

## O papel do humor no ensino remoto de língua alemã por meio dos multiletramentos

Lívia dos Santos Marques<sup>1</sup>

Universidade Estadual Paulista, Araraquara, SP, Brasil

Cibele Cecílio de Faria Rozenfeld<sup>2</sup>

Universidade Estadual Paulista, Araraquara, SP, Brasil

**Resumo:** Diante do uso cada vez mais frequente de tecnologias digitais no ensino remoto, torna-se necessário refletir sobre a importância da multimodalidade na produção de conhecimentos pelos alunos. Tomando por base tal premissa, assim como a Pedagogia dos Multiletramentos (CAZDEN et. al, 1996), realizamos uma análise do humor, como modo de sentido, ao ser usado pelos alunos em diferentes *designs*. O contexto da pesquisa foram aulas remotas online de alemão em um projeto de extensão na escola pública. A coleta de dados ocorreu com quatro alunos do projeto, por meio de diários reflexivos da pesquisadora, gravação das aulas, atividades realizadas pelos alunos e entrevistas com os participantes. A análise revelou que o uso de diferentes websites e materiais multimodais no desenvolvimento de *designs* de maneira livre e criativa possibilitou o uso do humor na construção de significados pelos alunos, o que também promoveu a aprendizagem em um ambiente mais prazeroso.

**Palavras-chave:** Humor; Pedagogia dos Multiletramentos; Ensino de alemão.

**Title:** The role of humor in remote german classes through multiliteracies

**Abstract:** Faced with the increasingly frequent use of digital technologies in remote teaching, it is necessary to reflect on the importance of multimodality in the production of knowledge by students. Based on this premise, and on the Pedagogy of Multiliteracies (CAZDEN et al, 1996), we carried out an analysis of humor, as a mode of meaning, when used by students in different designs. The research context was online remote German classes in an extension project at a public school. Data collection took place with four students of the project, through the researcher's journals, recording of classes, activities carried out by students and interviews with participants. The analysis revealed that the use of different websites and multimodal materials in the development of designs in a free and creative

<sup>1</sup> Doutoranda no Programa de Pós-Graduação em Linguística e Língua Portuguesa na Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara (FCLAR - UNESP). ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3247-0018>. E-mail: [li.dsмарques@gmail.com](mailto:li.dsмарques@gmail.com).

<sup>2</sup> Doutora em Linguística e Língua Portuguesa pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho. Professora da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (UNESP) em Araraquara/SP, no Programa de Pós-Graduação em Linguística e Língua Portuguesa (PPGLP). ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8915-9541>. E-mail: [cibele.rozenfeld@unesp.br](mailto:cibele.rozenfeld@unesp.br).

way enabled the use of humor in the construction of meanings by the students, which also promoted learning in a more pleasant environment.

**Keywords:** Humor; Pedagogy of Multiliteracies; German Teaching.

## Introdução

*Se, tradicionalmente, já tínhamos dificuldade em explicar a aprendizagem da L2 dentro de um contexto em que a aprendizagem, em termos de artefatos culturais, resumia-se ao uso da lousa e do livro didático, hoje essa dificuldade aumentou várias vezes, não só pela inserção de inúmeros outros artefatos na vida do aluno, mas também pelas novas interações que esses mesmos artefatos potencializam (Leffa, 2009, p.26).*

Iniciamos este trabalho com uma citação do importante estudioso homenageado neste caderno, o prof. Wilson Leffa, a fim de resgatarmos sua reflexão acerca da complexidade dos processos de ensino e aprendizagem de LE (L2) na cultura digital, que, vale lembrar, antecede em muitos anos a pandemia. No cenário dessa última, tão particular e inédito, os desafios se tornaram ainda maiores, tendo em vista que se trata de um contexto sem precedentes que assolou a população do mundo inteiro e desestabilizou instâncias.

Da mesma forma como toda a educação básica no Brasil, também o ensino de línguas estrangeiras foi diretamente afetado pela pandemia de Covid-19 e pela necessidade de distanciamento social, como medida sanitária compulsória e, em decorrência disso, de revisão das velhas práticas. O novo contexto surpreendeu professores, alunos e pesquisadores, ao mesmo tempo que promoveu oportunidade para desenvolvimento de investigações sobre práticas inovadoras na educação, como a adoção de aulas remotas por meio de plataformas de webconferência, redes sociais e outras.

Embora tal procedimento tenha tido caráter compulsório devido ao cenário pandêmico, notamos no âmbito do projeto de extensão que descreveremos neste trabalho (*Projeto Treffpunkt*), que o novo ambiente de aprendizagem permitiu o uso frequente de recursos digitais diversificados, como websites, jogos online e aplicativos. Além disso, com auxílio das tecnologias digitais de informação e comunicação (TDICs), os aprendizes, de uma escola estadual do interior paulista, tiveram acesso rápido a informações e produziram remixagens, em diferentes ambientes de aprendizagem, frequentemente de maneira espontânea.

Nesse sentido, o presente estudo pretende abordar a forma como o humor foi utilizado na construção de significados pelos alunos, em meio à sua participação ativa na produção de textos multimodais. Assim, pretendemos responder às seguintes questões: como o humor foi utilizado, aliado a outros modos de sentido, como o visual, espacial, oral, para produção de novos *designs*? Além disso, como é possível estimular o uso do humor na construção de *designs* e de conhecimento conjunto em aula?

Julgamos que a proposta vem preencher uma lacuna nos estudos sobre o humor no ensino de língua alemã, uma vez que aqueles encontrados estão relacionados ao uso de materiais cômicos, como vídeos, piadas, sátiras, textos e diálogos em sala de aula (GODSALL-MYERS, WIENROEDER-SKINNER, 2005; GONÇALVES, 2017; HOHENHAUS, 2000; KALKAN, ERÇOKLU, 2020; NETO, 2018). Todavia, não foram encontrados estudos sobre o uso espontâneo do humor pelos aprendizes de LE e seus impactos, da perspectiva dos multiletramentos.

Iniciaremos, assim, este trabalho discutindo o aporte teórico que deu sustentação à pesquisa. Em seguida, abordaremos os procedimentos metodológicos, para, então, discutirmos os dados coletados.

### **A Pedagogia dos Multiletramentos e os modos de sentido**

A Pedagogia dos Multiletramentos tem por objetivo considerar a diversidade cultural e a multiplicidade de linguagens presentes no contexto do aluno como aprendiz e cidadão, a partir de quatro processos de conhecimento: a) “experenciando”, ou seja, o processo de explorar tanto suas experiências prévias, quanto novos textos e conhecimentos apresentados pelo professor e discutidos em turma; b) “conceitualizando”, por meio da categorização de conceitos, além da criação de teorias e modelos; c) “analisando” aquilo que foi aprendido em relação a sua função e a valores e discursos implícitos, de maneira ativa e crítica; d) “aplicando” os conhecimentos trabalhados em situações de mundo real, seja de forma apropriada e previsível, ou criativa e inovadora (COPE; KALANTZIS, 2009, 2015).

Ao longo desses processos de conhecimento trabalhados em sala de aula, em especial, no processo “aplicando”, é necessário que o aluno desenvolva *designs*, conceito chave para a presente pesquisa.

O termo *Design*, na Pedagogia dos Multiletramentos, refere-se tanto a um processo de desenvolver e designar significado, quanto ao produto final de tal processo (KALANTZIS; COPE, PINHEIRO, 2020). Ele é dividido em três partes: *Design disponível*, *Designing* e *Redesigned*. O primeiro trata de padrões, convenções e conhecimentos, aos quais o indivíduo tem acesso, e que poderão ser utilizados para construir novos sentidos por meio da linguagem (seja ela escrita, oral, visual ou gestual etc). Conforme Rojo (2012), os currículos tradicionais têm como objetivo, muitas vezes, ensinar padrões considerados canônicos ou superiores aos alunos, para que sejam seguidos, por exemplo, por meio do ensino da norma culta ou de gêneros textuais considerados mais importantes. No contexto dos multiletramentos, no entanto, pretende-se que os alunos compreendam e negociem diferenças entre os padrões e, assim, possam apropriar-se deles e usá-los de maneira inovadora no processo de *designing*. Este seria, portanto, o momento de recontextualização dos *designs disponíveis*, de acordo com as subjetividades, experiências e culturas do aluno. O resultado de tal desenvolvimento é o *redesigned*, a marca da transformação que o aluno realiza no mundo e em si mesmo durante o processo de *designing*, por meio do uso de diferentes modos de sentido, podendo resultar, portanto, em um diálogo, texto escrito, vídeo, desenho, post nas redes sociais etc... (CAZDEN,

et. al. 1996). Todo *redesigned* se torna, por fim, um novo *design disponível*, que pode ser utilizado por qualquer um que tenha acesso a ele.

Devido a este processo, Rojo (2012) traz algumas características essenciais dos *designs*. Conforme a autora:

- (a) eles são interativos; mais que isso, colaborativos;
- (b) eles fraturam e transgridem as relações de poder estabelecidas, em especial as relações de propriedade (das máquinas, das ferramentas, das ideias, dos textos [verbais ou não]);
- (c) eles são híbridos, fronteiriços, mestiços (de linguagens, modos, mídias e culturas) (ROJO, 2012, p. 23).

Em consonância com os apontamentos de Rojo, podemos afirmar que os *designs* são sempre colaborativos e interativos, pois um *designer* só é capaz de criar algo a partir da influência de outros textos e padrões, ou seja, de outros *designs disponíveis*, ainda que seja para subvertê-los. Em sala de aula isso pode ser explorado, na medida em que se reconhece a importância do trabalho coletivo e colaborativo para criação. Ainda que determinada atividade seja realizada de maneira individual, ela parte dos conhecimentos adquiridos e construídos em grupo em sala de aula.

Ademais, os *designs* transgridem relações de poder, tendo em vista que, conforme citado anteriormente, desconstrói-se a ideia de que determinados usos de linguagens são superiores a outros, mas entende-se a necessidade de usar determinadas estruturas, hora de maneira apropriada, hora de maneira transgressora. Em sala de aula, também é necessário transformar relações verticais de poder entre professor e aluno, já que tanto um quanto outro são construtores de significado e têm seus conhecimentos expandidos no processo de ensino/aprendizagem.

Enfim, os *designs* são híbridos por misturarem culturas (dos alunos, dos professores e de outros *designers*) e modos de sentido, ou seja, linguagens por meio das quais se constrói significado, por exemplo, imagens, vídeos, gestos, textos escritos, espaço, entre outros.

Sobre os modos de sentido, é necessário ressaltar que eles não se igualam aos canais sensoriais, embora possa haver confusão entre os dois. Eles envolvem também traços culturais, sociais e históricos de sua produção e, portanto, derivam de experiências corporais localizadas em um espaço e tempo (KRESS; LEEUWEN, 2001; DUBOC; SOUZA, 2021).

Nessa perspectiva, é importante salientar que os modos de sentido (assim como a maneira de trabalhar com eles) foram expandidos na era digital, na medida em que a mídia impressa perde parte de sua visibilidade, dando lugar a textos multimodais, que combinam modos escritos, visuais, sonoros, entre outros (CAZDEN, et al. 1996; KRESS; LEEUWEN, 2001). Kress e Leeuwen afirmam que

hoje [...] na era da digitalização, diferentes modos tecnicamente se tornaram um mesmo em algum nível de representação, e podem ser operados por uma pessoa multitalentosa, usando uma interface, um modo de manipulação física, de forma que ele ou ela podem se perguntar, a todo momento 'Eu devo expressar isso com som ou música?', 'devo dizer isso visualmente ou verbalmente?' entre outros<sup>3</sup> (KRESS; LEEUWEN, 2001, p.2, tradução nossa).

Segundo o Grupo de Nova Londres, é responsabilidade da escola preparar seus alunos para o trabalho com tais modos, cujo domínio poderá ser necessário para a atuação profissional, vida pessoal e participação social dos aprendizes (CAZDEN et al., 1996). A inserção das tecnologias tem se tornado cada vez mais presente na vida cotidiana dos alunos, dentro e fora do ambiente acadêmico, mas nem sempre fornecendo conteúdo adequado para um aprendizado relevante, sendo necessário integrarmos esses ambientes digitais à vida escolar (MENEZES, 2019). Assim, Tagata e Ribas (2021) afirmam que, com o avanço da tecnologia, cada vez mais jovens têm aprendido a utilizar recursos disponíveis no mundo digital sem supervisão adulta, havendo necessidade de ensiná-los a produzir e interagir nas redes de maneira ética e crítica. Dessa maneira, o indivíduo "multitalentoso" ao qual Kress e Leeuwen se referem, necessita mais do que habilidades técnicas e estéticas: ele precisa, também, desenvolver uma análise crítica sobre suas produções e seu contexto.

Por outro lado, Duboc e Souza argumentam que os multiletramentos são "coisa antiga" (2021, p. 550, tradução nossa), não por estarem ultrapassados, mas porque lidam com a diversidade de modos de sentido, a qual está presente na história da humanidade e na vida do indivíduo, mesmo antes do contato com a tecnologia digital. Assim, segundo as autoras, podemos expandir nossas noções sobre multimodalidade e modos de sentido, uma vez que diferentes culturas usam variados modos para construir significado. Elas citam, por exemplo, a contação de histórias a crianças, nas quais emoção e narrativa são expressas por meio da tonalidade, proximidade e linguagem corporal, ou ainda, determinadas culturas indígenas, nas quais visões e sonhos também são experiências corporais subjetivas que levam a interpretação e construção de conhecimento.

Nesse sentido, defendemos também que o humor pode ser considerado um modo de sentido, construído dentro e fora do mundo digital. Ele envolve experiências corporais (como o próprio riso) localizadas em contextos específicos, que podem ser compartilhados tanto por uma comunidade extensa de falantes de uma mesma língua, quanto entre dois ou três indivíduos que contam "piadas internas". Portanto, eles são utilizados, assim como outros modos, para dar sentido a textos orais, escritos ou visuais, entre outros.

É importante observar, porém, que o humor, como modo de sentido, não se realiza por si só, mas atrelado a um texto oral, escrito, imagético ou fílmico. Leffa (2017) faz ponderação semelhante sobre o modo de sentido "cinético", ou seja, o movimento (por exemplo, movimentos de personagens em filmes ou de dançarinos em um espetáculo), Tal

---

<sup>3</sup> No original: Today, however, in the age of digitization, the different modes have technically become the same at some level of representation, and they can be operated by one multi-skilled person, using one interface, one mode of physical manipulation, so that he or she can ask, at every point: 'Shall I express this with sound or music?', 'Shall I say this visually or verbally?', and so on.

modo, “em termos de texto, é mais uma teorização do que uma possibilidade prática, já que é muito difícil, provavelmente impossível, produzir um movimento visível sem o uso da imagem” (LEFFA, 2017, p. 248). Assim, embora não possa ser concretizado isoladamente, o autor considera o movimento como modo construtor de significados em um texto multimodal. Entendemos que o mesmo ocorre com o humor.

Ademais, estudos apontam que o humor pode trazer também benefícios para a aprendizagem de línguas. Andrade e Rauen (2017), por exemplo, afirmam que o humor pode ajudar na memorização de conteúdos associados a ele, na diminuição da ansiedade e tensão e pode estimular a criatividade. Tais aspectos são essenciais quando se pretende trabalhar aspectos dos multiletramentos com os alunos, principalmente, na aplicação dos conhecimentos construídos em sala de aula, por meio da criação de novos *designs*. Sendo assim, defendemos a necessidade de dar espaço ao aluno para que expresse humor, entre outros modos de sentido, por meio de produções de *designs* multimodais e analisamos, neste trabalho, algumas evidências de tal processo.

Tendo abordado os principais estudos que dão base a este trabalho, abordaremos, em seguida, a metodologia utilizada para seu desenvolvimento.

## Metodologia

O presente estudo aborda o recorte de pesquisa de doutorado em andamento. Sua natureza é qualitativa, uma vez que se baseia na interpretação do pesquisador sobre os dados e inclui análise de significados construídos pelos participantes, a partir de suas perspectivas em condições de mundo real (YIN, 2011). Também pode ser considerado exploratório, pois pretende “desenvolver, esclarecer e modificar conceitos e ideias” (GIL, 1989, p.44), ou seja, explorando a maneira como o humor pode ser utilizado como modo de sentido para contribuir no processo de *design*.

O estudo foi realizado em uma escola da rede pública estadual do interior paulista, na qual era desenvolvido o *Projeto Treffpunkt*, financiado pela Fapesp<sup>4</sup> (“Programa de Melhoria do Ensino Público”) entre 2020 e 2022. O objetivo da proposta é promover o ensino de língua alemã e culturas de seus falantes, por meio de oficinas para alunos do Ensino Médio ou ex-alunos da escola em foco. Fizeram parte da equipe do projeto uma professora universitária, coordenadora geral do projeto, duas professoras da rede pública, cinco alunos de graduação em Letras-alemão, uma ex-aluna, já graduada no mesmo curso, e, por fim, a própria pesquisadora, que atua como voluntária na preparação e condução das aulas de alemão.

Neste contexto, foi possível a coleta de dados com quatro participantes, cujos nomes fictícios, serão, neste trabalho, Amado Amoroso da Silva, Mônica Ferraz Antonelli, Peter Wayne e Gustavo Teixeira<sup>5</sup>.

Para coleta de dados do estudo, foram selecionados diferentes instrumentos, sendo eles: a) entrevistas em grupo e individuais realizadas com os participantes no segundo

---

<sup>4</sup> Processo Nr. 2019/13872-2. Aproveitamos para agradecer à Fapesp pelo financiamento do projeto.

<sup>5</sup> Os nomes dos alunos, com exceção de Gustavo, foram escolhidos pelos próprios participantes.

semestre de 2021; b) atividades realizadas pelos alunos durante o ano de 2021; c) diários reflexivos da professora-pesquisadora; d) gravação das aulas ministradas durante o segundo semestre de 2021.

A partir da coleta de dados, buscou-se indícios do uso de humor durante a produção de *designs* entre os alunos na construção de sentidos.

### Multiletramentos e humor: construindo significado no ensino remoto

Conforme citado anteriormente, muitos trabalhos na área do ensino e aprendizagem de línguas abordam a importância de se trazer material contendo humor na língua-alvo para a sala de aula (ANDRADE; RAUEN, 2017; GODSALL-MYERS; WIENROEDER-SKINNER, 2005; GONÇALVES, 2017; HOHENHAUS, 2000; KALKAN; ERÇOKLU, 2020; NETO, 2018). No entanto, neste artigo iremos abordar a necessidade de valorização do humor do próprio aluno na construção de novos *designs*.

Um exemplo de humor, comumente visto e utilizado por nossos alunos, é o *Meme*, ou seja, uma imagem ou vídeo viral, distribuído por meio de redes sociais, e que pode ser utilizada como *design* disponível para ser adaptada a diferentes contextos e sentidos. Durante as aulas do projeto, tanto as professoras quanto os alunos enviaram uns aos outros *memes* por meio do whatsapp, *padlet* ou outras plataformas. Em duas situações, no entanto, o aluno Peter produziu *memes*, durante o horário de aula, baseando-se em discussões tidas em meio a ela.

O primeiro deles foi produzido no dia 01 de julho, em aula cujo tema foi a moda na Alemanha. A aula tinha como objetivo abordar criticamente o que é a moda e como está associada ao seu contexto histórico-cultural. Assim, uma das atividades do encontro consistiu em um jogo do site *Learningapps*<sup>6</sup>, no qual os alunos deveriam organizar, em uma linha temporal, fotos de pessoas com diferentes estilos de roupas. Uma das fotos presentes no jogo era a figura 1:

Figura 1: Imagem utilizada em jogo no site *Learningapps*



Fonte: screenshot de jogo no site *Learningapps*

<sup>6</sup> Jogo, criado pelas professoras, disponível em: <https://learningapps.org/watch?v=pi4u34g1k21>> Acesso em: 2 dez. 2021.

Ao discutir a foto, após a finalização da atividade, conforme diário reflexivo da professora-pesquisadora, os alunos comentam a situação representada na imagem, fazendo inferências sobre o que as pessoas na foto estariam conversando. Sobre isso, a pesquisadora afirma que os

Alunos acertam a foto, que claramente mostra o muro de Berlim. Eles imaginam de forma bem-humorada o que as pessoas na foto estão falando e pensando ao lado do muro. “Olha o que sobrou pra gente arrumar”. João faz até mesmo um meme com a foto, e manda para a turma no grupo de *whatsapp* (diário reflexivo da professora-pesquisadora no dia 01/07).

O *meme*, ao qual a professora-pesquisadora se refere em seu diário, pode ser visto na figura 2.

Figura 2: Meme produzido pelo aluno Peter



Fonte: elaboração do participante

Outra temática que motivou Peter a criar um *meme* e enviá-lo para o grupo pelo *whatsapp*, foi em relação às consequências culturais e econômicas da divisão da Alemanha, durante a aula do dia 14 de outubro. Nesse dia, mostramos aos aprendizes uma imagem aérea da Alemanha, na qual se destaca o tipo de iluminação, marcado com diferentes cores, no lado ocidental e no oriental, conforme a figura 3.

Figura 3: Alemanha vista de cima



Fonte: G1 (2014). Veja 25 fatos sobre o Muro de Berlim. Disponível em: <http://glo.bo/1AKqV7H>. Acesso em: 13 jan. 2022

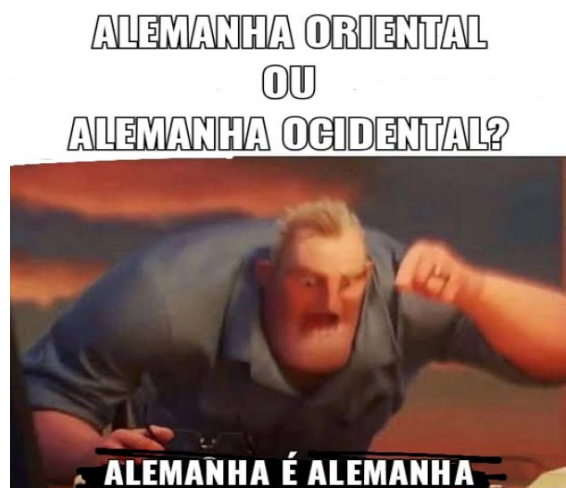


A partir da imagem, as discussões ocorreram conforme o trecho do diário reflexivo:

Pergunto aos alunos porque eles acreditam que ainda há uma diferença de iluminação na Alemanha. Amado e Mônica falam que se tratam de diferenças governamentais. Amado comenta sobre o estranhamento que pode resultar da mudança, indicando que pode haver uma resistência em trocar a iluminação, principalmente para aqueles que já eram nascidos na época da divisão. [...] Pergunto novamente se eles acham que, após a queda do muro, os dois países estavam igualmente desenvolvidos. Os alunos afirmam que provavelmente não, mas Peter diz que, certamente os dois lados estavam em boas condições, e até mesmo envia um meme no grupo de *whatsapp*, que ele mesmo criou (diário reflexivo da professora-pesquisadora no dia 14 de outubro).

O meme citado no diário pode ser visto conforme a figura 4.

Figura 4: Meme sobre a divisão da Alemanha



Fonte: elaboração dos participantes

A partir do conteúdo trazido pelas professoras e da imagem enviada (Figura 4), iniciam-se novas discussões sobre as diferenças entre as antigas Alemanha Ocidental e Oriental, conforme o diário reflexivo:

Eu comento que, quando o muro caiu, algumas partes da Alemanha oriental ainda precisavam ser reconstruídas, e por isso a Alemanha ocidental paga, ainda hoje, um imposto para ajudar essa reconstrução. Pergunto aos alunos se eles acham o imposto justo. [...] Os alunos argumentam que todos deveriam pagar uma quantidade, mas a antiga Alemanha oriental seria, naturalmente, mais beneficiada, por necessitar de maiores reformas (diário reflexivo da professora-pesquisadora no dia 14 de outubro).

Percebe-se, a partir das discussões registradas no diário reflexivo, que embora um único aluno tenha produzido os memes, o *design* foi desenvolvido a partir de interação, e não de forma individual, uma vez que se constitui partindo de discussões e comentários da turma, podendo ser considerado, portanto, um design colaborativo. O uso do humor, por sua vez,

não é feito apenas como maneira de descontração, mas também criativamente, para expressar as perspectivas dos alunos sobre um determinado fenômeno histórico, em ambos os casos, sobre a divisão e a reunificação alemã. Ademais, fica claro, principalmente na aula do dia 14 de outubro, que os memes construídos pelo aluno tornam-se *designs disponíveis*, que geram novas reflexões e discussões em turma, portanto, novas construções de sentido.

Ademais, em ambos os casos percebe-se que os memes foram criados, conforme citado anteriormente, de maneira espontânea pelo aluno, e enviados por meio da plataforma *whatsapp*. Segundo Menezes (2019), a substituição do e-mail pelo *whatsapp* para comunicação entre alunos e professores é uma das tendências educacionais da atualidade. Tagata e Ribas (2021), ao abordarem o uso crescente de redes sociais em contextos acadêmicos, afirmam que, ao serem utilizadas por professores, costumam reproduzir relações verticais de transmissão de conhecimento, embora tais relações sejam incompatíveis com a própria natureza desses aplicativos. Por meio dos dados destacados percebe-se, porém, que ao contrário do uso da rede social conforme destacado pelos autores, a liberdade para que os alunos utilizem o grupo de *whatsapp* para enviar suas produções, mesmo quando não requisitadas pelo professor, pode ser benéfica para os aprendizes. Por meio do *whatsapp* eles desenvolvem novos *designs*, os compartilham com os colegas e instigam novas reflexões. Isso mostra que o uso de tal ferramenta a partir de relações horizontais entre professores e alunos, nas quais todos têm espaço para fala, não torna o ambiente virtual necessariamente desorganizado ou caótico, mas possivelmente, produtivo e reflexivo.

Além disso, é necessário ressaltar que, o uso de tais ferramentas foi feito durante as aulas, reforçando a ideia de que o uso de celulares e outras tecnologias em aula não significa, necessariamente, uma distração inoportuna. Pelo contrário, tendo a liberdade para usar recursos tecnológicos e redes sociais, os alunos podem nos surpreender com *designs* criativos, multimodais, bem humorados e que agregam à discussão em sala de aula.

O uso do humor pôde ser percebido também, em outras aulas, principalmente por meio do uso da plataforma *Spatial Chat*<sup>7</sup>. O site para videoconferências permite aos professores e alunos que movimentem seus ícones pelo espaço de sala virtual, assim, cada um escuta apenas aqueles de quem está perto. Por ser customizável, o ambiente permite que os participantes insiram imagens e vídeos no espaço virtual. O professor, antes disso, pode customizar o ambiente inserindo o tipo de espaço em que se deseja estar como pano de fundo (por exemplo, na sala de aula, de convenções, em um bar etc), simulando o ambiente em que se pretende encenar a situação desejada. Assim, em duas ocasiões, durante o manuseio da plataforma, os alunos usaram o humor para construção de sentido e produção de *designs* (Figuras 5, 6, 7 e 8).

A primeira foi na aula do dia 07 de julho, cujo tema foi a realização de compras. A aula teve como objetivo abordar a gramática e o léxico necessários na construção de um diálogo para comprar roupas em alemão. Assim, tendo discutido o vocabulário e as estruturas adequadas, os alunos foram desafiados a, durante a semana, montar lojas de roupas virtuais

---

<sup>7</sup> Um breve vídeo com instruções para uso do *Spatial Chat* está disponível em: [https://youtu.be/E03QN6Lr\\_Y0](https://youtu.be/E03QN6Lr_Y0). Acesso em: 03 dez. 2021.

no *spacial chat*, usando recursos disponíveis online, além do vocabulário de roupas discutido em aula. Os alunos Peter e Amado construíram suas lojas, conforme apresentamos na Figura 5, a título de exemplo.

Figura 5: Representação de uma loja pelos alunos no *spacial chat*.



Fonte: elaboração dos participantes

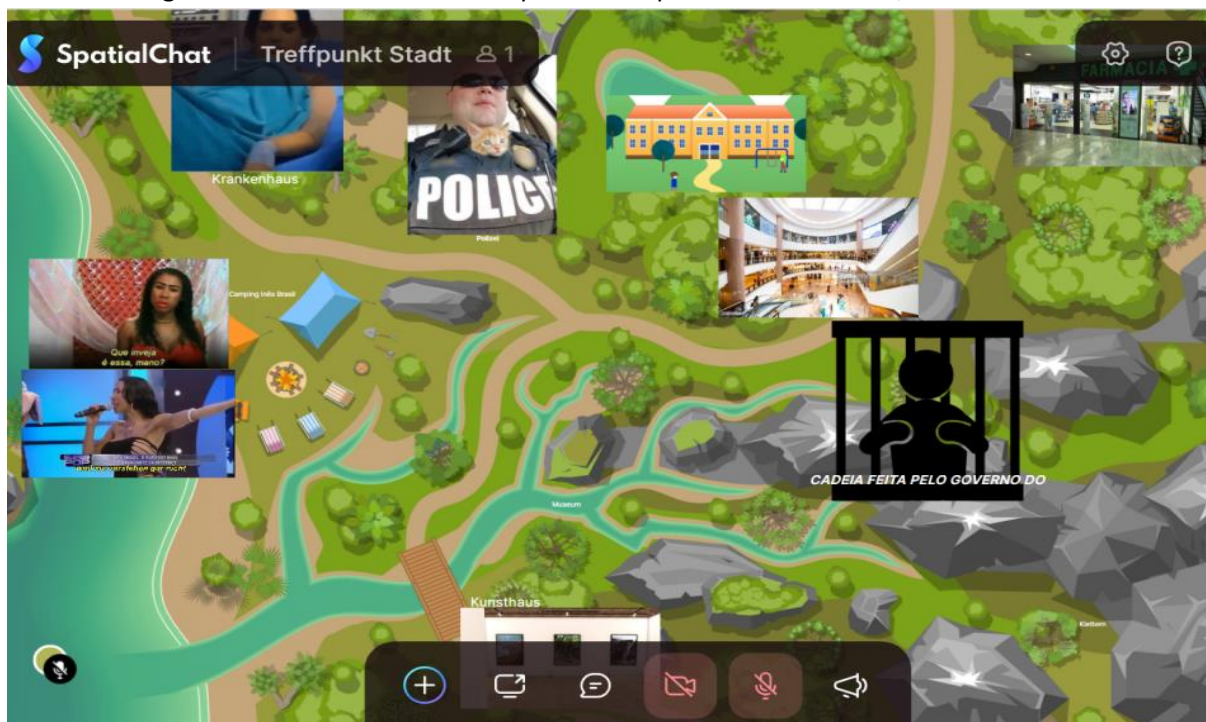
Por meio da imagem, é possível perceber que os alunos usam o humor em seus *Designs*. Peter, por exemplo, cria sua marca de roupa fazendo uma paródia da marca Lacoste, ao batizá-la de “Lagoste” (canto inferior esquerdo), e inserindo, ainda, ao lado de seu slogan, “Das ist keine Kopie von Lacoste” (Em português: Isso não é uma cópia da Lacoste). Amado também utiliza o humor e brinca com estereótipos na criação de sua marca, ao fazer referência à comum associação entre a Alemanha e a cerveja e batizar sua loja de “Breja Modas” (lado direito da Figura 5). Também faz referência a outros memes ao localizá-la na “Rua Inês Brasil”. Sobre a produção, a professora-pesquisadora escreve em seu diário:

Acho interessante que o aluno usa tanto o vocabulário aprendido em alemão, juntamente com os artigos (der Schal, der Pullover...), quanto memes brasileiros (como a rua Inês Brasil) para fazer os cartazes. Aqui podemos, de fato, ver uma miscigenação cultural e linguística por meio da criação do aluno (diário reflexivo da professora-pesquisadora no dia 08 de julho).

Em seus *designs*, portanto, os alunos usam no espaço da sala imagens, a escrita (em português e alemão), o som (ambas as lojas continham música ambiente) e o humor, para a construção de significados. Em seguida, as lojas dos alunos se tornam *designs* disponíveis, na medida em que foram usados os locais para praticar diálogos de compras de roupas em alemão com todos os alunos da turma.

Em outro momento, os alunos novamente usam o humor para criação de *designs* por meio da plataforma *spatial chat*. Nas aulas dos dias 19 e 26 de agosto, foi trabalhado o tema “cidades”, a partir do qual discutimos vocabulário relacionado a locais como supermercado, farmácia, hospital, entre outros. Após apresentação do léxico, visitamos virtualmente, por meio do *google maps*, algumas cidades na Suíça e, por fim, os alunos deveriam criar juntos no *spatial chat* uma “cidade ideal”, conforme a sua perspectiva do que isso significa. A cidade é construída em conjunto pelos alunos Amado, Gustavo e Peter, conforme a Figura 6.

Figura 6: Cidade construída no *spatial chat* pelos alunos Amado, Gustavo e Peter



Fonte: elaboração dos participantes

Após a criação da cidade, pedimos aos alunos que a apresentassem. Eles, então, se movimentaram pela sala virtual, indicando os locais inseridos e usando o vocabulário em alemão para designá-los. Enquanto Gustavo dá respostas mais diretas à atividade, indicando os lugares e a razão pela qual os considera essenciais, Amado usa o humor em sua explicação, assim como já havia usado em sua produção, conforme a transcrição:

Amado: Tá... vamo lá. Primeiro vamos pro Camping da Inês Brasil, né, acampamento. [...] no nosso camping da Inês Brasil, ela é uma militante né, então... é um campo em favor dela. E já fica alí do lado da polícia né, tudo pensado caso alguém passe mal alí, ocorra alguma coisa, já vai alí pra polícia que também é muito eficaz como a gente pode ver... né, a base policial.[...] mas eu não quero umas polícia muito séria também, porque se não vai ficar uma vibe muito bolsonarista né (transcrição da gravação da aula do dia 26 de agosto).

O aluno se refere, na transcrição, ao uso de memes em seu *design*, como os vídeos da Inês Brasil inseridos à esquerda, os quais fazem parte de uma área de camping. Também

refere-se brevemente ao meme de um policial, utilizado para representar a polícia. Em ambos os casos, os memes não foram utilizados apenas com o fim de gerar o riso, mas também construir significado. Os vídeos de “Inês Brasil” foram inseridos para marcar o *camping* da cidade, local que o aluno, portanto, considera necessário em sua cidade ideal. Eles também foram inseridos com o objetivo de homenagear uma figura, considerada por Amado uma militante, na criação de um espaço público.

Em relação à foto do policial, fica claro que o aluno escolheu utilizar um meme para representação da polícia, pois não queria que seus policiais tivessem uma imagem “bolsonarista”, ou seja, causasse uma impressão distinta daquela possivelmente transmitida pela instituição durante o governo Bolsonaro. Por fim, percebe-se que os memes utilizados pelos alunos foram uma forma de fazer a cidade de acordo com suas predileções pessoais e convicções políticas. Por meio da figura, percebe-se, novamente, diferentes modos de sentido sendo empregados: a escrita, em português e alemão, os vídeos, as imagens de diferentes locais, o espaço, a partir da disposição dos locais na sala, e o humor, principalmente por meio de memes.

Em um momento seguinte, perguntamos aos alunos o que poderia ainda estar faltando na “cidade ideal” construída. A resposta à pergunta toma um formato inesperado: inicia-se uma paródia de debates políticos. Sem, aparentemente, qualquer discussão prévia, os alunos espontaneamente assumem cargos específicos de poder na cidade, nesse caso, Guilherme se tornou o prefeito da cidade, Amado, o vice-prefeito e Peter, o ex-prefeito. Um trecho da discussão pode ser visto conforme a transcrição:

Peter: E o transporte público para aqueles que não possuem carro, você espera que eles vão a pé pro shopping comprar as coisas [inaudível] (...)?

Amado: Não não, mas como você pode perceber, aqui é uma cidade pequena, que não precisa de um transporte público. (...)

Peter: Senhor... Senhor...

Amado: Senhor... Senhor... é... eu preciso da palavra, eu pedi a palavra no momento, senhor

[...]

Amado: E... eu acho isso um absurdo, porque para aqueles que necessitam do transporte público, nós, como nós temos uma economia muito boa comparada ao partido do senhor, é... a gente oferece carros para esses moradores, entendeu? Então o que acontece, diferentemente do senhor que dá um transporte público coletivo, cada um dos nossos habitantes tem um carro, entendeu? E a gente ainda dá um auxílio gasolina, que esse auxílio gasolina é... 900 reais por mês (...)

[...]

Peter: não não não não não não, você disse que deixa a palavra pra mim. Um segundo. Um segundo, direita insignificante, deixa a esquerda falar aqui, rapidão. Você disse que tem uma ótima economia, porém, o fato de você ter investido em um shopping enorme, onde tudo está concentrado em uma massa só, todas as compras. Isso quer dizer que você está monopolizando o mercado. Você não está dando chance de outras empresas concorrerem.

[...]

Professora-Pesquisadora: É... prefeito Guilherme, antes de rolar um impeachment de novo. É... você... o que que você acha? Você acha que o Peter tá certo? Faltou um mercadinho? Ou não? Pode ficar tudo no shopping?



Guilherme: Ah... eu acho que... o shopping é de boa qualidade pode ficar tudo no shopping. Mas faltou transporte público, é verdade (transcrição da gravação da aula do dia 26 de agosto).

Embora assumindo, algumas vezes, tom agressivo, típico de debates políticos, os alunos realizaram uma discussão produtiva e bem humorada, abordando temas como transporte público e economia. Outros temas ainda foram abordados, no mesmo formato de debate, ao longo da aula, como saúde pública e educação. Sobre o acontecimento, a professora-pesquisadora escreve em seu diário:

Acredito que, em uma aula futura, seria interessante realizar um debate com os alunos, mas de forma a estimulá-los a não atacar os outros, e sim concentrar-se em defender seu ponto de vista. Por outro lado, a forma como os alunos debateram durante a aula foi claramente uma paródia de cenas de debates políticos televisionados, e tocou em pontos relevantes. Inicialmente após a aula, pensei que talvez o debate, por ter sido realizado em tom de humor, não poderia ter sido levado a sério. Porém, agora que escrevo o diário reflexivo, percebo que o tom de humor pode ter ajudado os alunos a se tornarem ainda mais engajados na discussão, que levou a discussões muito interessantes (Diário reflexivo da professora-pesquisadora do dia 26/08).

É possível perceber que, apesar de surpresas com o rumo tomado da atividade, as professoras escolheram não interromper os alunos, pois viram a situação como produtiva. Dessa maneira, nota-se que, além dos *designs* desenvolvidos pelos alunos, o *design* da própria aula vai sendo modificado de maneira responsiva aos aprendizes. Leffa (2017), ao abordar a necessidade de “designs responsivos” em planejamentos de aulas ou na criação de recursos educacionais abertos, argumenta que “nada é definitivo e tudo que o professor planeja precisa ser constantemente adaptado para corresponder às mudanças constantes do contexto de aprendizagem” (LEFFA, 2017, p.261). A adaptação do planejamento da aula, em resposta às ideias dos alunos sobre como ela poderia ser realizada, fomentou, neste caso, a produção de um novo *design* oral: o debate. Enfim, percebe-se que o desenvolvimento dos *designs*, como a cidade e o debate, usando modos de sentido como a imagem, oralidade e o humor, levou ao engajamento, à troca de perspectivas e à reflexão crítica sobre aspectos da própria cultura.

Assim como o grupo de *whatsapp* da turma, o *spatial chat* é um exemplo de espaço que possibilita interação e relação horizontal entre alunos e professores. Nota-se que nas plataformas como *google meet* e *zoom*, cada um dos participantes da reunião permanece limitado a suas telas quadradas, sob supervisão do professor, e o conteúdo compartilhado ocupa a tela central e mais proeminente. Já no *spatial chat* há uma maior liberdade de movimento, para perto ou longe do professor e de outros colegas, conforme necessário. Além disso, há maior possibilidade de criação, pois o aluno pode ser estimulado a se apropriar da sala virtual, dar significado ao seu espaço, e usar seu humor, suas ideias e seu senso crítico. Assim, estamos também de acordo com os preceitos dos Multiletramentos, na medida em que valorizamos, na construção das salas virtuais e do debate, os insumos de humor trazidos pelos alunos, sejam eles memes, vídeos, paródias, expressões de linguagem, etc, não nos

preocupando em limitá-los apenas a padrões específicos de gêneros considerados clássicos, mas permitindo a hibridização de tais gêneros com outros do cotidiano do aprendiz (ROJO, 2012).

Indícios das diferenças geradas pelo uso de certas plataformas podem ser observados, ainda, em outra aula, cujo tema foi a política. Após esclarecermos aos alunos, em encontros anteriores, determinados conceitos relacionados ao tema, como diferenças entre partidos de esquerda e direita e terminologias específicas do sistema político alemão, pedimos que os alunos criassem seus próprios partidos políticos, insistindo, no entanto, que o fizessem em grupo, conforme descrito no diário reflexivo

Eu insisto que ele seja feito em grupo, pois, como comentei em diários anteriores, acho que faltam a criação de designs colaborativos entre os alunos. É verdade que, mesmo que não trabalhem em grupo sempre, eles se apoiam em ideias uns dos outros e nas discussões em grupo para realizar seus designs, mas, ainda assim, gostaria que eles criassem algo em conjunto (Diário reflexivo da professora-pesquisadora do dia 04/11).

Mediante a sugestão, no entanto, os alunos se sentem tímidos, conforme pode ser observado na transcrição da atividade.

Amado: Isso é pra hoje? A gente tem que começar agora?  
Professora-pesquisadora: Agora isso. Vamo lá, gente. Coragem  
Peter: A gente trabalha por aqui mesmo ou a gente pode ir no grupo do zap?  
Professora Phoebe: É... não tem como mandar eles pra um breakout room aqui?  
Professora-pesquisadora: Pra um breakout room não, mas eu posso abrir outra... outra sala pra eles não ficarem...  
Professora Phoebe: Isso... aí vocês podem conversar sem a gente ficar ouvindo (transcrição da gravação da aula do dia 04/11).

A transcrição da gravação realizada na sala separada indica que, a fim de realizar a produção criativa, os alunos preferem um espaço sem a presença dos professores, como o grupo de *whatsapp*, reforçando a ideia de que espaços que permitam maior liberdade da parte do aluno, podem motivar o desenvolvimento de *designs*.

Uma vez no grupo separado, ocorrem diversos momentos marcados pelo humor entre os alunos. Um deles acontece uma vez em que os alunos buscam encontrar um nome para seu partido de esquerda, e decidem coincidentemente pelo nome “Partido nacional socialista”, sem entender o significado do termo, que, em alemão, se refere ao partido nazista liderado por Hitler. Os alunos até mesmo criam uma sigla (NSP) para o partido e, enquanto criam o logo, ocorre a discussão, conforme a transcrição.

Mônica: [risos] Pesquisa aí partido nacional socialista no google... pra você ver o que aparece  
Amado: Partido... o que?  
Mônica: Nacional socialista. É o nome do... do partido  
[aluno pesquisa no celular o termo, enquanto compartilha a tela]  
[...]  
[Resultado aparece na tela]  
Mônica:[Rindo]

Amado: [rindo] Mônica...  
Mônica: [Rindo]  
Amado: [Rindo] não tinha visto, parça  
Peter: Apaga isso, Amado, pelo amor de Deus  
Todos: [Rindo]  
Peter: [Rindo] Eu sabia que eu conhecia esse nome, mano, mas eu não lembrava do que, velho.  
Mônica: [Risos mais intensos]  
Amado: [Rindo] Eu também não, velho.  
Mônica: [Rindo] Muda isso! Ainda bem que eu fui pesquisar, tá! Muda isso!  
(Transcrição da gravação da aula do dia 04/11).

O momento de humor indicado foi possível, uma vez que os alunos realizaram a atividade em sala separada, sem supervisão direta dos professores que, portanto, não puderam alertar os alunos de imediato. No excerto vemos o momento em que Mônica, ao se dar conta do equívoco na nomeação do partido, decide não apontá-lo diretamente, mas surpreender os colegas, provavelmente com a intenção de gerar riso, já que ela mesma começa a rir enquanto pede que os outros façam a pesquisa pelo termo. O riso e o humor são, neste momento, parte da aprendizagem dos alunos, marcando um momento de descoberta e, também, parte do processo de *design*, tendo ocorrido enquanto os alunos criavam um slogan e nome para o seu partido. Por fim, após a surpresa, os alunos mudam o nome de seu partido para *Arbeiterpartei* (partido dos trabalhadores) e, dessa vez, munidos de maior experiência, pesquisam no google o significado e termos associados ao novo nome. O símbolo do partido pode ser visto conforme a figura 7

Figura 7: Símbolo e nome do partido criado pelos alunos



Fonte: elaboração dos participantes

Os exemplos até aqui apresentados do uso do humor pelos alunos contém alguns aspectos em comum. Primeiramente, o humor esteve presente no processo de *designing* em todos os casos, sendo, na maioria (loja virtual, cidade ideal e debate) um entre tantos modos de sentido utilizados para gerar significado no *Redesigned* apresentado aos professores e colegas. Nesse sentido, os *designs* criados também atenderam às características estabelecidas por Rojo (2012), pois foram colaborativos, tendo partido de discussões em sala de aula. Os alunos também utilizaram-se de diferentes modos de sentido: linguagem oral, imagens, som, espaço e humor. Nota-se que houve uma transgressão das relações de poder, na medida em



que eles utilizaram recursos abertos, e alteraram as relações tradicionais entre professor e aluno, passando, esse último, a ser produtor de sentido, e não apenas um ouvinte passivo.

Ainda tratando das relações professor-aluno, é necessário destacar, também, que o uso do humor foi, em todos os exemplos apresentados, um elemento trazido pelos próprios alunos, e não pelos professores, a partir da concessão de espaço para fazê-lo. Essa liberdade, conforme indicam os dados apresentados, parte da mediação dos professores, que buscavam não interromper ou limitar os aprendizes em meio à produção de *designs*, mesmo quando eles não foram planejados, como foi o caso do debate e dos memes postados no *whatsapp* em meio à aula. Também é resultado da forma como as próprias plataformas são utilizadas, em uma relação horizontal com os alunos, permitindo que eles trabalhassem com certa autonomia, em alguns momentos longe do olhar dos professores, e retornassem depois para auxílio, feedback e questionamentos em turma.

Outra característica comum às situações apresentadas, é que elas foram fruto de ambientes online e do uso de tecnologias digitais, sendo que, em alguns casos, sua realização em aulas presenciais poderia não ter o mesmo efeito de humor. Segundo Leffa, uma das características do Design é

além de sua dependência aos recursos disponíveis e da fusão da forma com a funcionalidade, é sua capacidade de adaptação às novas demandas que podem surgir nas dimensões espaciais e temporais: o que funciona em uma sala de aula pode não funcionar em outra; o que funcionava satisfatoriamente quando os alunos não tinham celulares pode deixar de funcionar quando todos já incorporaram seu uso em seu dia-a-dia (LEFFA, 2017, p.246).

Dessa forma, atividades realizadas no ambiente virtual acabam por produzir designs distintos, mas de forma alguma menos complexos, daqueles realizados em aulas presenciais. Conforme discutido anteriormente, os Multiletramentos preveem que, embora a multimodalidade esteja presente em diversos aspectos do nosso cotidiano, a era digital amplia as possibilidades de criação de designs a partir de diferentes modos de sentido (CAZDEN et al., 1996; KALANTZIS; COPE; PINHEIRO, 2020), o que também foi observável nas atividades destacadas. O uso do celular em aula presencial, por exemplo, quando não requisitado pelo professor, é geralmente censurado, o que poderia ter impedido que o aluno Peter criasse e postasse, em meio ao encontro, memes, que depois seriam utilizados para discussão em turma. De maneira semelhante, o uso da plataforma *SpatialChat*, um site para vídeo conferências, faria pouco sentido em aulas presenciais, o que teria impedido a criação da loja virtual e da cidade ideal da maneira como ocorreram, com todos os recursos multimodais utilizados. Por fim, a criação do partido político seria uma atividade adequada para adaptação a uma aula presencial, porém exigiria, mesmo que o nome e o slogan do partido fossem feitos manualmente, o uso de celulares ou computadores e acesso à internet, para que os alunos pudessem, de maneira autônoma, pesquisar no google as informações necessárias durante a atividade.

Ressalta-se que os alunos também destacaram alguns benefícios do uso do humor no contexto online em entrevistas, conforme os excertos das transcrições:

Professora-pesquisadora: Vocês acham que vocês brincarem assim do jeito que vocês brincam, atrapalha? ajuda?

[...]

Amado: Por a gente tá no sistema de aula online, pra não ficar naquele climão pesado, tipo assim, ai to em casa, às vezes na cama, tals... tipo tirar um pouco às vezes... tirar assim neh... tirar as vezes o foco geral da aula, tipo, oh meu Deus, a gente vai falar sobre números... 1,2,3,4, entendeu? E brincar um pouco fica um clima menos pesado

Professora-pesquisadora: hmm... você acha que ajudou por ser online, então?

Amado: Sim, porque se fosse presencial a gente tava tudo junto então, tipo assim, dava pra gente olhar um pro outro e começar a rir sem precisar falar.

[...]

Peter: eu... eu ia falar que quando a gente acaba brincando assim sabe? A aula acaba sendo até, às vezes, mais marcante, que muitas vezes eu lembro de alguma coisa, por causa de alguma brincadeira que a gente fez [...] Do Amado falando toda hora da cerveja [...]

Amado: A Inês Brasil na minha cidade, entendeu?

Peter: Isso, gente! De eu ter colocado uma cadeira lá. Do muro. Eu fiz o meme do moço lá no buraco, dele falando 'ixi, sobrou pra nós hehehe'

[...]

Gustavo: Ah...eu acho que distrai, sabe? É legal fazer umas brincadeiras, sabe? Ainda mais na aula online, sabe? A gente tá aqui em casa, um clima meio pesado, sabe? Sei lá... é legal (transcrição da entrevista com os alunos Gustavo, Amado e Peter).

Uma entrevista foi feita separadamente com a aluna Mônica, que não estava presente no dia da primeira e, tendo sido realizado questionamento semelhante ao anterior, a aluna responde conforme a transcrição

Mônica: Bom... eu acredito que não [atrapalha], porque descontraí às vezes aquela tensão que a gente cria, né? Aí dá aquela relaxada, assim... mas eu acho que acrescenta em questão de desenvolver até o conteúdo, né... Por exemplo, hoje o Peter até brincou com a questão da Alemanha é Alemanha, aí faz a gente ter uma noção... Ah então, Alemanha ocidental, oriental, aí junta as duas. aí lembra da queda do muro (transcrição da entrevista com a aluna Mônica).

As entrevistas, nas quais são citados alguns dos eventos apresentados neste artigo, indicam o uso do humor em determinadas aulas, marcaram os alunos e puderam, até mesmo, ajudar o desenvolvimento das discussões, conforme cita Mônica, e memorização do conteúdo, como comentam Peter e Amado, corroborando pesquisa já citada sobre o tema (ANDRADE; RAUEN, 2017).

Outro benefício apresentado pelos alunos é referente à afetividade. Conforme argumentado anteriormente, muitos dos momentos de humor apresentados neste artigo foram promovidos em meio ao ambiente online e uso de certas tecnologias sendo que, a partir das entrevistas com os alunos, podemos perceber que a liberdade para realizar certas brincadeiras afetou positivamente esse contexto. É importante ponderar, que as aulas online para alunos da escola regular não foram uma escolha, mas uma necessidade, devido à pandemia de Covid-19. Essa medida foi vista com frequência negativamente, como um "clima pesado", conforme termo usado pelos alunos. Nesse sentido, o humor tornou, segundo os

próprios participantes, a aula mais relaxante, descontraída e divertida, em um momento no qual os alunos demonstraram sentir falta do contato e do olhar humano, que poderiam, por si só, gerar o riso, no contexto presencial.

### Considerações finais

No presente estudo buscamos analisar a forma como quatro alunos, em um curso de língua alemã e cultura de seus falantes, inseriram o humor em seus *designs* (CAZDEN et al. 1996; COPE; KALANTZIS, 2009), utilizando-o como forma de significação, bem como os aspectos do ensino remoto que podem ter proporcionado o uso de tal elemento. Para tanto, desenvolveu-se uma pesquisa qualitativa, buscando indícios de humor em *designs* produzidos pelos alunos.

Nesse artigo, partimos da noção de *design* tanto como um processo de desenvolver e designar significado, quanto ao produto final de tal processo (KALANTZIS; COPE; PINHEIRO, 2020). Em relação à maneira como os *designs* foram construídos, percebe-se que as atividades destacadas promoveram uma aprendizagem ativa, por meio do uso de diferentes modos de sentido (visual, oral, textual, som, etc), para uso prático da língua alemã e de outros conhecimentos culturais. Durante a produção dos *designs*, foram desenvolvidas tarefas que fomentaram a criação, a reflexão crítica e a expressão de ideias, por meio das mais diversas plataformas.

Assim, tendo em vista os dados apresentados, podem ter estimulado o uso do humor nas atividades destacadas, o uso de determinadas ferramentas tecnológicas, aliado a uma relação horizontal entre professores e alunos e à participação ativa destes na produção de *designs*. Tal fato promoveu o uso de humor como forma de descontração em aula, mas também como modo de sentido na construção de significado. Por sua vez, o humor foi também benéfico no contexto do ensino remoto emergencial, pois os conteúdos pertinentes às aulas eram trabalhados de maneira divertida, uma vez que os *designs* usando o humor, produzidos pelos próprios estudantes, foram utilizados como insumo para discussões e ajudaram na memorização de conteúdos por parte dos aprendizes.

Sendo assim, defendemos que o uso de sites e aplicativos online no ensino, quando aliado à liberdade e estímulo para criação de novos *designs* e valorização dos conhecimentos dos alunos, assim como suas habilidades em criar produções multimodais, pode promover o uso do humor em sala. Isso, por sua vez, pode trazer benefícios aos alunos no campo afetivo, bem como auxiliar no desenvolvimento da aula, na medida em que o professor age como mediador no processo de aprendizagem e os alunos participam ativamente das atividades.

### Referências

ANDRADE, L. M.; RAUEN, F. J. O humor no ensino de línguas. **Letras de Hoje**, v. 52, p. 351-360, 2017.

CAZDEN, C. et. Al. A pedagogy of multiliteracies: Designing Social Futures. **Harvard Educational Review**, v. 66, n.1, p. 60-92, 1996.

COPE, B.; KALANTZIS, M. "Multiliteracies": New Literacies, New Learning. **Pedagogies: An International Journal**, v. 4, n.3, p. 164-195, 2009.

COPE, B.; KALANTZIS, M. The Things You Do to Know: An Introduction to the Pedagogy of Multiliteracies. In: COPE, B.; KALANTZIS, M. (Ed.). **A pedagogy of multiliteracies: Learning by design**. Springer, 2016.

DUBOC, A. P. M.; SOUZA, L. M. T. M. Delinking Multiliteracies and the Reimagining of Literacy Studies. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, v. 21, n. 2, 2021.

GODSALL-MYERS, J. E.; WIENROEDER-SKINNER, D. A. Humor im deutschen Film? Kein Oxymoron in "Good Bye Lenin!" und "Sonnenallee": Vorschläge für den DaF-Unterricht auf der Mittel-und Oberstufe. **Die Unterrichtspraxis/Teaching German**, v. 38, n. 2, p. 143-155, 2005.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 1989.

GONÇALVES, M. I. P. Motivar os alunos para o processo de ensino-aprendizagem da LE Alemão: Estratégias com humor: Mit Humor lernt man besser. **I Jornadas Nacionais dos professores de línguas**, Braga, 2017 (Anais), p. 161-164.

HOHENHAUS, P. Zur Verwendung humoristischer Materials im DaF-Unterricht. **Informationen Deutsch als Fremdsprache**, v. 27, n. 4, p. 433-448, 2000.

KALANTZIS, M.; COPE, B.; PINHEIRO, P. **Letramentos**. Campinas: Editora da Unicamp, 2020.

KALKAN, H. K.; ERÇOKLU, Ç. Humor im DaF-Unterricht und humoristische Elemente im Lehrwerk Studio d. **Zeitschrift für Forschungen zur deutschen Sprache und Kultur**, v. 2, n. 3, p. 17-28, 2020.

KRESS, G. LEEUWEN, T. V. **Multimodal discourse**: The modes and media of contemporary communication. Londres: Arnold, 2001.

LEFFA, V. J. Se o mundo muda: ensino de línguas sob a perspectiva do emergentismo. **Calidoscópio** v.7, n.1, p.24-29, 2009.

LEFFA, V. J. Produção de materiais para o ensino de línguas na perspectiva do design crítico. In: TAKAKI, N. H.; MONTE MOR, W. (Org) **Construções de sentido e letramento digital crítico na área de línguas/linguagens**. Campinas: Pontes Editores, 2017, p. 243-255.

NETO, H. J. P. et al. **Heil humor**: rir do nazismo é o melhor remédio. oder? humor antinazista e possíveis impactos no ensino de língua e cultura alemã. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal de Santa Maria. 2018. 145f.

MENEZES, V. Tecnologias digitais no ensino de línguas: passado, presente e futuro. **Revista da Abralin**, v. 18, n. 1, 2019.

ROJO, R. H. R. Pedagogia dos multiletramentos: diversidade cultural e de linguagens na escola. In: ROJO, R. H. R.; MOURA, E. (org) **Multiletramentos na Escola**. São Paulo: Parábola, 2012, p. 11-32.

TAGATA, W. M.; RIBAS, F. C. Repensando práticas de letramento digital e agendas educacionais em tempos de incerteza da Covid-19. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, v. 21, n. 2, p. 399-431, 2021.

THIOLLENT, M. **Metodologia da Pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez, 1947

VIANA, N. Pesquisa-ação e ensino/aprendizagem de língua estrangeira: Das implicações educacionais e sócio-políticas ao percurso metodológico de investigação. In: ALVAREZ, M. L. O.; SILVA, K. A. (Org.). **Linguística Aplicada: Múltiplos Olhares**. 1ª.ed. Campinas: Pontes, 2007, p. 233-252.

YIN, R. K. **Qualitative Research from Start to Finish**. New York: The Guilford Press, 2011.

Recebido em: 02/08/2022.

Aceito em: 12/12/2022.