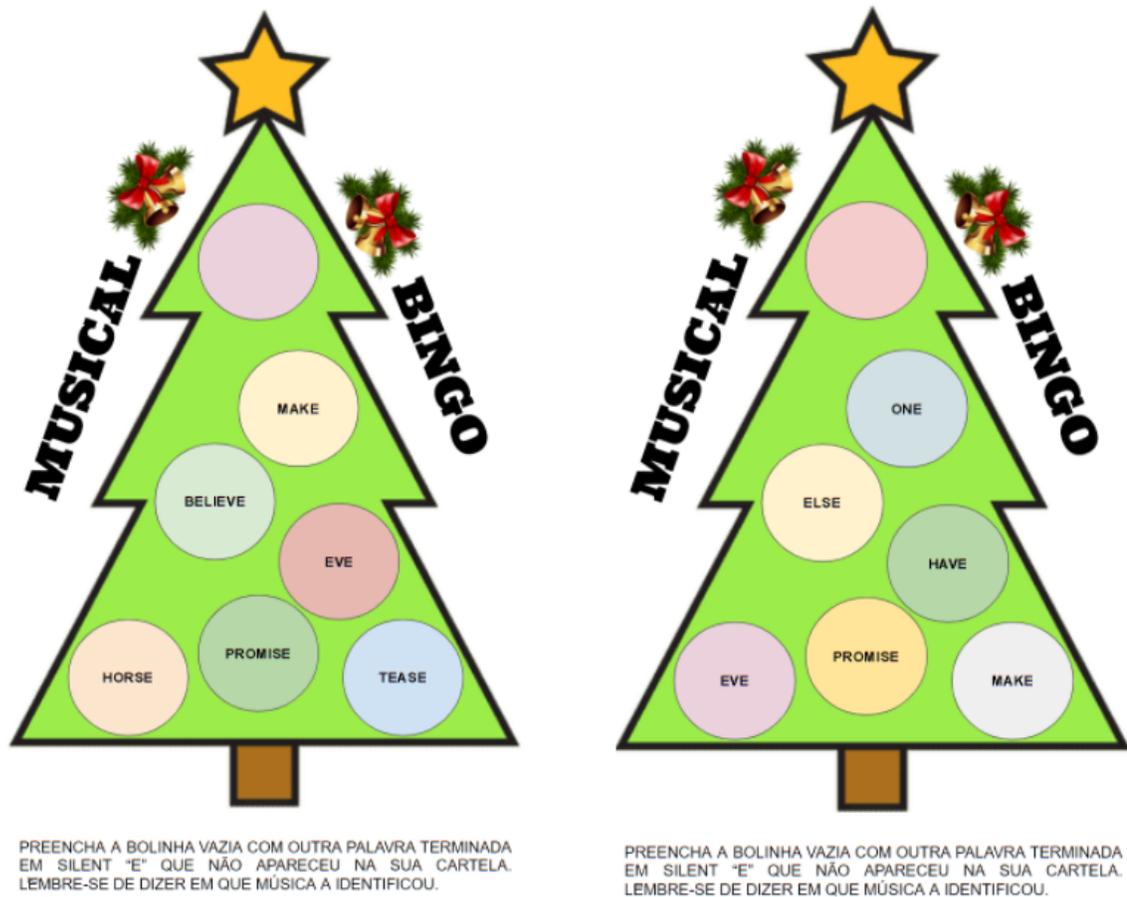
um plano B, como armazenar as músicas também no celular e reproduzi-las pelo aparelho (se tiver boa qualidade de som) ou por caixa de som ligada a ele. É importante também que a sala de aula ou ambiente de aplicação do jogo tenha boa acústica. As palavras podem ser lidas pelas próprias cartelas no lugar dos *slides*. A introdução sobre *silent “e”* e as explicações das regras do jogo podem ser feitas com uso de quadro negro, mas podem ser feitas apenas oralmente, não sendo necessário nenhum material específico.

A leitura em voz alta das palavras selecionadas consiste em um momento em que o professor lê os vocábulos distribuídos nas cartelas e pede aos estudantes que repitam após cada um. Ela já era realizada na versão anterior, mas nesta, projetá-los em uma apresentação de *slides*, cada *slide* com uma palavra e sua transcrição fonética, ajuda a relacionar a escrita e os sons durante esse *drilling*. É importante para que os estudantes conheçam o som das palavras que podem encontrar nas suas cartelas e também para oferecer um momento de produção oral focada em um fenômeno (*silent “e”*) que pode ser desafiador para falantes do Português brasileiro.

É necessário ressaltar que, com os estudantes sabendo que todas as palavras das cartelas aparecem nas músicas que vão tocar, a regra de ter pelo menos uma palavra que só aparece no final da *playlist* é importante porque, além de garantir certa duração do jogo, também garante que nenhum deles trapaceie e finja ter escutado as palavras da sua cartela e clame “Bingo!”. Como garantia extra, também acrescentei um campo vazio para escrever uma palavra terminada com *silent “e”* que não esteja já na cartela e que o participante tenha identificado em alguma das músicas (e tem que dizer em qual música).

Usei o Google Slides para fazer as cartelas, cada uma em um *slide*. Pesquisei pelos elementos que poderia utilizar em formato PNG, em acervos gratuitos na Internet, como complemento aos recursos já disponíveis no próprio Google Slides, como a inserção da forma de círculo e da caixa de texto, para colocar as palavras selecionadas nas músicas, o que foi feito após montar o *layout* das cartelas. Baixei o arquivo com todas as cartelas em um único PDF, para imprimir. Elas ficaram como as duas cartelas do exemplo abaixo (Figura 2):

Figura 2 - Cartelas do *Microteaching Bingo*



Assim como na versão anterior (*Love Bingo*), nesta eu também usei uma temática inspirada em uma data comemorativa, mas de Natal, porque foi realizada no final de Outubro de 2019 e já estávamos em clima de Natal na UFLA. O critério de escolha das palavras, no entanto, não seguiu a temática, pois o propósito aqui não é *Building Vocabulary*, mas discriminação auditiva do fenômeno de *silent "e"*. Não fiz para o *MT Bingo* uma moldura como fiz nas cartelas do *Love Bingo*, para facilitar na hora de cortar (cada folha A4 deu duas cartelas retangulares, como as duas cartelas da Figura 2).

Busquei diversificar as músicas em estilo e abordagem da temática, como fiz também na versão anterior para o festival. Devido ao formato de *microteaching*, só daria para selecionar duas ou três músicas, para não ultrapassar o tempo da avaliação (20min). Dessa forma, a *playlist* ficou da seguinte forma: *Merry Christmas Darling* (Carpenters), *Don't Shoot Me Santa* (The

Killers), e *Jingle Bell Rock* (Glee). É possível, no entanto, adicionar mais músicas conforme o tempo disponível para a realização do jogo, como fiz no *Prointer Bingo*, cuja (re)elaboração descrevo a seguir.

3.3.3. *Prointer Bingo*

Em Outubro de 2019, comecei minha atuação como bolsista institucional no programa de Iniciação Científica da UFLA (PIBIC), pesquisando sobre o desenvolvimento de pronúncia da Língua Inglesa no processo de internacionalização da UFLA. Vinculado a esse projeto de pesquisa, participei do projeto de extensão Pronúncia para a Internacionalização da UFLA (Prointer), de forma voluntária até Dezembro de 2020 e como bolsista institucional, mas pelo programa de Extensão e Cultura (PIBEC), a partir de Janeiro de 2021.

O projeto de extensão, que realiza atividades voltadas ao desenvolvimento de pronúncia visando internacionalização da UFLA, e que previa aulas presenciais para os participantes inscritos nos seus minicursos, não pôde ser realizado presencialmente devido à pandemia da COVID-19 em 2020. Dessa forma, as atividades que seriam presenciais precisaram de adequação para um contexto remoto sem previsão de duração.

Enquanto selecionava e elaborava os materiais que usaria presencialmente (antes da pandemia) com os estudantes que teriam aulas de pronúncia comigo, como eu seguia os mesmos passos de Celce-Murcia *et al.* (2010) que contextualizaram o jogo, na versão anterior, em uma sequência didática de cinco passos para um ensino comunicativo de pronúncia, eu havia planejado utilizar o Bingo Musical naqueles moldes (do *MT Bingo*), apenas ajustando alguma coisa aqui e ali (como o *layout* das cartelas e a temática, de acordo com a época do ano que fosse aplicar, por exemplo). No entanto, foi preciso readaptar por completo a atividade, pensando em sua aplicação em um ambiente virtual online. Suas regras, nesta versão, são:

1. O conteúdo selecionado para a atividade deve ser revisado brevemente;
2. Cada participante do jogo deve escolher uma cartela exclusiva e individual, que deverá ler atentamente antes do passo seguinte;
3. As palavras que foram distribuídas nas cartelas que foram escolhidas devem ser lidas pelo mediador e repetidas pelos participantes (*listen and repeat*);

4. Os participantes devem identificar as palavras da cartela que receberam nas músicas de uma *playlist* que será reproduzida pelo mediador;
5. O jogo termina com alguém gritando “Bingo!” ao preencher toda a cartela, ou conferindo quem marcou mais opções quando as músicas acabarem;
6. A cartela só está completa após o preenchimento do espaço vazio, destinado a outra palavra contendo o conteúdo/fenômeno em estudo que não apareceu na cartela (e dizer em qual música a escutou).

Retirei a regra sobre a premiação devido ao contexto remoto, mas é possível mantê-la e, por exemplo, pontuar a todos pela participação ou dar qualquer outro prêmio que não dependa de um encontro presencial. Outra mudança foi que não preparei os *slides* com as transcrições fonéticas das palavras selecionadas, trocando para a leitura das palavras que aparecem nas cartelas que foram escolhidas pelos participantes. Essa escolha foi tomada pelo tempo curto para preparação dos materiais do jogo, do minicurso sobre epêntese e das demais atividades que precisei reelaborar como bolsista de extensão (PIBEC) para o Prointer.

O Prointer ganhou uma sala no Campus Virtual da UFLA para realizar suas atividades remotamente, como os demais componentes curriculares obrigatórios, eletivos ou optativos ofertados em 2020, que em sua maioria já dispunham disso desde o ensino presencial. No entanto, o Campus não tem ferramenta de conversação oral síncrona por chamada de vídeo e/ou voz, então plataformas como WhatsApp, Google Meet, Zoom, Facebook e Instagram começaram a ser mais utilizadas para outras configurações de aula que precisavam dessa sincronidade audiovisual entre os participantes. Como todos os meus professores estavam usando o Google Meet desde a implementação do ensino remoto na UFLA, escolhi a plataforma por ter uma maior familiaridade com a mesma (e imaginando que os estudantes do Prointer também teriam essa familiaridade).

Testei as plataformas e os recursos necessários para o jogo em formato remoto com a equipe do projeto de extensão e cheguei à seguinte versão do *Prointer Bingo*:

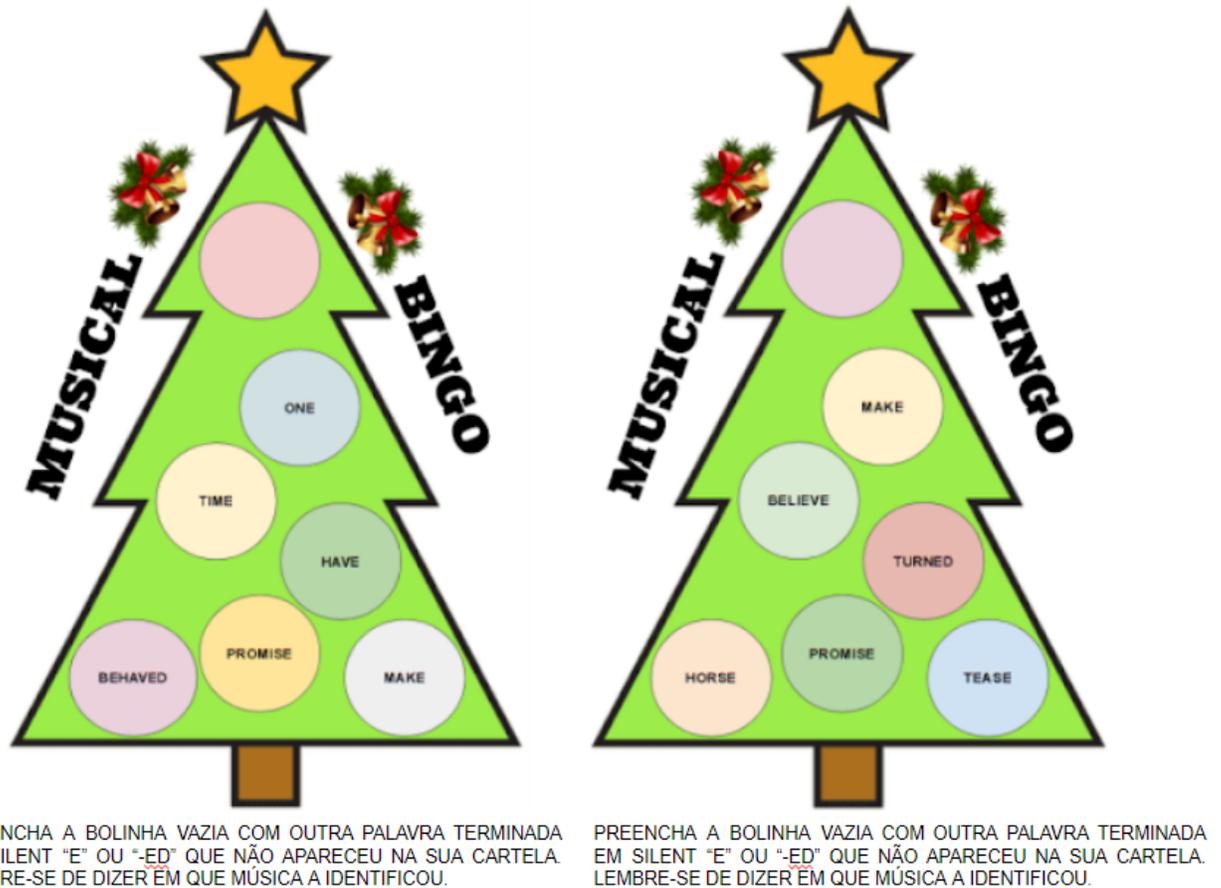
Quadro 3 - Planejamento do *Prointer Bingo*

DURAÇÃO	ATIVIDADES	RECURSOS
15min	Revisão sobre o conteúdo (Epêntese - <i>silent</i> “e”, “-ED”) e explicações das regras do jogo.	❖ Google Meet.
10min	Escolha das cartelas e leitura coletiva das palavras selecionadas e distribuídas nas mesmas.	❖ Google Meet; ❖ Google Slides com cartelas do bingo.
25min	Reprodução das músicas e jogo em si.	❖ Google Meet; ❖ Google Slides com cartelas do bingo; ❖ PDF com as músicas selecionadas listadas (com <i>hyperlink</i> para o YouTube).

É preciso, além dos recursos do quadro 3, dispor de um computador/celular ou outro dispositivo com microfone e acesso à Internet. Embora não seja necessário imprimir ou arrumar um material físico para o jogo em si nesse formato, também é preciso, como nas outras versões, preparar as cartelas e organizar as músicas numa ordem específica de reprodução. Utilizei novamente o Google Slides, dupliquei o arquivo completo das cartelas do *MT Bingo*, e modifiquei as cartelas dele, trocando palavras segundo novos critérios acrescentados nesta versão do *Prointer Bingo*.

Um desses critérios foi o de conteúdo. A maioria das palavras das cartelas foi selecionada pelo fenômeno de *silent* “e”, mas nesta versão também coloquei palavras terminadas em “-ED”, pois o jogo foi elaborado para aplicação no minicurso sobre o fenômeno da epêntese, que consiste, falando de forma simplificada, na inserção indevida de um fonema no momento de pronúncia da palavra, o que pode interferir na inteligibilidade da fala e atrapalhar o diálogo na língua. As cartelas ficaram como as dos dois exemplos (Figura 3) abaixo:

Figura 3 - Cartelas do *Prointer Bingo*



As cartelas foram disponibilizadas pelo link de acesso ao próprio arquivo do Google Slides no qual foram feitas. Eu bloqueei o modo de edição, para que ninguém pudesse alterar o conteúdo de nenhuma delas, apenas visualizar. Por isso, eu sugeri aos participantes que anotassem as palavras da cartela escolhida durante o *listen and repeat* numa folha em suas casas, para que pudessem acompanhar as músicas da *playlist* no Google Meet.

As músicas selecionadas também ganharam um critério a mais, pela precaução de se tratar de uma atividade remota, em que não há como vigiar se os estudantes estão pesquisando a letra da música enquanto jogam: precisaria de pelo menos uma música que não tivesse a letra disponível na Internet. Encontrei um vídeo chamado “Dubstep Santa 2 - FILTHY”, que atendia ao critério de tema natalino, possuía palavras terminadas em *silent “e”* e em “-ED”, e não tinha a letra disponível em pesquisa rápida na Internet. Como também não era uma música longa,

consegui escutá-la e anotar sua letra, para caso alguém quisesse verificar onde apareceram as palavras dela que sorteei nas cartelas no momento de conferir a cartela do(s) ganhador(es). Como o jogo funcionaria por compartilhamento de tela, as músicas foram reproduzidas em vídeo.

As aulas síncronas realizadas pela UFLA em 2020, incluindo as aulas do Prointer, foram gravadas e disponibilizadas aos estudantes inscritos. Dessa forma, também deixei no Campus Virtual os arquivos necessários para a participação assíncrona no jogo, que pode ser realizada de duas formas: assistindo a gravação e acompanhando conforme os colegas também acompanharam; ou por conta própria, acessando os vídeos também disponibilizados com as cartelas, dentre os materiais do jogo.

Até o momento apresentei a metodologia da pesquisa, dividida em “natureza e formato da pesquisa”, “contexto das (re)elaborações dos jogos” e “descrição das (re)elaborações dos jogos”. Após a apresentação dos materiais e métodos da análise, agora analiso e discuto, na seção de resultados e discussões a seguir, as *affordances* percebidas e exploradas por mim nas/das (re)elaborações didáticas do Bingo Musical.

4. RESULTADOS E DISCUSSÕES

Nesta seção apresento os resultados e as discussões sobre a análise das *affordances* (propiciamentos) das/exploradas nas (re)elaborações jogos do Bingo Musical. Separo em três subseções: a primeira, “*Affordances* do Bingo Musical”, é a subseção na qual faço a relação de quais foram as *affordances* percebidas e exploradas da ideia essencial e proponente do jogo e nas três versões desenvolvidas e realizadas na UFLA, e, em subsubseção, deixo outras ideias para explorar essas *affordances*; a segunda, “*Affordances* dos recursos tecnológicos”, é a subseção na qual faço a relação de quais foram as *affordances* percebidas e exploradas dos recursos tecnológicos envolvidos nas (re)elaborações do jogo e/ou na própria realização do jogo; e a terceira, “*Affordances* dos ambientes”, é a última subseção de análise e discussão, na qual me volto aos ambientes em que foram realizados os jogos, os distinguindo pelo critério de serem físicos (presencial) ou remotos (online). Nesta análise, englobo as *affordances* sob o critério de terem sido percebidas e exploradas para fins didáticos. Sendo assim, não se tratam de todas as *affordances* dos jogos, das tecnologias nem dos ambientes envolvidos nas (re)elaborações em análise neste trabalho, e sim das que estão dentro do meu recorte de interpretação, que é subjetivo. Começo pelas *affordances* dos jogos, a seguir.

4.1. *Affordances* do Bingo Musical

Os primeiros elementos da minha análise sobre as (re)elaborações do Bingo Musical são os próprios jogos. Vale ressaltar sua caracterização enquanto tecnologias de ensino de línguas, que não se deve ao uso das ferramentas tecnológicas durante realização e planejamento do jogo (que serão discutidas na subseção seguinte), pois as mesmas, nesse uso, pelo menos nas primeiras versões do jogo e na sua concepção, se tratam apenas de fontes para acesso e seleção de materiais.

Por exemplo, focando nas tecnologias do funcionamento (mecânica) do jogo, durante seu uso vou ter vários cuidados necessários para que a parte de *Listening* atinja seus objetivos, como: selecionar músicas (em versão das mesmas) em que o áudio tem boa qualidade e a letra é inteligível; selecionar palavras que aparecem mais de uma vez nas músicas para colocar nas cartelas, aumentando as chances de identificação; organizar as músicas em uma sequência

específica; e inserir em todas as cartelas pelo menos uma palavra que aparece apenas na última ou penúltima música dessa sequência. Na parte mais explícita do uso da tecnologia há programas e ferramentas de áudio, como as plataformas Spotify e YouTube, equipamentos como microfone e caixas de som, dispositivos como computador e/ou celular.

No entanto, apenas na versão do *Prointer Bingo* os recursos tecnológicos também são utilizados como meios do jogo, sendo possível considerá-lo uma TDIC. Enquanto no *Love Bingo* e no *MT Bingo* o uso na atividade dos recursos tecnológicos consistiu na seleção e reprodução de músicas e/ou *slides*, sob controle do mediador do jogo, no *Prointer Bingo* há também a mediação pela tecnologia, visto que seu uso extrapola para a inteira ambientação nos recursos tecnológicos, que inclusive foge do controle do mediador do jogo, por incluir os recursos de todos os participantes, estando cada um em um ambiente físico diferente, utilizando dispositivos diferentes, em condições de participação também diferentes. De toda forma, a ambientação do jogo e o próprio jogo são realizados por meio dos recursos tecnológicos, portanto, o jogo, nesse caso, além de uma tecnologia de ensino de línguas, é também uma TDIC.

À parte do caso específico do *Prointer Bingo*, o Bingo Musical é uma tecnologia de ensino por apresentar novas possibilidades no ensino de línguas, por possibilitar o ensino através de um novo jogo, que é também versátil e pode atender a diferentes demandas, abordar diferentes conteúdos, em diversos contextos de ensino e aprendizado. Cada versão é uma ramificação ou uma variação dessa tecnologia que é exercitar *Listening/Speaking* através de um jogo de identificação de palavras, em cartelas, ouvindo músicas tocadas em uma *playlist* que contenham essas palavras (Bingo Musical). Dessa forma, analiso aqui as *affordances* (ou, no Português, os propiciamentos) dessa tecnologia de ensino de línguas que eu desenvolvi.

Assim como o ser humano modifica as ferramentas para modificar seus propiciamentos e atender a novas demandas, assim fiz com o Bingo Musical. Criei a ideia e a mecânica para funcionamento versátil de um jogo e então o lapidei em três versões distintas, modificando os critérios de seleção de músicas, de design e de palavras das cartelas, entre outros critérios, de acordo com as demandas que apareceram nos contextos da minha formação como professora de línguas, durante a atuação em programas de ensino, pesquisa e extensão da UFLA.

Além disso, a própria criação do jogo em sua essência²⁴ já foi um exercício de explorar propiciamentos, visto que havia uma demanda de uma atividade lúdica voltada a *Listening/Speaking* e em resposta a essa demanda eu adaptei um jogo popular, bingo, para o ensino de Língua Inglesa. O bingo é um jogo tradicionalmente realizado com números sorteados geralmente de dentro de uma roleta. Os participantes recebem cartelas individuais contendo alguns desses números, e quem completar sua cartela primeiro a partir do sorteio dos seus números, exclama “bingo!” e ganha o jogo. Assim como outras pessoas que também o adaptam para fins pedagógicos, percebi que os elementos desse funcionamento poderiam ser adaptados para minha demanda na UFLA. Dessa forma, propus que ao invés de números fossem palavras e ao invés de aparecerem em sorteio, que as palavras aparecessem em músicas para serem identificadas pelos participantes. Dessa forma, as *affordances* do Bingo Musical em sua essência e as de cada versão, que apresento a seguir, derivam das *affordances* desse jogo popular, que foram lapidadas para atender à minha demanda de ensino de línguas.

O Bingo Musical, em sua essência, possui *affordances* como: o ajuste da duração do jogo de acordo com a quantidade de palavras selecionadas e com a quantidade/duração das músicas da *playlist*; ajuste do conteúdo abordado de acordo com o objetivo do professor e do contexto de realização; ajuste de temática, que pode ser de acordo com época do ano e datas comemorativas próximas; integração de habilidades de Língua Inglesa (*Listening/Speaking*); prática de *choral drilling (listen and repeat)*; diminuição do constrangimento da prática oral; uso de diferentes recursos tecnológicos; aprendizagem lúdica. Dessas *affordances* se derivaram as versões *Love Bingo*, *MT Bingo* e *Prointer Bingo*, que, além de incluírem as *affordances* do jogo em sua essência mencionadas anteriormente, também possuem suas próprias *affordances*, que surgiram na adaptação realizada para cada contexto.

No quadro abaixo (Quadro 4), apresento uma síntese do contexto de (re)elaboração e das *affordances* de cada versão do Bingo Musical. Coloquei-os lado a lado em colunas devido à importância de se considerar que os propiciamentos estão intrinsecamente relacionados ao contexto em que os jogos foram (re)elaborados e realizados.

²⁴ Por “essência” do Bingo Musical, considero o jogo sem maiores especificidades de nenhuma versão, em sua referida constituição como jogo de identificação de palavras em cartelas, ouvindo músicas tocadas em uma *playlist* que contenham essas palavras.

Quadro 4 - Contexto e *affordances* das versões do jogo

	Contexto	<i>Affordances</i>
<i>Love Bingo</i>	<p>Elaborado em Janeiro de 2019 para o evento <i>Valentine's Festival</i>, realizado presencialmente pelo Nucli-IsF, no CIUNI/UFLA em Fevereiro de 2019. Influenciado pela teoria de Oxford (2001), estudada para o Estágio Supervisionado em Língua Inglesa II. Realizado em proximidade com a data comemorativa do <i>Valentine's Day</i>.</p>	<p>Ajustes de duração; de temática; e de conteúdo abordado no jogo; Integração de habilidades de Língua Inglesa (<i>Listening/Speaking</i>); Prática de <i>choral drilling (listen and repeat)</i>; Diminuição do constrangimento durante a prática oral; <i>Building Vocabulary</i> (sobre o tema “love”); Aprendizagem lúdica; Contato visual entre participantes; Observação da performance dos jogadores.</p>
<i>MT Bingo</i>	<p>Elaborado em Outubro de 2019 como <i>microteaching</i> para a atividade avaliativa da eletiva de Pronúncia da Língua Inglesa II. Realizado em sala de aula presencial, em Outubro de 2019. Baseado nos cinco passos pedagógicos para um ensino comunicativo de pronúncia, de Celce-Murcia <i>et al.</i> (2010), estudados para o PIBIC/UFLA. Realizado em proximidade com a data comemorativa do Natal.</p>	<p>Ajustes de duração; de temática; e de conteúdo abordado no jogo; Integração de habilidades de Língua Inglesa (<i>Listening/Speaking</i>); Prática de <i>choral drilling (listen and repeat)</i>; Diminuição do constrangimento durante a prática oral; Discriminação auditiva (de <i>silent “e”</i>); Aprimoramento de habilidades de pronúncia; Aprendizagem lúdica; Contato visual entre participantes; Observação da performance dos jogadores.</p>
<i>Prointer Bingo</i>	<p>Elaborado em Outubro de 2020 como atividade do minicurso sobre Epêntese, do projeto de extensão Prointer, realizado em contexto de ensino remoto, pela plataforma do Google Meet, em Novembro de 2020. Baseado nos cinco passos pedagógicos para um ensino comunicativo de pronúncia, de Celce-Murcia <i>et al.</i> (2010). Realizado em proximidade com a data comemorativa do Natal.</p>	<p>Ajustes de duração; de temática; e de conteúdo abordado no jogo; Integração de habilidades de Língua Inglesa (<i>Listening/Speaking</i>); Prática de <i>choral drilling (listen and repeat)</i>; Diminuição do constrangimento durante a prática oral; Discriminação auditiva (de <i>silent “e”</i> e “-ED”); Aprimoramento de habilidades de pronúncia; Aprendizagem lúdica; Diminuição dos problemas de interação nas aulas síncronas remotas; Possível o uso de fones de ouvido; Reprodução das músicas em vídeo; Acesso às músicas e cartelas pela Internet.</p>

Vale ressaltar que algumas *affordances* englobam outras. Por exemplo, a prática de *choral drilling* é uma *affordance* do Bingo Musical. Por ser feita coletivamente, a leitura dessa atividade diminui o constrangimento da prática oral (KELLY, 2000). Essa é uma *affordance* da prática de *choral drilling* e, conseqüentemente, do jogo que a inclui. Da mesma forma, quando percebemos que no *Prointer Bingo* há o propiciamento de diminuir os problemas de interação nas aulas síncronas remotas, esse propiciamento está interligado com o propiciamento de aprendizagem lúdica.

A versatilidade do Bingo Musical, e também de suas versões, pode também ser explorada para elaborar novas versões do jogo, como veremos a seguir.

4.1.1. Outras ideias para reelaborações do jogo

Tanto as *affordances* do Bingo Musical em sua essência quanto as de cada versão podem ser exploradas para diversos contextos de ensino e aprendizado, de acordo também com os recursos disponíveis e o ambiente em que será realizado o jogo. Proponho aqui algumas outras ideias que podem servir de inspiração para utilizar esses propiciamentos em novas reelaborações.

O Bingo Musical em sua essência tem uma configuração que é bastante ampla e versátil, permitindo que sejam feitas várias versões diferentes, como fiz, inserindo o critério de pronúncia e reelaborando o jogo com base em teorias de pronúncia, e depois, também, ajustando para o funcionamento remoto. Poderia, no lugar de pronúncia, inserir outro recorte de *Building Vocabulary* como fiz no *Love Bingo*, mas com temática relacionada ao que estiver sendo estudado na sequência didática em questão. Pode ser uma escolha guiada pela época do ano, seguindo a mesma lógica do *Valentine's* e do *Christmas*, e usando *Halloween*, *Carnival*, *Easter*, *Thanksgiving* ou qualquer outra data comemorativa.

Esses são exemplos de como explorar o propiciamento de ajuste de temática, que independe de seu uso como *Building Vocabulary*. A respeito do propiciamento de ajuste de conteúdo abordado no jogo, pode também ser uma escolha guiada pela classificação das palavras (*verbs*, *pronouns*, *adjectives*, *etc*), e essa ideia é viável, inclusive, para aulas de Língua Portuguesa. Afinal, escolhendo uma temática e um conteúdo, é possível adaptar o Bingo para diversas versões de ensino de línguas, seja língua materna, segunda língua ou língua estrangeira.

Mesmo ainda dentro de pronúncia, há uma ampla variedade de fenômenos que poderiam ser colocados no lugar de *silent “e”* ou epêntese (o que incluiu *silent “e”* e terminação em “-ED”), que foram os que eu escolhi nessas versões do *MT Bingo* e do *Pointer Bingo*. Algumas sugestões são: palavras com “th” *sounds*²⁵ ou “Content x Function Words”²⁶. Nesses casos, poderia fazer metade das cartelas com um som de “th” e a outra metade com o outro som, ou metade das cartelas com *Content Words* e metade com *Function Words*, e ao invés de terem que, após completar a cartela, identificar outra palavra não listada nela para clamar Bingo!, devem identificar qual tipo de cartela receberam.

A Figura 4 abaixo ilustra algumas dessas possibilidades a partir de exemplos que elaborei de modelos de *layout* das cartelas conforme a temática, e de distribuição de palavras nas mesmas conforme os conteúdos a serem abordados.

Figura 4 - Outras ideias para as cartelas do jogo



²⁵ “Th” em Inglês tem dois possíveis sons e nenhum deles se inclui entre os sons do Português, gerando dificuldade na pronúncia.

²⁶ Receber ou não a acentuação (*stress*) na sentença em Inglês depende, na maioria das vezes, se a palavra carrega informação (*content word*) ou se ela desempenha funções gramaticais (*function word*).

O propiciamento de ajuste de duração do jogo pode ser exemplificado observando suas (re)elaborações. O planejamento de cada (re)elaboração foi pensado para uma aplicação específica, portanto, apresentou uma estimativa de tempo correspondente ao que se teria na sua realização. Por exemplo, a versão do *MT Bingo* respondia à proposta de *microteaching* como atividade avaliativa de um componente curricular. Dessa forma, sua duração foi de 20min, que é a duração média de atividades de *microteaching*, ou seja, foi reduzida em comparação com a versão anterior, *Love Bingo*, elaborada para o evento do *Valentine's Festival*, que teve duração estimada de 60min. No *Prointer Bingo*, a atividade curta de 20 minutos do *MT Bingo* foi reajustada para 50min. Para distribuir os 30 minutos restantes para o último momento, em que acontece o jogo em si, foi necessário apenas aumentar a quantidade de músicas selecionadas e organizadas na *playlist*.

No caso de ter ainda mais tempo de aula, é possível alinhar o Bingo Musical a outra atividade na mesma sequência didática²⁷. Por exemplo, pensando nos passos de *Celce-Murcia et al.* (2010) que embasaram as versões de discriminação auditiva (*MT Bingo* e *Prointer Bingo*), esse alinhamento poderia ser adicionando outra atividade antes (apresentando/analizando melhor o conteúdo em estudo, conforme o primeiro passo para um ensino comunicativo de pronúncia: descrição e análise) ou após o jogo (com mais atividades de discriminação auditiva ou seguindo para o passo de prática controlada, com mais *drills*, que não são o foco do Bingo, embora também tenha uma parte de *drilling* no *listen and repeat*). Para além do sequenciamento de atividades de pronúncia, também é possível realizar o jogo após uma atividade de produção das cartelas, por exemplo, o que também reduziria a sobrecarga do professor com a preparação dos materiais e desenvolveria habilidades relacionadas à produção textual multimodal dos estudantes, que é defendida em Ribeiro (2013), Ribeiro e Coscarelli (2020), entre outros estudos.

Outros detalhes não relacionados a esses propiciamentos, mas também à versatilidade do jogo, também podem ser ajustados conforme o contexto de realização. Por exemplo, a premiação com maçãs do amor do *Love Bingo*, no contexto, foi não apenas pela participação no jogo, mas

²⁷ Aqui me refiro ao alinhamento das atividades durante uma mesma aula, pois, em todas as versões do Bingo Musical, já era suposto que o jogo faria parte de uma sequência didática, que poderia ser em uma mesma aula ou em mais aulas. No caso das versões de discriminação auditiva isso fica mais evidente, mas a versão de *building vocabulary* também se articulou em sequência didática com outras atividades do *Valentine's Festival*.

pela participação em todo o *Valentine's Festival*²⁸. Dessa forma, a escolha das maçãs do amor como prêmios foi feita pensando na coerência com a temática (*love*) de todo o festival e no que já tínhamos disponível (como os ingredientes para fazer o doce), mas poderia ser outro tipo de prêmio, como balas, pirulitos, objetos usualmente dados como brindes, como canetas e canecas. Há a opção da premiação ser, na verdade, uma pontuação extra da matéria em que a atividade foi realizada, se o jogo acontecer em outro contexto, como na escola básica ou aulas de Ensino Superior. No caso do *MT Bingo*, isso não seria possível, porque, embora fosse a mediadora do jogo, eu não era a professora dos participantes e não tinha autoridade para pontuar sua participação, por isso optei por uma premiação material (pirulitos). No *Prointer Bingo*, deixei a premiação de fora por se tratar de um ambiente remoto e porque a opção de pontuação também não era possível, já que o minicurso não teria pontuação, foi realizado contando apenas com certificação de participação.

A respeito da reprodução das músicas, a opção de reproduzi-las em vídeo permite que apareçam legendas ou pequenas partes da letra da música na tela, auxiliando na compreensão oral também. Dependendo do nível de proficiência na língua da turma, essa opção pode ajudar o andamento do jogo. Embora só tenha sido feita no *Prointer Bingo*, é uma opção viável também para as demais versões, no contexto presencial.

As sugestões elencadas acima corroboram com a ideia de que existem uma infinidade de *affordances* disponíveis no processo de seleção e criação de atividades que podem ajudar os professores a otimizar o processo de ensino e aprendizagem de forma significativa. Isso inclui as *affordances* dos recursos tecnológicos presentes nas (re)elaborações do Bingo Musical, que apresento na subseção a seguir, e as dos ambientes físicos e remotos, que apresento na subseção subsequente, visto que, embora esteja analisando os elementos separadamente, eles estão interagindo uns com os outros, e suas *affordances* só têm significado nessa interação.

4.2. *Affordances* dos recursos tecnológicos

Os segundos elementos da minha análise sobre as (re)elaborações do Bingo Musical são as demais ferramentas tecnológicas presentes nelas, além dos jogos em si, que foram analisados

²⁸ Mas mesmo que a premiação fosse apenas pelo jogo, sugiro premiar a todos, não apenas aqueles que clamaram “Bingo!” e ganharam.

na subseção anterior. Observo aqui as *affordances* dos recursos tecnológicos que foram utilizados no seu funcionamento e/ou em suas (re)elaborações.

Durante a criação das cartelas utilizei o Google Slides, e seu uso facilitou nesse momento, que demandou um tempo considerável de produção textual, mesmo buscando manter tudo simples. Sua barra de ferramentas é básica, mas atende a todas as demandas, é possível inserir formas, linhas, imagens, textos, e ajustar a posição dos elementos mais facilmente por linhas de simetria que aparecem enquanto os movemos. Mas achei particularmente prático porque, primeiro, é possível abrir o arquivo em qualquer dispositivo com acesso à sua conta Google para continuar fazendo as cartelas²⁹, e segundo, é possível também gerar um único arquivo em PDF de todas as cartelas, fazendo cada uma em um *slide*, mas partindo de uma cartela vazia de palavras, apenas no *layout*, que foi duplicada várias vezes, e depois distribuindo as palavras que foram selecionadas.

Já as *affordances* que eu busquei no Google Meet foram: chamada de vídeo/voz em grupo; compartilhamento de tela/som; chat escrito. Eu precisaria da chamada para conduzir a atividade, revisando o conteúdo, explicando as regras do jogo, realizando a leitura coletiva das palavras selecionadas com quem pudesse ligar o microfone; precisaria do compartilhamento de tela/som para exibir os vídeos das músicas selecionadas; e precisaria do chat escrito para enviar o link de acesso às cartelas no Google Slides e para usar em plano B caso o áudio fosse comprometido de alguma forma.

Uma observação importante sobre a utilização de recursos tecnológicos é a de que é recomendável ter sempre um plano B, para caso de problemas técnicos, e, de forma a evitá-los também, é recomendável realizar um teste piloto com as atividades antes de realizá-las com uma turma. Um exemplo da relevância desse cuidado ocorreu na preparação do *Prointer Bingo*.

A plataforma do Google Meet tem, até o presente momento³⁰, três opções de compartilhamento de tela, mas apenas uma delas permite o compartilhamento também do som do que está sendo exibido. Percebi isso durante uma aula (remota) da minha graduação, em que o professor tentou mostrar um vídeo e, embora fosse possível assistir as imagens dele, não era

²⁹ Como sou mãe e sou constantemente interrompida quando estou trabalhando em casa, essa *affordance* é particularmente relevante para mim.

³⁰ As plataformas são constantemente atualizadas, inclusive para atender a demandas educacionais. Por exemplo, o Google Meet não possuía o recurso de “levantar a mão”, que foi implementado com a demanda das aulas remotas.

possível ouvir o áudio. Sem conhecimento dessas diferentes opções de compartilhamento de tela, o professor precisou enviar o link do vídeo para a turma, de forma que cada um assistisse no seu computador e depois voltasse à reflexão da aula. Intrigada com o ocorrido, e já planejando usar o *Prointer Bingo* no minicurso de epêntese, pedi a um colega da equipe do projeto de extensão Prointer para me ajudar a descobrir como solucionar esse problema, o que nos fez perceber a existência dessas diferentes opções de compartilhamento de tela. Sem essa percepção, eu teria que buscar uma nova plataforma se ainda quisesse realizar o jogo.

Conhecer os recursos tecnológicos é fundamental para utilizá-los de forma eficiente. Um outro exemplo ocorreu lidando com o Spotify durante o *Love Bingo*. Na sua versão gratuita, não há o propiciamento de criar *playlists*, nem o de procurar por uma música específica, funcionando sempre em modo “aleatório”³¹, além de conter anúncios que atrapalham o andamento das atividades. Embora nós dispuséssemos de Internet no ambiente em que seria realizado o jogo, eu não queria contar com a estabilidade da conexão, e a versão gratuita também não funcionava *offline*. Dessa forma, era preciso utilizar a versão *Premium*. O aplicativo pago era da minha colega bolsista que também estava na organização do *Valentine’s Festival*, mas caso ninguém da equipe tivesse a assinatura, ainda havia a opção de testar gratuitamente por um período de tempo. Essa *affordance* que a maioria dos aplicativos têm atualmente é interessante, porque consiste em uma degustação para conseguir mais clientes, mas no caso do meu plano B, era a possibilidade de usar o recurso de criar uma *playlist* no Spotify enquanto durasse a fase de teste gratuito, então era também um propiciamento de acesso a propiciamentos que explorei no meu planejamento do jogo, para decidir qual ferramenta usar para a reprodução das músicas.

Além disso, a própria Internet tem o propiciamento (*affordance*) de acesso a materiais e a recursos utilizados no/para os jogos, que foi amplamente explorado tanto na seleção e preparação das músicas para reprodução na *playlist*, quanto na elaboração das cartelas, na seleção de seus elementos em acervos gratuitos e na busca pelas letras das músicas, cujas palavras seriam inseridas nas cartelas, por exemplo. Pensando que os participantes do jogo também poderiam explorar esse propiciamento e procurar pela letra das músicas, estabeleci critérios de prevenção para que eles realmente exercitassem o *Listening* durante o jogo.

³¹ O modo aleatório do Spotify reproduz músicas randomicamente, não sendo possível escolher qual música você deseja ouvir.

A Internet também tem o propiciamento de ser um meio para a escrita multimodal e para a realização das atividades de Língua Inglesa, como é possível perceber no uso do Google Slides para confecção das cartelas e do Google Meet para realização do jogo.

A Internet, as plataformas e outros recursos utilizados e suas *affordances* mencionadas também estão intrinsecamente relacionados à ambientação de cada versão do Bingo Musical e às *affordances* de cada um desses ambientes, que comento na subseção seguinte.

4.3. *Affordances* dos ambientes

Os terceiros elementos da minha análise sobre as (re)elaborações do Bingo Musical são os ambientes físicos e remoto em que foram realizados os jogos. Nesta subseção apresento algumas das *affordances* que observei nos mesmos, a começar pelo ambiente remoto.

Embora a observação do ambiente escolar seja uma prática dos estágios obrigatórios de Letras que realizei e apesar de eu já estar acostumada a observar os ambientes para planejar minhas aulas como professora bolsista, observar os propiciamentos dos ambientes só me ocorreu quando tive que refletir mais a fundo sobre o ensino remoto.

A primeira questão que surgiu diante do contexto remoto foi: Qual ambiente é esse? As plataformas são como as estruturas físicas da sala de aula online, e se a escolha entre Zoom e Google Meet, por exemplo, é a escolha das paredes, janelas e portas dessa sala, a Internet e os equipamentos dos estudantes são as próprias instalações elétricas desse ambiente-universidade, que, por essa multiplicidade das diversas realidades dos estudantes, são imprevisíveis e incontroláveis. Assim também são os próprios corpos dos estudantes, geralmente ocultos por câmeras desligadas, simbolizados por fotos ou iniciais do nome exibido na conta logada, imprevisíveis em sua participação e geralmente inacessíveis à observação que fazem os professores, que normalmente querem verificar o que seus estudantes estão fazendo durante sua aula, inclusive para ter um *feedback* sob sua própria prática docente, de forma a melhor conduzi-la para atender às demandas observadas. Pensar nos diversos aspectos que evidenciam a complexidade do ambiente remoto por si só poderia resultar em outra monografia. No entanto, as potencialidades estavam ali, mesmo que eu não identificasse/explorasse todas, identifiquei algumas para explorá-las na minha adaptação do jogo.

Além disso, percebi propiciamentos como o acesso direto aos vídeos das músicas pelo YouTube³², ao invés de ter que baixar as músicas ou organizá-las em uma *playlist offline* no Spotify Premium; a participação no jogo assincronamente, através da disponibilização dos materiais e da gravação do jogo que aconteceu em momento síncrono; e explicitações e apresentações facilitadas por compartilhamento de tela. No entanto, a maioria dos propiciamentos do ambiente remoto varia conforme os propiciamentos das plataformas utilizadas e dos recursos tecnológicos dos participantes. Por exemplo, se o participante está em uma casa cujo ambiente é silencioso, e ele dispõe de boa conexão com a Internet e fones de ouvido, a experiência com o jogo será favorável e será possível dizer que essa qualidade de imersão no jogo é uma *affordance* do ambiente remoto explorada no *Prointer Bingo*.

Já nos ambientes físicos percebi outras *affordances*. Por exemplo, o salão de festas do CIUNI, onde foi realizado o *Valentine's Festival* e, portanto, o *Love Bingo*, tinha uma excelente acústica e era possível ligar e utilizar os recursos tecnológicos necessários para o jogo, de forma a ter como propiciamento a possibilidade de realização de uma atividade que dependia de reprodução de músicas em boa qualidade, para que fosse possível entender as letras. Da mesma forma, esse propiciamento também foi identificado na sala de aula em que foram realizadas as aulas da eletiva de Pronúncia da Língua Inglesa II. Por serem ambientes físicos e os participantes estarem realizando síncrona e presencialmente as atividades do jogo, também percebi *affordances* como interação facilitada e contato visual com os participantes, permitindo também a observação de suas performances (especialmente no *listen and repeat*, quando pronunciam as palavras lidas pelo mediador, mas também durante o jogo, enquanto as identificam nas músicas).

Uma última discussão é sobre os referidos ambientes (físicos e remoto) serem também ambientes universitários, em contexto de formação de professores de línguas. O ambiente universitário nesses casos possui diversos propiciamentos (*affordances*), tais como: prática de ensino, pesquisa e extensão de forma indissociada; consciência e reflexão crítica sobre a própria prática pedagógica, muitas vezes acompanhada por um professor orientador; experiência didática embasada na ciência; intercâmbio de experiências e pesquisas em ensino de línguas; entre outros.

³² Objetivando a valorização do material utilizado, gosto de clicar no vídeo escolhido da música e render mais visualizações para o canal que o publicou, em agradecimento por estar usando o vídeo no jogo, para fins didáticos.

Com estas reflexões sobre as *affordances* dos ambientes, termino as análises das *affordances* percebidas e exploradas nas (re)elaborações didáticas do Bingo Musical. Na seção seguinte faço minhas considerações finais a respeito das análises e da pesquisa realizada, depois apresento as referências bibliográficas utilizadas nela.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A compreensão de que uma (re)elaboração didática pode possuir e/ou explorar diferentes propiciamentos pode servir de subsídio teórico e prático para professores que desejam e que precisam ressignificar atividades já ministradas, considerando seu grande volume de trabalho em diferentes contextos de atuação. Essa compreensão me auxiliou quando me deparei com o contexto remoto instaurado em 2020 devido à pandemia da COVID-19. Mesmo diante dos desafios desse contexto, senti segurança para me arriscar e adaptar os planejamentos que eu havia feito para o programa de extensão Prointer para adequá-los às suas novas demandas, porque estava refletindo criticamente sobre a minha própria prática pedagógica, junto com um orientador e/ou em equipe nos programas de ensino, pesquisa e extensão na UFLA.

Uma iniciativa muito importante para a internacionalização é o ensino de línguas gratuito e de qualidade para os estudantes brasileiros, tendo em vista o *status* atual do Inglês como *lingua franca* (ILF)³³. Dessa forma se justificam propostas como a do programa Idiomas sem Fronteiras (IsF)³⁴, do qual fui bolsista quando elaborei a versão *Love Bingo*; do Setor de Idiomas, que, assim como fazia antes o Núcleo de Línguas vinculado ao IsF, atualmente oferta cursos gratuitos de Inglês e de Português como Língua Estrangeira (PLE) na UFLA; e do projeto de extensão Prointer (Pronúncia para a Internacionalização da UFLA), que é focado especificamente no desenvolvimento de habilidades de pronúncia. No entanto, para além do benefício para a internacionalização e para os estudantes inscritos dos cursos, pelo lado dos que, como eu, foram professores bolsistas e/ou voluntários dessas iniciativas, há também uma extensa contribuição para a nossa formação profissional.

Refletir sobre o ensino remoto e sobre a necessidade de adaptar as minhas atividades (incluindo o Bingo Musical) para adequá-las a ele, me guiou aos estudos sobre Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação no ensino de Língua Inglesa, para me orientar no

³³ Inglês como *lingua franca* se refere ao uso da língua em uma comunicação internacional/intercultural entre usuários do Inglês de qualquer parte do mundo, independentemente da nacionalidade, da língua materna ou da língua oficial do país dos mesmos (JENKINS & LEUNG, 2016).

³⁴ O IsF é um exemplo de política linguística cujos objetivos se alinham à internacionalização (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2012), e foi de grande relevância como um passo rumo à concretização do direito à educação linguística do Inglês como língua internacional/*lingua franca* (FINARDI & PREBIANCA, 2014). No entanto, o Ministério da Educação e da Cultura anunciou o fim do programa em 2019.

momento de adaptação do jogo e das demais atividades do Prointer para as novas demandas da mudança de ambientação, e acabei me deparando com os termos *affordances*/propiciamentos (que são o mesmo conceito em Inglês e em Português, respectivamente), os quais me levaram à abordagem ecológica.

Conhecer esse novo ambiente remoto, observar como o ambiente é diferente do presencial, mas também diferente do Ensino à Distância (EaD), tendo ainda semelhanças com ambos, foi pioneirismo de todos que tiveram atividades de ensino e aprendizado em 2020, sejam estudantes ou professores. Muita coisa foi feita no improviso, pois não havia precedentes para a situação emergencial do ensino causada pela pandemia, nem havia tempo para estudar meticulosamente as possibilidades (COSCARRELLI, 2020).

No entanto, foram justamente as possibilidades (*affordances*) das interações entre sujeitos, objetos e ambientes, o amparo que encontrei para conseguir ajustar minhas sequências didáticas para o contexto remoto, incluindo considerar as tecnologias disponíveis e como as pessoas interagem com elas. Uma das tecnologias disponíveis era o material didático que eu já tinha feito pensando no contexto presencial, só era preciso adaptá-lo.

O Bingo Musical faz parte de uma lista de jogos e atividades que tive o prazer (e a pressão) de adaptar para o contexto remoto. A partir dessa experiência refleti sobre os demais momentos de (re)elaboração didática que vivenciei durante o curso de Letras, dessa vez através da perspectiva ecológica, compreendendo como identifiquei e explorei propiciamentos para atender a diversas demandas dos projetos de ensino, pesquisa e extensão que participei. Assim nasceu este trabalho, que inicialmente pretendia apresentar também outros jogos que foram criados, mas que escolheu apenas o Bingo Musical, em suas três versões, devido à necessidade de focar em uma única trajetória de (re)elaborações didáticas, inclusive para ter uma maior riqueza de detalhes no relato e possibilitar a reflexão sobre a importância da aprendizagem perceptiva dos propiciamentos para a formação de professores.

Através deste trabalho, retomando os objetivos do mesmo, foi possível: primeiramente, conforme o objetivo geral, analisar as *affordances* deles/explorados neles; secundariamente, conforme os objetivos específicos, defender uma formação de professores que considere o uso efetivo de propiciamentos; compartilhar a proposta do Bingo Musical (e de suas três versões)

com educadores e futuros educadores; e contribuir para a compreensão dos processos de (re)elaboração didática através de uma perspectiva ecológica.

Além disso, foi possível também perceber que a reelaboração do jogo em novas versões e as adaptações das versões para as demandas dos contextos de ensino de línguas dependeram do acesso a recursos tecnológicos e do conhecimento sobre seu funcionamento. Dessa forma, identificar e explorar as *affordances* do próprio jogo e dos recursos que poderiam ser utilizados para seu andamento e elaboração depende também do conhecimento sobre os mesmos, além de conhecimento de mundo e dos conteúdos a serem abordados por meio dele.

Acrescento ainda que, infelizmente, por questões éticas e devido à pandemia, não foi possível analisar a reação/percepção que os estudantes que participaram dos jogos nas versões relatadas tiveram diante dessas *affordances*. No entanto, pela minha perspectiva como elaboradora e mediadora dos jogos, os propiciamentos, tanto do Bingo Musical (e de suas versões) quanto dos recursos e dos ambientes, se mostraram favoráveis à aquisição de línguas e ao desenvolvimento de habilidades orais, embora também tenham suas limitações a depender de cada contexto.

Concluo considerando que os estudos sobre *affordances* no ensino de línguas são um campo fértil para futuras pesquisas em abordagem ecológica, formação de professores e/ou uso de diferentes tecnologias.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, P. V. **Internet como fonte de material didático e como meio de ensino de língua estrangeira**: uma investigação baseada na teoria da atividade (Orientadora: Denise Bertoli Braga. Co-orientador: Harry Daniels) Tese (doutorado) - Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Estudos da Linguagem. -- Campinas, SP : [s.n.], 2006.

ANDERSON, L. Analytic Autoethnography. **Journal of Contemporary Ethnography**, v. 35, p. 373-395, 2006.

AUGUSTO, R. C. **O processo de desenvolvimento da competência linguística em inglês na perspectiva da complexidade**. 2009. 228 f. Orientadora: Vera Lucia Menezes de Oliveira e Paiva. Tese (Doutorado em Estudos Linguísticos) – Faculdade de Letras, Universidade Federal de Minas Gerais, Minas Gerais, 2009. Disponível em: <https://repositorio.ufmg.br/handle/1843/LETR-8TEPNZ>. Acesso em: 10 mar. 2020.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/ConstituicaoCompilado.htm Acesso em: 17 de Maio. 2021.

BRUZZI, D. G. Uso da tecnologia na educação, da história à realidade atual. In: **Polyphonia**, v. 27/1, jan./ jun. 2016

CELCE-MURCIA, M., BRINTON, D., GOODWIN, J. M., GRINER, B. **Teaching pronunciation**: a course book and reference guide. Cambridge: CUP, 2010.

COSCARELLI, C. V. Ensino de língua: surtos durante a pandemia. In: **Tecnologias digitais e escola [recurso eletrônico]**: reflexões no projeto aula aberta durante a pandemia / organização Ana Elisa Ribeiro, Pollyanna de Mattos Moura Vecchio. - 1. ed. - São Paulo : Parábola, 2020.

DENZIN, N. K; LINCOLN, Y. S. **O planejamento da pesquisa qualitativa**: teorias e abordagens. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.

FINARDI, K. & PREBIANCA, G. **Políticas linguísticas, internacionalização, novas tecnologias e formação docente**: um estudo de caso sobre o curso de Letras Inglês em uma Universidade Federal. In: *Leitura Maceió*, n.53, p. 129-154, jan./jun. 2014.

GIBSON, J. J. **The ecological approach to visual perception**. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum, 1986.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2017

GOMES JUNIOR, R. C. *et al.* **Affordances de tecnologias digitais para o desenvolvimento de habilidades orais em inglês**. *Rev. bras. linguist. apl.*, Belo Horizonte , v. 18, n. 1, p. 57-78, mar. 2018.

GUTIERREZ, G. G. G. **Affordances de ambientes informais para a aprendizagem de língua inglesa [manuscrito]** / Giovana Garcia Gonçalves Gutierrez . – 2020 106 f., enc. :il. (color). Orientador: Ronaldo Corrêa Gomes Júnior.

HAYANO, D. M. Auto-ethnography: Paradigms, Problems and Prospects. **Human Organization**, v. 38, n. 1, p. 99-104, 1979.

JANUÁRIO, G; MANRIQUE, A. L.; PIRES, C. M. C. Conceitos de Affordance e de Agência na Relação Professor Materiais Curriculares em Educação Matemática. **Bolema**, Rio Claro (SP), v. 32, n. 60, p. 1– 30, abr. 2018.

JENKINS, J. & LEUNG, C. (2016) **Assessing English as a Lingua Franca**. In: Shohamy E., Or I., May S. (eds) *Language Testing and Assessment*. *Encyclopedia of Language and Education* (3rd ed.). Springer, Cham.

KELLY, G. **How to teach pronunciation**. Essex: Longman. 2000.

KNIGHT, J. Internationalization Remodeled: Definition, Approaches, and Rationales. In: **Journal of Studies in International Education**, Vol. 8 No. 1, Spring 2004 5-31.

Ministério da Educação. **Portaria Normativa nº 1.466/2012**: Institui o Programa Inglês sem Fronteiras. 2012. (http://isf.mec.gov.br/images/pdf/portaria_normativa_1466_2012.pdf)

MORIN, E. **Introdução ao Pensamento Complexo**. Tradução: Eliane Lisboa. 5. Ed. Porto Alegre, Editora Sulina, 2005.

OXFORD, R. Integrated Skills in the ESL/EFL Classroom. **The Journal of Tesol France**, vol. 8. 2001

PAIVA, V. L. M. de O. **Propiciamento (affordance) e autonomia na aprendizagem de língua inglesa**. In: LIMA, D. Aprendizagem de língua inglesa: histórias refletidas. Vitória da Conquista: Edições UESB, 2010, p. 31-38.

RIBEIRO, A. E. **Multimodalidade e Produção de Textos**: Questões para o Letramento na Atualidade. In: Signo [ISSN 1982-2014]. Santa Cruz do Sul, v. 38, n. 64, p. 21-34, Jan-Jun 2013.

RIBEIRO, A. E.; COSCARELLI, C. V. **Letramento Digital**: Desafios e Possibilidades. Palestra conferida no canal Palavras em Movimento. Belo Horizonte, 2020. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=FCMR7tf6OFE&t=3277s> Acesso em: 14 de Maio de 2021.

SILVA, G. P. T.. **A relação entre o jogador e o ambiente virtual: uma análise das affordances no mundo de The Legend of Zelda: Breath of the Wild**. In: 3º Histórias Abertas: Convenção Ludonarrativas, 2017, Juiz de Fora. GT1: Processos de criação e fruição, 2017.

SILVA, G. G. R.; FARIA, A. V. de.; ALMEIDA, P. V. **A Formação de Professores para o uso das TDIC**: Uma visão crítica. In: SIMPÓSIO TECNOLOGIAS E EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA NO ENSINO SUPERIOR, 2018, Minas Gerais. **Anais [...]**. Minas Gerais: UFMG, 2018.

VAN LIER, L. **Ecological-semiotic perspectives on Educational Linguistics**. In: SPOLSKY, B; HULT, F. (ed.). The handbook of Educational Linguistics. Malden, MA, USA; Oxford, UK; Victoria, Australia: Blackwell, 2008, p. 596-605.

VERMA, N. & PATHAK, A.A. (2011). Using appreciative intelligence for ice-breaking. **Journal of Workplace Learning**, 23(4), 276-285. DOI: 10.1108/13665621111128682.