



AFLUENTE: REVISTA DE
LETRAS E LINGUÍSTICA

ISSN 2525-3441

Francisco José Gomes Pereira

Universidade do Estado de Mato Grosso

orcid.org/0000-0001-6835-5156

francisco.pereira@unemat.br

Albina Pereira Pinho Silva

Universidade do Estado de Mato Grosso

albina@unemat.br

Leandra Ines Seganfredo Santos

Universidade do Estado de Mato Grosso

leandraines@unemat.br

Práticas de letramentos de professoras de língua portuguesa em tempos de pandemia

RESUMO: As atuais mudanças do mundo contemporâneo, principalmente, no que se refere ao constante e ininterrupto avanço da ciência e das novas tecnologias afetaram, consideravelmente, as práticas de linguagem em suas múltiplas dimensões. Nesse sentido, o estudo visa analisar as práticas de letramentos que professores de Língua Portuguesa do contexto norte de Mato Grosso tiveram de se apropriar em tempos de pandemia da Covid-19. Isso posto, indaga-se neste estudo: consoante as mudanças produzidas nas diferentes esferas da vida e do trabalho pela necessidade de afastamento social em virtude da pandemia da Covid-19, quais práticas de letramentos os professores de Língua Portuguesa necessitaram se apropriar? A pesquisa inscreve-se nos princípios do método de pesquisa qualitativa, em conjunto com uso de entrevistas semiestruturadas realizadas por meio de tecnologias e aplicativos digitais. Os dados da pesquisa apontam que as práticas de letramentos em tempo de afastamento social são necessárias para empoderamento dos/as alunos/os no processo de ensino e aprendizagem. No entanto, quanto maior uso das tecnologias digitais verticalmente pelos profissionais de educação menos ocorrem interações e participações dos/as alunos/as. Porém quanto mais o profissional da educação busca usar o contexto dos/as alunos mais ocorrem a reciprocidade, a interação, a participação, a cooperação entre professor/a e aluno/a nas aulas remotas, pois somente assim, as práticas de letramentos de linguagem são reflexivas, inclusivas e libertadoras.

Palavras-chave: Práticas de Letramentos; Língua Portuguesa; Ensino e Aprendizagem; Pandemia.

INTRODUÇÃO



O ano de 2020, iniciou-se diante de uma pandemia mundial que afetou, diretamente, todas as pessoas nas mais distintas áreas da vida humana. A educação, historicamente, vinculada aos processos de ensino e aprendizagem na modalidade presencial viu-se diante de problemas educacionais, que anteriormente pouco se discutia o ensino remoto. A necessidade de adequação aos novos processos de ensino, atualmente, é um fator inquestionável.

Em virtude disso, a educação brasileira é, diretamente, afetada pela pandemia que interfere nas práticas de ensino, na atuação profissional dos/as professores/as, nas novas mudanças tecnológicas, cujos processos são ininterruptos na construção dos avanços científicos. As ações de adequações às mudanças sociais ocorrem rapidamente, por isso evidencia novos questionamentos, dilemas, desafios e novas alternativas de ensino de línguas/linguagem em tempos de isolamento social. Nesse sentido, os argumentos de Arruda (2020, p. 261) são incisivos ao preconizar que “o Brasil apresenta-se proposta difusas, que refletem a falta de liderança do Ministério da Educação [...]” a respeito de investimento na política pública educacional prejudicando os profissionais da educação.

Diante do atual cenário complexo gerado pela pandemia da Covid-19, as atividades laborais de muitos profissionais, dentre eles os da área de educação foram afetados pela necessidade de distanciamento social, que, por sua vez, suscitou mudanças na atuação docente, principalmente, no que se refere as práticas de ensino remoto. As aulas de Língua Portuguesa nas redes de ensino público regular, passaram a acontecer por via do ensino remoto. Deste modo, alterou, expressivamente, o modelo de ensino e aprendizagem dos profissionais da educação no mundo e no Brasil.

Com as novas possibilidades de uso dos meios digitais pelo enorme contingente de profissionais que realizam teletrabalho em suas residências, com suporte das tecnologias digitais e da internet para viabilizar a realização de atividades que aconteciam na modalidade presencial. Em tempos de pandemia, os usos de tecnologias, plataformas digitais, correios eletrônicos, fóruns de discussão, dentre outros recursos comunicacionais foram intensificados por conta do ensino remoto.



As práticas de ensino e aprendizagem engendradas sob a perspectiva da educação remota têm suas limitações, pois as condições sociais, econômicas e culturais podem afetar diretamente este processo, principalmente, os/as alunos/as que estão em situações de vulnerabilidade social. Assim, o isolamento social tem afetados suas vidas em diferentes dimensões.

Diante da necessidade de distanciamento social, a oferta do ensino remoto é uma das alternativas de flexibilização, o que nos remete a questionar: consoante as mudanças produzidas nas diferentes esferas da vida e do trabalho pela necessidade de afastamento social em virtude da pandemia da Covid-19, quais práticas de letramento os professores de Língua Portuguesa necessitaram se apropriar? Em vista desse questionamento, analisaremos as práticas de letramentos que professores de Língua Portuguesa, do contexto norte de Mato Grosso, necessitaram se apropriar em tempos de pandemia da Covid-19.

25

Portanto, a organização do texto segue nas seguintes seções. Na primeira seção, o texto apresenta e contextualiza o objeto de estudo diante das mudanças sociais geradas pelo contexto pandêmico; a segunda seção descreve o método e os procedimentos de geração de dados, como também a formulação do *corpus* de análise; a terceira seção discorre sobre uma abordagem do(s) letramento(s) aos novos letramentos, ou seja, apresenta um breve conceito de letramento, letramentos, letramentos digitais e novos letramento; a quarta seção discorre a respeito das práticas de linguagem, a diferenciação entre ensino remoto e EaD e uso das tecnologias em contexto de pandemia; a quinta seção expõe as análises das narrativas das participantes que denominamos de práticas de letramentos e ensino remoto em contexto da pandemia da Covid-19; a sexta seção compõe, também, a reflexão das análises nas vozes das professoras de linguagem em tempo de pandemia da Covid-19; por fim, algumas considerações sobre os dados e os resultados da pesquisa.

Na seção seguinte, abordamos alguns conceitos especialmente a respeito do letramento, letramentos, letramentos digitais, e novos letramentos. Tais dimensões teórico-metodológicas varia de acordo com o tempo e cultura, principalmente, diante do contexto do isolamento social.



DO(S) LETRAMENTO(S) AOS NOVOS LETRAMENTOS: AS DIMENSÕES TEÓRICO-METODOLÓGICAS

A práxis do letramento no processo histórico vem desmistificando um modelo estrutural de ensino vertical, no qual a língua/linguagem limitava-se a codificação da escrita e da leitura, o que tornava os/as aprendizes reféns do próprio processo de ensino. A discussão sobre o letramento, por sua vez, vem desvendar a funcionalidade da escrita, da leitura, da oralidade nos diversos espaços sociais, a partir dos anos 80.

Mas afinal, o que é letramento? O questionamento é válido e pertinente, visto que os fenômenos linguísticos são dinâmicos e sincrônicos. De acordo com Soares (2009, p. 32-33), o termo letramento surgiu para dar conta de um novo tempo cujo “[...] fenômeno que não existia antes, ou, se existia, não nos dávamos conta dele e, como não nos dávamos conta dele, não tínhamos um nome para ele”. Após a autora fazer uma explicação etimológica do termo e de sua origem, ela afirma que o “letramento é, pois, o resultado da ação de ensinar ou de aprender a ler e escrever: o estado ou a condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita” (SOARES, 2009, p. 18). Sob esta perspectiva, o letramento está estritamente ligado ao processo de alfabetização, razão pela qual ela apresenta uma palavra vernácula para regionalizar a compreensão que já outrora usamos como alfabetismo. Por isso, a autora reitera que “dissociar alfabetização e letramento é um equívoco [...]” (SOARES, 2004, p. 14).

Segundo Kleiman (2005, p. 06), “o conceito de letramento surge como uma forma de explicar o impacto da escrita em todas as esferas de atividades e não somente nas atividades escolares”. Ainda de acordo com autora, “o letramento envolve participar das práticas sociais em que se usa a escrita [...]” (KLEIMAN, 2005, p. 10). Consoante este viés conceitual, o letramento relaciona-se com a prática social da escrita e da leitura, na imersão da pessoa na codificação das palavras, enquanto o letramento social tem o papel da emersão da participação social no mundo e com o

mundo.



Por um lado, Rojo (2009, p. 99) ressalta que o “significado do letramento varia através dos tempos e das culturas e dentro de uma mesma cultura”. Deste modo, os processos de letramentos antecedem a leitura das palavras. Letramentos como prática social no ensino de língua/linguagem tem como propósito a emersão social, a cidadania e a promoção coletiva, a formação conscientizadora, a fim de desmitologização da língua/linguagem que historicamente ocultaram a visibilidade e negação do/a outro/a no/do mundo, no qual os/as participantes estão inseridos/as.

Freire (1979, p. 16) corrobora essas reflexões ao argumentar que “a conscientização produz a desmitologização”. O mito linguístico construído pelos poderes institucionais normalmente sobrepõe a língua/linguagem das minorias deixando-os invisíveis. A língua/linguagem, por sua vez, por meio do letramento crítico produz essa conscientização, ao desmitificar os mitos linguísticos na consciência social, desvelando paulatinamente aos seres humanos da sua posição no mundo e com mundo socialmente.

Com referência à essa concepção de letramento, Monte Mór (2007) analisa o conceito de “critica” nos debates na educação voltados para novas habilidades na perspectiva de formação crítica que outrora os documentos oficiais já reconheciam a necessidade. A autora reitera que os documentos oficiais emergem a formação crítica a fim de formar cidadãos. Sobretudo, os dados apontaram por interesse de criticidade (*criticism*) legitimada pela visão escolarizada. No entanto, em oposição a esta visão, Monte Mór (2007) apresenta outra abordagem do termo crítica (*critique*). Esta última abordagem restringe, por sua vez, uma apreciação epistemológica social, ou seja, o sujeito é capaz de analisar criticamente oriunda da sua convivência social. Assim, os “[...] sentidos são construídos pelo leitor, espectador, interlocutor, enfim, cidadão” (MONTE MÓR, 2007, p. 10).

Os letramentos se enraizaram nas diversas áreas do conhecimento, inclusive na tecnológica, denominada como letramentos digitais. Buzato (2008 *apud* FREITAS, 2010, p. 339) descreve que os “letramentos digitais (LDs) são conjuntos de letramentos (práticas sociais) que se apoiam, entrelaçam, e apropriam mútua e continuamente por meio de dispositivos digitais [...]”. Posteriormente, o autor descreve “o usuário da linguagem digital e de dispositivos

digitais (como computador, telefone celular ou aparelho de TV digital), como qualquer leitor, não é um mero consumidor” (BUZATO, 2008, p. 327). Os letramentos digitais constroem sujeitos/as na/da sua inclusão social, tecnologicamente digitais, participantes ativos no e com o mundo digital.



Os novos letramentos, por sua vez, valorizam as práticas e a diversidade dos contextos sociais locais como uma forma de “[...] oposição à visão tradicional, então dominante, de que letramento é um conjunto de habilidades cognitivas ou psicológicas que as pessoas possuem, e que podem ser ensinadas de maneira neutra em contextos formais ou informais de ensino” (MATTOS, 2014, p. 108). Nesta ruptura de concepções ideológicas a respeito dos letramentos, os novos letramentos advogam uma prática social contrária a posição tradicional. Consoante este pensamento, Gee (2008 apud MATTOS, 2014, p. 110) assevera que os novos letramentos “começaram a substituir a noção tradicional de letramento por uma abordagem sociocultural”. Nesta perspectiva, Rojo (2009, p. 105) argumenta que “os novos estudos do letramento têm se voltado em especial para os letramentos locais ou vernaculares, de maneira dar conta da heterogeneidade das práticas não valorizadas e, portanto, poucas investigadas”.

28

Street (2014) faz uma diferenciação entre o letramento autônomo e ideológico. Segundo ele, o letramento autônomo fica restrito às concepções técnicas, unilateral e individual cujas práticas faz anúncio de uma falsa esperança de progresso. Enquanto, o letramento ideológico reconhece as práticas culturais, históricas e locais e permite que os próprios sujeitos/as sejam autores/as das práticas transformadoras. Para ele, o modelo ideal é o letramento ideológico, pois tal fenômeno carrega o teor político e ideológico nos diferentes contextos sociais e é o melhor caminho para respeitar as culturas locais. Para o autor, não há letramento, mas letramentos.

A respeito disso, numa abordagem etnográfica é fundamental diferenciarmos duas acepções de letramento: “eventos de letramento” e “práticas de letramento”. Heath (1983 apud MATTOS, 2014, p. 123) foi a pioneira a tratar do conceito “evento de letramento”. Para ela, o “evento de letramento” define-se como uma “ocasião em que algo escrito integra a natureza das interações dos



participantes e suas interpretações de significado”. Ou seja, a natureza desta percepção pressupõe o uso grafocêntrico na sociedade em especial no domínio escolar, motivo pelo qual Street (2014) denominou de “letramento autônomo”, que geralmente, fica no mundo “[...] monolítica, singular e estável” (MATTOS, 2014. p. 111). Em contrapartida a esta concepção de evento letramento, Street (2014) apresentou as “práticas de letramento”, as quais dizem respeito ao modo como as pessoas fazem usos socialmente do letramento no mundo letrado, mesmo desconhecendo as palavras, mas torna o mundo mais real e concreto para emersão social do/a sujeito/a.

A análise dos dados teve como suporte teórico os estudos de Kleiman (2005), visto que para ela os letramentos têm mais que uma habilidade, ou seja, envolve múltiplas capacidades, muitos dos quais não têm relação diretamente com a leitura. Semelhante a este pensamento, Rojo (2009, p. 98) reforça a tese de que “[...] é possível ser não escolarizado e analfabeto, mas participar, sobretudo nas grandes cidades, de práticas de letramento, sendo, assim, letrado de uma certa maneira”. Para a autora, os novos estudos do letramento têm se voltado especialmente para os letramentos locais. Ainda nesta perspectiva de análise, sobre os novos letramentos, Mattos (2014) ressalta que tal categoria advoga uma prática contrária a posição tradicional.

De acordo com Street (2014), as “práticas de letramento”, as quais dizem respeito ao modo como as pessoas fazem usos socialmente do letramento no mundo letrado, mesmo desconhecendo as palavras, mas torna o mundo mais real e concreto para emersão social no cotidiano. Ele propõe prática de letramento ideológico para contrapor o letramento autônomo de cunho tradicional.

Arruda (2020) faz uma análise do contexto atual a respeito do isolamento social em diversos países, a fim de demonstrar as políticas públicas implementadas com o intuito de garantir o acesso à educação escolar. Para tanto, o autor fez uma diferença entre ensino remoto e EaD para compreendermos as categorias de usos tecnológicos no contexto atual. Buzato (2008, p. 327) reafirma que os letramentos digitais constroem sujeitos ativos, pois o “[...] leitor não é um mero leitor”.

Segundo Bauman (2005), a identidade tem uma relação diretamente com a ocupação do espaço social, ora



includente, ora excludente. Esse espírito de pertencimento não são garantias para uma vida inteira, pois são negociáveis e revogáveis. Para o autor, a identidade é um monte de problema e jamais uma campanha de tema único. Deste modo, a identidade é algo a ser inventado, criado e modificado, assim, o fenômeno é eternamente transformável.

Assim, “A construção da identidade assumiu a forma de uma experimentação infundável” (BAUMAN, 2005, p. 91). Para Bauman, é impossível conceituar identidade devido os fatos como instável, mutável e híbrido, mas propõe estabelecer conexões com os fenômenos sociais, sobretudo, na modernidade líquida, cuja identidade é afetada diretamente pela natureza das transformações sociais.

As mudanças ocasionadas pela pandemia impulsionaram transformações nos usos da língua/linguagem e, por consequência, as práticas de ensino e as identidades profissionais sofreram mutações. Por essas razões, as identidades docentes estão em permanente (trans)formação, visto que são considerados agentes de letramentos. Com o advento da pandemia, em 2020, os profissionais da educação ressignificaram suas práticas docentes para promoverem melhores acessibilidade ao ensino e aprendizagem.

Portanto, considerando essas abordagens, os letramentos perspectivados pela Linguística Aplicada (LA) oferecem possíveis soluções concreta da língua/linguagem em usos, inter/transdisciplinaridade, viabiliza novos horizontes e identidades, sincronicamente construtivos, desconstrutivos e reconstrutivos (STREET, 2014). A identidade linguística assume a forma da identidade local para desvelar tal mistério que outrora era indiscutível. Os letramentos sob os princípios da LA ouvem “[...] as vozes dos que vivem as práticas sociais que queremos estudar” (MOITA LOPES, 2006 *apud* JORDÃO, 2016, p. 270). Por essa razão, os/as participantes desta pesquisa são professoras do PROFLETRAS que estão imersas, atualmente, no contexto do ensino remoto. Na seção seguinte, os percursos e as práticas destas docentes no contexto da pandemia serão melhor detalhadas.



PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

O artigo filia-se aos estudos linguísticos, sob a ótica da Linguística Aplicada cujo fenômeno é analisado a partir da interdisciplinaridade. A respeito dos/as participantes desta pesquisa são professoras de Língua Portuguesa, mestrandas do PROFLETRASⁱ. Este foi um dos critérios para escolha das participantes da pesquisa, pois estão em desenvolvimento das funções em pleno advento da pandemia. Contudo, o PROFLETRAS tem como centralidade a formação dos profissionais que estão imersos no contexto escolar, pois este é um dos critérios para o ingresso no programa.

O estudo baseia-se nos princípios do método de pesquisa qualitativa, pois esta abordagem permite uma relação dialógica entre pesquisadores/as e os/as participantes do estudo. Para Triviños (1987), a pesquisa qualitativa produz informações mais ampliadas da realidade pesquisada, pois tal concepção epistemológica considera a participação dos/as participantes como fonte principal nas informações do fazer científico.

As participantes da pesquisa são todas professoras que estão em pleno desenvolvimento das suas atividades escolares em contexto de isolamento social. Para tanto, a produção dos dados ocorreu por meio de entrevista semiestruturada. Descrevemos os perfis das participantes e para resguardar suas identidades, essas serão denominadas de professora 1, professora 2, professora 3 e professora 4. Vale destacar que as entrevistas foram realizadas por meio do *Google Meet*, durante o mês de agosto de 2020.

A professora 1 tem 53 anos de idade, cuja experiência na docência chega há 20 anos. Mora na cidade Americana do Norte, município de Tabaporã, no Estado de Mato Grosso. Graduada em licenciatura Plena em Letras pela Universidade do Estado de Mato Grosso – UNEMAT, em 2001. É discente do PROFLETRAS, ofertado na UNEMAT, Câmpus Universitário de Sinop. É natural de Mesópolis, São Paulo. Atua numa escola do campo cujas famílias dos/as alunos/as residem em fazendas, sítios e chácaras.

A professora 2 tem 45 anos, atua na profissão há 27 anos na mesma escola. Mora na cidade de Lucas do Rio Verde, Mato Grosso. É natural do Rio Grande do Sul. Graduada em

Letras Português e Literaturas pela Universidade Federal de Mato Grosso – UFMT, em 2001.

A professora 3 tornou-se mestra em 2020. Mora em Alta Floresta-MT, tem 33 anos, atua em sala de aula desde 2011. Graduada em Letras (português/inglês) pela União das Faculdades de Alta Floresta – UNIFLOR, em 2009.



A professora 4 relatou que veio da região Sul do Oeste catarinense, uma terra colonizada, principalmente por italiano. Chegou em Mato Grosso, em 2017, para assumir o concurso na cidade de Colíder-MT. Tem 27 anos, atua na docência há mais de 10 anos. No Estado de Mato Grosso atua como professora desde 2017. Formada em Letras (português/espanhol), pela Universidade Federal Fronteira do Sul (UFFS), em 2014.

Duarte (2002) afirma que a pesquisa é uma viagem empreendida que muitas vezes já visitados, porém cada viajante (pesquisador/as) possui diferentes olhares e pensamentos sobre a realidade visitada. Fizemos uso da viagem virtual tecnologicamente cujo planejamento metodológico e estratégico a fim de obtermos os melhores resultados. O primeiro contato com as participantes ocorreu via *WhatsApp*.

Tal viagem virtual diante do contexto atual ocorreu, imprescindivelmente, por meio da tecnologia digital a fim de evitar aglomeração e as relações pessoais. Ultimamente, este é o caminho mais seguro e viável para realização desta viagem tanto aos pesquisadores/as (viajantes) quanto aos que foram visitadas (professoras) e entrevistadas por meio das tecnologias digitais, no mês de agosto de 2020.

Em virtude disso, muitos instrumentos e técnicas foram utilizados para geração de dados pelos/as viajantes (pesquisadores/as) cujas descobertas influenciaram nos resultados posteriormente apresentados. Por meio dos instrumentos utilizados para geração de dados o objeto foi se vislumbrando, paulatinamente, aos olhos dos/as viajantes/as (pesquisadores/as), pois a linguagem e o discurso conduziram o roteiro da viagem virtualmente pela entrevista semiestruturada.

A partir dessas reflexões, analisaremos as práticas de letramentos e o ensino remoto em contexto da pandemia da Covid-19, em Mato Grosso.

Nesta abordagem emergiram três categorias principais por meio das diferentes narrativas das professoras: a primeira categoria que emergiu foi o letramento digital e o ensino



remoto; a segunda categoria foram os usos das tecnologias digitais da informação e comunicação nas práticas de letramentos; por último, a categoria que emergiu foi identidades e letramentos em advento da pandemia.

Deste modo, a produção dos dados aconteceu por meio do uso das tecnologias digitais, como: correio eletrônico o *Google Meet*, *WhatsApp* para realização das coletas de dados. Todas as entrevistas foram gravadas pelo aplicativo *Google Meet* e, posteriormente, foram transcritas para melhor análise do objeto de estudo. Na seção seguinte, apresentaremos as práticas de linguagem, o ensino remoto e as tecnologias digitais em contexto de pandemia.

PRÁTICAS DE LINGUAGEM, ENSINO REMOTO E AS TECNOLOGIAS DIGITAIS EM CONTEXTOS DE PANDEMIA

Nesta seção, apresentamos as práticas de linguagem, o ensino remoto no contexto do isolamento social e os usos das tecnologias digitais. No entanto, esses processos caracterizam por meio de grupos sociais e culturais nas/das relações comunicativas que se alteram nos diversos espaços sociais. Os/as professores/as de linguagem, especificamente, os/as de Língua Portuguesa que estão inseridos/as neste atual contexto e que de repente foram surpreendidos/as a remodelar as práticas de linguagem, os modelos e as estratégias de ensino e os usos das tecnologias digitais para adequarem às exigências profissionais ligadas ao ensino e aprendizagem.

Com esse pensamento, Rajagopalan (2000 *apud* LAGARES, 2018, p. 11) afirma que “intervir na linguagem significa intervir no mundo”. A palavra (língua/linguagem) tem plena capacidade de transformação das pessoas cujas ações são externamente visíveis no cotidiano social. Ou seja, a mudança no mundo requer, principalmente, modificação por meio na/da linguagem, pois a palavra é criadora e transformadora, sem a qual é impossível mudar a realidade social e histórica. Freire (2015) ao destacar a missão das pessoas no mundo afirma que quando elas assumem dizer suas palavras, assim obtém, também, conscientemente sua condição humana. Esta, por sua vez, está ligada ao empoderamento linguístico, que segundo Freire (2015),

constitui a si mesmo e o/a outro/a simultaneamente em que se humaniza, humanizando-o/a.

A pandemia tem afetado milhares de vidas, o modo de trabalho, a forma como pensamos, principalmente, sobre o modelo de ensino. Portanto, as novas práticas de ensino escolar tem sido remotamente, pois rompe os paradigmas educacionais tradicionalmente. A pandemia da Covid-19 exige de todos/as uma mudança de comportamento na prática de ensino e aprendizagem.

Arruda (2020) assegura que o isolamento social afetou todas as áreas da existência humana, inclusive a área da educação, uma vez que “[...] promove desconstruções sob a forma como o ensino e a aprendizagem são vistos socialmente” (ARRUDA, 2020, p. 258). De acordo com o autor, países como a França, Espanha, Portugal e Inglaterra adotaram a tecnologia como estratégia para a mediação do ensino remoto, a implementação da aprendizagem remota afeta tanto os/as alunos/as quanto os/as professores/as, ora pela falta de acesso, ora pela falta de políticas públicas. Outros países como México, Chile e Uruguai utilizaram as tecnologias em todos níveis de ensino. O Brasil apresenta proposta difusa no qual ressaltou a falta de liderança.

O ensino remoto e a modalidade EaD, por sua vez, tem suas diferenças. Para Arruda (2015, p. 262), a diferença ocorre na seguinte forma:

A maioria das instituições investigadas buscaram implementar educação remota, de maneira a diferenciar-se da modalidade EaD. Neste formato, as aulas são transmitidas em tempo instantâneo por sistemas de webconferências, as chamadas *lives*, que permitem que professores e alunos tenham condições de realizar interações e organizarem seus tempos de aprendizagem da forma mais próxima à educação presencial.

O ensino remoto visa, sobretudo, uma participação simultânea com vistas a não se distanciar das práticas de ensino presencial. Enquanto, o ensino EaD, o/a aluno/a adequa-se conforme seu tempo disponibilidade para realização das atividades. “O ensino remoto é um formato de escolarização mediado por tecnologia, mantidas as condições de distanciamento professor e aluno” (GRACIA *et al*, 2020, p. 5).

Ambas as plataformas utilizam as tecnologias digitais, porém possuem características diferentes. Gracia *et al* (2020, p. 5)





apresentam, fundamentalmente, as abordagens que as distinguem.

Embora esteja diretamente relacionado ao uso de tecnologia digital, ensinar remotamente não é sinônimo de ensinar a distância, considerando esta última uma modalidade que tem uma concepção teórico-metodológica própria e é desenvolvida em um ambiente virtual de aprendizagem, com material didático-pedagógico específico e apoio de tutores.

Para os autores, a principal diferença está no uso da tecnologia, enquanto o ensino remoto busca aproximar ao máximo do contexto escolar presencial, porém o ensino a distância (EaD) propõe um ambiente virtual no qual o/a aluno/a procura adequar-se de acordo com seu tempo para os estudos.

Por fim, as tecnologias digitais, por sua vez, ganham notoriedade neste cenário de isolamento social como uma ferramenta para viabilidade do ensino e aprendizagem. Neste processo de mudanças sociais são transformadas e transformam à medida que vão incorporando este fenômeno paulatinamente. Nos quais, os letramentos, segundo Barton (2015), podem ser lentes para examinar a mudança das práticas sociais. Com isso, as tecnologias e as plataformas digitais podem ser utilizadas para a promoção de letramentos no atual contexto de pandemia pelos/as professores/as de Língua Portuguesa, do contexto norte de Mato Grosso.

Assim, na seção adiante, apresentamos as práticas de letramentos apropriadas pelas professoras de Língua Portuguesa durante a pandemia.

PRÁTICAS DE LETRAMENTOS NO CONTEXTO DO ENSINO REMOTO

A partir das reflexões, as análises organizam-se em três categorias que mais sobressaíram nas vozes das professoras de Língua Portuguesa: (1) letramento digital e o ensino remoto; (2) usos das tecnologias digitais da informação e comunicação nas práticas de letramentos; (3) identidades e letramentos em advento da pandemia.

Letramentos Digitais durante o isolamento social

Os letramentos digitais emergiram nas vozes das professoras de Língua Portuguesa. A respeito das

práticas de letramentos em tempos de pandemia por meio das tecnologias digitais deixaram de ser meros usuários, como afirma Buzato (2008). A professora 1 relatou que o letramento digital é o que está imperando no momento.



(1): O letramento digital é o que ele está imperando tivemos que ressignificar, é o que antes nós iramos para a sala de aula com a caixinha de giz né, agora nós temos o pincel foram colocados quatro de vidros na escola e tal. (Professora 1).

As mudanças nas práticas de letramentos no ensino remoto são percebíveis nas narrativas da professora 1, pois ela relata o processo evolutivo da educação nos usos dos materiais utilizados na materialização da prática de ensino nos últimos 20 anos em sala de aula. No entanto, o ensino remoto tem sido o meio mais adequado para instrumentalizar o processo de ensino e aprendizagem durante o isolamento social. Em tempo de isolamento social, utiliza-se as tecnologias digitais para instrumentalizar o processo de ensino e aprendizagem de Língua Portuguesa.

Apesar dos relatos de experiências com os letramentos digitais, a professora 1 ressaltou a importância da “interação corpo a corpo”, “face a face” sobre o processo de ensino e aprendizagem. Segundo ela, a sua preocupação é a necessidade presencial com alunos/as, pois descreveu da seguinte forma: “Nós precisamos interagir, nós precisamos conversar a respeito do texto para saber se o aluno compreendeu ou não”.

As práticas de letramentos digitais no ensino remoto não têm favorecido uma interação satisfatória para a professora 1. A travessia do acesso ao letramento digital para a inclusão do conjunto de habilidades desenvolvidas via práticas sociais dos letramentos digitais pela professora não efetivaram a formação ativa dos seus alunos, pois para ela precisa da interação pessoal. Constatamos que o verbo “ressignificar” utilizado pela professora associa-se à mudança de ensino e não à prática instrumentalizada pela tecnologia para formação ativa dos alunos.

Com referência ao letramento digital e ao ensino remoto, a professora 2 afirmou que fez uso da internet para promoção do ensino e aprendizagem dos/as alunos/as em tempo de pandemia.

(2): Então assim, a internet hoje é 100% né. Eu achei assim, é bem trabalhoso e difícil o contato com o aluno porque alguns vem até você né, alguns mandam mensagens e outros não tem aquela



liberdade de te procurar, né. A gente coloca que está sempre disposição deles né, qualquer dúvida pode ligar, mandar mensagem, mas tem muitos que não mandam e tem muitos que mandam também. (Professora 2).

Por meio da tecnologia digital a professora 2 utiliza diversas formas de letramentos para implementar o processo de ensino e aprendizagem. Ela usa vídeo aula, vídeo chamada com aluno/a, grava áudio para explicar o conteúdo, usa celular privado para falar com os/as alunos. De acordo com suas narrativas, seus esforços são insuficientes para promover formação dos/as alunos/as por meio das aulas remotas, pois muitos acabam afetados por não ter acesso a internet de qualidade.

Apesar das práticas de letramentos digitais, as professoras 1 e 2 manifestam sentimentos de prejuízos que os alunos têm na aprendizagem, principalmente, pela falta de interação social. Essa realidade vai ao encontro dos argumentos de Arruda (2020), quando o autor faz uma crítica a respeito do uso da tecnologia no ensino no Brasil no período do isolamento social, visto a falta de liderança e de política pública para minimização de distanciamento do/a professor/a com o/a aluno/a.

As práticas de letramentos digitais pressupõem usos de tecnologias, plataformas digitais, aplicativos, redes sociais, dentre outros meios. Isso não quer dizer que o simples fato de usar esses recursos tecnológicos seja a garantia do desenvolvimento da aprendizagem em Língua Portuguesa e, ao mesmo tempo, a apropriação das capacidades inerentes ao letramento digital.

Assim, os letramentos digitais emergem nas vozes das professoras como possibilidades de novas ferramentas no processo de ensino e aprendizagem. Dessa forma, elas tiveram que aperfeiçoar suas práticas de letramentos, em tempos de pandemia, para garantir o direito de aprendizagem dos/as alunos/as, como retratam os excertos narrativos:

(3): Agora, nós temos uma tela ou celular [...], as minhas aulas em *PowerPoint*, eu procurava deixar sempre desenho bastante atrativo. Usei joguinhos [...], nós usamos o *WhatsApp* [...] plataforma *Teams*. [...] várias opções você vai trabalhar força ou futebol, a roda a roda ou a roda a roleta da aprendizagem e tudo isso e ofereci para eles. (Professora 1).

(4): Usei o *Google Meet*. Já dei algumas aulas no *Google Meet* com a turma do 8º ano. Ah, toda ferramenta que tiver aí a gente usa: *Google Meet*, *Google Forms*, vídeo aula, *Site* da internet através de *links*, vídeo chamada,

telefone e tudo. [...] Nós temos o grupo de *WhatsApp*. [...] aula que eu peguei na internet, acerca dos conteúdos, éeee eu sugiro *links* também pra eles fazerem também pesquisas, site né, para eles pesquisarem conteúdos. [...] fiz até aula com vídeo chamada pra aluno para explicar o conteúdo, gravo, também, áudio explicando os conteúdos. Várias formas, tudo que é possível eu to fazendo, ligo para as mães quando eu não tenho contato do aluno, que muitos utilizam os celulares dos pais né. Nosso telefone privado é disponibilizado pra eles. (Professora 2).



(5): A plataforma *Microsoft Teams* possui inúmeras possibilidades de ferramentas que favorecem o ensino e aprendizagem. Os professores estão em grupos de *WhatsApp* das turmas em que lecionam [...] aprendemos a criar grupos, a enviar arquivos, *links*, utilizando-o para o trabalho, etc. - e plataformas de reuniões como o *Zoom*, *Google Meet* e o *Microsoft Teams*. (Professora 3).

O uso das tecnologias digitais e os meios de comunicação são evidenciados nas narrativas das professoras 1, 2 e 3, os usos são semelhantes para possibilitar aos alunos/as uma comunicação participativa e interativa. De acordo com a narrativa da professora 3, a plataforma escolhida para acontecer as aulas remotas poderia ser melhor utilizada, mas a falta de formação impede o uso de inúmeras possibilidades no processo de ensino e aprendizagem. No entanto, ela reforça que “a falta de conhecimento perante à linguagem, funções e operações digitais dificultam o trabalho, mas não impede que as aulas sejam ministradas, porém o domínio de aplicativos e funções dentro do *Teams* contribuiriam às práticas pedagógicas”.

Portanto, ressaltamos que ter acesso às diversas plataformas (*Google Meet*, *Teams* e *Zoom*) e/ou aplicativos (*WhatsApp* e *Facebook*) não garantem aos profissionais da educação da área de linguagem condição plena para o desenvolvimento das práticas de letramentos por meio do uso das tecnologias digitais da informação e comunicação. Ter acesso à tecnologia não significa saber utilizá-la em relação ao ensino remoto. As limitações quanto ao letramento digital a respeito exclusivamente na utilização das plataformas, de certa forma, prejudicam a utilização das diversas possibilidades no processo de ensino e aprendizagem das professoras de linguagem. Tal comportamento interfere, diretamente, nas identidades e letramento durante a pandemia.



Evidentemente, na narrativa da professora 4, as práticas de letramentos no ensino remoto foi o diálogo com os/as alunos/as, a fim de construir coletivamente a conscientização no/do processo de ensino e aprendizagem via remota cuja discussão se deu a respeito da construção das identidades. A discussão a respeito de identidades baseou-se na perspectiva de Bauman (2005), visto que ele reitera a fluidez da identidade, por isso denomina como instável, mutável e híbrida. Assim, como as identidades são construídas, culturalmente, os letramentos, por sua vez, também são transformados e impactados pelos processos históricos e sociais, principalmente, com o advento da pandemia.

As identidades e os letramentos são partes integrantes da personalidade de cada sujeito, suas condições econômicas, histórica e social, por fim, as mudanças sociais que sofremos não depende de nós. Para tal, Moita Lopes (2006) argumenta que as “múltiplas identidades” não estão sobre nosso controle. Durante a pandemia, as formas de leitura e escrita têm sido objeto de estudos.

39

A cultura identitária entre professor/a e aluno/a, via aula remota é fundamental para construir um diálogo recíproco nas práticas de ensino e aprendizagem.

(6): Aí, eu conseguir estabelecer com alunos certo diálogo porque no começo as coisas assustam, né. Isso foi para nós difícil o processo imagina pra eles. É até de você conseguir, digamos se organizar com relação ao horário. Conseguir fazer uma rotina para você estudar na sua casa né, os que tinham acesso à internet né, não tinha essa rotina do trabalho remoto né, das aulas remotas. Então você colocar uma camiseta pra assistir a aula né, você levantar no horário certo pra você não perder a aula com o professor. O que mais, essas questões de organização do tempo mesmo. Então nós tivemos uma aula sobre isso né. Como organizar o tempo pra você conseguir assistir as aulas, fazer as atividades propostas naquele dia, mais uma vez foi preciso reforçar pra eles a importância do estudo. (Professora 4).

A reciprocidade na formação do ensino remoto é extremamente essencial para construir, mutuamente, uma relação de pertencimento no processo de ensino e aprendizagem, ou seja, quanto mais o/a aluno/a sentir parte neste processo, mais interação surge, pois não vão sentir intimidado pela figura do/a professor/a. Outro dado importante nesta entrevista foi que, de acordo com a professora 4, ao retomar os conteúdos que estavam estudando não teve êxito. A exposição do conteúdo do gênero poesia por meio do *PowerPoint*,

compartilhada não havia interação, além disso, as câmeras ficavam desligadas, pois “eu tinha medo de estar falando sozinha”.

A professora 4, em diálogo com seu filho de 14 anos, foi aprimorando sua prática de letramentos. Essa emersão de letramentos constituiu a partir da interação social com o intuito de resolução de problemas. O fator primordial foi ouvir como os jovens fazem usos das tecnologias digitais para que ela pudesse interagir como seus alunos/as.



(7): “aí ele me deu algumas dicas de adolescente, né. Mãe não fica perguntando toda hora se eles estão te ouvindo, se eles estão ali, se você ficou sozinha, pois ninguém respondia, né”. [...] então, não fica perguntando isso, eles estão ali (a fala do filho). Porque ele também está no processo de aula remota, né. Então, eu parei de perguntar também eu fui me alto letrando. (Professora 4).

Na aula seguinte, a professora 4 descreve novamente o roteiro das suas práticas de letramentos via aula remota com apresentação de uma temática contextualizada com a realidade dos/as alunos/as.

(8): E como nós estávamos tratando de um tema que parecia naquele material que é a questão da identidade cultural, nós começamos a conversar, fizemos um diálogo gostoso, assim né. Eu pedi pra eles se sentirem a vontade e ligar as câmeras, a gente fez um bate papo sobre a criação das identidades. E aí, a gente comentou bastante. Apresentei pra eles a teoria de Bauman da modernidade líquida, como os relacionamentos são líquidos, de como as pessoas constroem as próprias identidades nesse período, né e pedi pra eles refletirem. [...] Então, eu abri meu *Facebook* e aí fui mostrando (ela estava gesticulando como se estivesse subindo a tela do celular), algumas pessoas assim, por exemplo, professores o que eles postam, alunos o que eles postam, alguns candidatos a vereadores, né, agora nós estamos no pleito eleitoral neste período. Aí, fui mostrando pra eles as construções destas identidades, que eles puderam perceber, mas o que eles mesmo já haviam percebidos, mas agora com mais, digamos força, pois estavam vendo a construção identitária. Conforme eles foram falando, eu fui digitando as falas deles no *Word*, e tal, pra gente compilar pra depois compartilhar com eles. Olha, isso foi o que você disse, enfim. E aí, a gente criou junto um texto coletivo como se constrói as identidades. (Professora 4).

As práticas de letramentos quanto mais contextualizadas com a realidade dos/as alunos/as, mais os empodera da sua formação humana e humanizando-se por meio das relações de pertencimento do processo de ensino e aprendizagem. Contudo, a professora 4 saiu totalmente do roteiro (conteúdo programado) institucional quanto ao currículo dos conteúdos escolares implementado pela Secretaria de Estado de Educação - SEDUC (material enviado pronto/impresso,



que a professora preparava as aulas em apresentação em slides), não promovia interação social com os/as alunos/as remotamente. Ela assim se pronuncia “[...] eu saí um pouquinho daquele material do Estado, aquele material que nos foi instituído pelo Estado para trabalharmos”.

A professora 4 fez uso do atual contexto específico para implementar as práticas de letramentos que foi a questão da identidade cultural da realidade dos/as alunos/as que as constituem por meio das relações sociais. O resultado foi evidente que eles/elas ligaram as câmeras e começaram a “bater um papo sobre a criação da identidade”. A linguagem é um fator desencadeante para sociabilidade entre professor/a e aluno/a em tempo de pandemia em aulas remotas, pois tal fenômeno é constitutivo da identidade dos jovens. A professora 4 é a mais recente na docência em comparação com as demais e a mais jovem.

A intervenção na linguagem é fundamental para construção de novas identidades e letramentos para que haja interação social via remota entre professor e aluno. A mudança na narrativa da professora “bate papo” é ressignificar a linguagem, a fim de “intervir no mundo” Rajagopalan (2000 *apud* LAGARES, 2018, p. 11) dos seus alunos. O uso da linguagem politicamente correto por meio das aulas remotas provavelmente inibe a interação entre professor/a e aluno/a. Adequar as identidades discursivas à faixa etária é permitir o uso da aplicação dos letramentos via aulas remotas com o propósito de flexibilizar as práticas linguísticas.

Diante dos fatos narrados pela professora, o ensino remoto e a prática pedagógica corroboram para aproximação de professores/as e alunos/as. Ela contextualizou o conteúdo programado escolar com a convivência social dos/as alunos/as facilitou por meio do seu *Facebook* mostrou, virtualmente, a construção das identidades. Os letramentos implicam diretamente na reflexão que os/as alunos fazem sobre a leitura e escrita. A professora 4 além de demonstrar a construção da identidade, discutiu com seus alunos/as e desenvolveram, coletivamente, um texto a respeito do conteúdo discutido via aula remota.

O resultado dessa prática educativa, a professora 4 possibilitou uma interação por meio das aulas remotas. Além disso, ela apresentou como as identidades são construídas. A estratégia dela foi “conforme eles foram falando, eu fui

digitando as falas deles no *Word*, e tal, pra gente compilar pra depois compartilhar com eles”. Assim, evidência que as aulas remotas buscam aproximação com aulas presenciais, conforme ressalta Arruda (2020).



As narrativas das professoras 1, 2, 3 e 4 enquadram, particularmente, na mesma categoria da falta de política pública de formação contínua sob a perspectiva do ensino remoto, apesar das experiências cotidianas de utilização de diversas plataformas digitais e aplicativos e outros meios comunicacionais como: *WhatsApp*, *Teams*, *Google Meet*, *Google Forms*, *Zoom*, *Facebook* e outros mecanismos para tornar as aulas mais próximas da modalidade presencial ainda é desafiador para as professoras.

Diante das entrevistas das professoras, a implementação do ensino remoto afeta tanto as professoras 1, 2 e 3, pois elas pouco fazem usos das possibilidades disponíveis pelas plataformas disponibilizadas para efetividade de práticas mais contextualizadas com a atual realidade sociocultural dos/as alunos/as. A narrativa mais incisiva veio da professora 3 quanto a falta de habilidade nos usos da plataforma para implementar outras formas de prática. Arruda (2020) corrobora esta discussão ao evidenciar que em diversos países desenvolvidos e subdesenvolvidos a implementação pela falta de acesso, ora pela falta de políticas públicas, afeta a implementação do ensino remoto e, por consequência, o processo ensino e aprendizagem.

42

A tecnologia digital está presente na vida das professoras entrevistadas, mas o modo de usá-la de forma conscientizadora para implementação de práticas de letramentos ainda ficam restritas ao uso pessoal, visto que ressaltaram que existem pouca interação com os/as alunos/as, pois estes não ligam as câmeras e poucos participam das aulas remotas. Apesar dos esforços das professoras em promover uma aula interativa com desenhos, brincadeiras, jogos, vídeo chamada, gravação de áudio explicativo dos conteúdos.

A professora 4 teve uma atuação docente totalmente diferente, quando constatou que os/as alunos/as não correspondiam ativamente neste processo de ensino remoto. Ela rompeu com o paradigma institucional e valorizou os letramentos locais, que chamamos aqui de práticas de letramentos, ou seja, ela construiu junto



com seus alunos/as, a fim de que obtivesse uma participação interativa com eles/elas por meio do ensino remoto. O resultado foi visível quando ela ressaltou que foi se auto-letrando e foi demonstrando visivelmente para dialogar com eles/elas. Houve uma ação participativa, colaborativa e coletiva entre a professora e os/as alunos/as por meio do uso, inclusive, da linguagem deles/as, “[...] a gente fez um bate papo”. O modo de uso da língua/linguagem é um instrumento importante para construir uma relação recíproca entre aluno/a e professor/a durante o processo de ensino e aprendizagem, a fim de mobilizarem uma interação recíproca.

Por fim, as mudanças promovidas pelas tecnologias digitais nos forçaram a incluí-las em nossas vidas, no trabalho e na educação, mas constatamos que em tempo de pandemia não basta ter acesso às tecnologias digitais, às plataformas, aos aplicativos de comunicação são necessários, primordialmente, saber usá-las no processo ensino e aprendizagem para promover a emersão social, a formação cidadã e construir mutuamente uma relação recíproca de conscientização.

43

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante dos dados apresentados pelas participantes da pesquisa, no contexto educacional, no ano de 2020, no Estado de Mato Grosso, coube questionarmos a respeito deste novo cenário: quais práticas de letramento foram requisitadas às/aos docentes de Linguagem via ensino remoto no atual contexto de pandemia da Covid-19?

Os dados da pesquisa sinalizam que os letramentos digitais se constituem desafios para as professoras que estão em sala de aula há mais de 15 anos. O ensino remoto visa, sobretudo, uma aproximação da educação presencial (ARRUDA, 2015). A pesquisa evidencia que todas as professoras têm acesso às tecnologias digitais para desenvolverem as aulas remotas, mas as formas de usos geram pouca interação com alunos/as. O estudo revela, também, que o modelo de ensino remoto pouco contribui com as aprendizagens dos/as alunos/as, tendo em vista a pouca interação, a indiferença e o distanciamento, de acordo com os sentimentos das professoras.



Como bem retratam os dados, as professoras necessitaram se apropriar de múltiplos letramentos para desenvolverem suas práticas de linguagem mediadas pelas tecnologias digitais. Durante a pandemia, os usos dos meios tecnológicos foram intensificados, o que exigiram das professoras novos letramentos para fazerem a mediação do ensino com suporte das plataformas digitais (*Google Meet, Teams e Zoom*) e das com as redes sociais (*WhatsApp e Facebook*).

De acordo com os relatos das professoras, o processo de ensino e aprendizagem sofreu considerável prejuízo, visto que elas sentiram a necessidade de maiores interações com os/as alunos/as, uma vez que, as tecnologias e as plataformas digitais não substituem a interação face a face nas aulas presenciais.

Os dados mostram, também, que as identidades dos profissionais da educação em relação aos usos de tecnologias digitais para o ensino são, diretamente, afetadas diante do novo contexto pandêmico. Este novo momento histórico reforça que as identidades são frutos que não podemos escolher, mas adequá-las de acordo com as necessidades atuais. Moita Lopes (2006, p. 37) relata que “[...]a escolha de nossas múltiplas identidades não depende da nossa vontade [...]”. Constatamos estas múltiplas identidades por meio das diversas estratégias das professoras para instrumentalizar o ensino e aprendizagem por meio dos usos das tecnologias digitais. Evidenciamos, também, que estas identidades mutáveis causam uma resistência, mas não temos controle sobre as mudanças como afirma Moita Lopes.

Feitas essas considerações, reafirmamos que é necessário que as práticas de letramentos sejam contextualizadas, a fim de proporcionar melhores aprendizagens aos alunos/as e acessibilidade ao modo de uso das tecnologias digitais em aulas remotas. É, portanto, fundamental desenvolvermos a prática da escuta dos/as e com os/as alunos/as para contextualizar o conteúdo curricular, a realidade do aluno/as e não o contrário, “[...] porque as práticas sociais do letramento são situadas histórico-socialmente”, conforme apregoam Silva, Santos e Maciel (2020, p. 4890), pois somente assim, as práticas de letramentos via aulas remotas serão inclusiva, participativa e emancipatória.



REFERÊNCIAS

ARRUDA, Eucídio Pimenta. EDUCAÇÃO REMOTA EMERGENCIAL: elementos para políticas públicas na educação brasileira em tempos de Covid-19. EmREDE **Revista de educação a distância**, v. 7, n. 1, p. 257-275, 2020. Disponível em: <file:///C:/Users/Master/Downloads/621-Texto%20do%20artigo-3081-1-10-20200612%20(2).pdf >.

Acesso em: 8 jun. 2020.

BAUMAN, Zygmunt. **Identidade**: entrevista a Benedetto Vecchi. Tradução: Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Zahar, 2005.

BARTON, David; LEE, Carmen. Linguagem no mundo digital. In: _____. (Orgs). **Linguagem online**: textos e práticas digitais. Tradução Milton Camargo Mota. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

BUZATO, Marcelo El Khouri. Inclusão digital como invenção do cotidiano: um estudo de caso. **Revista Brasileira de Educação** v. 13 n. 38 maio/ago. 2008. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/rbedu/v13n38/10.pdf>>. Acesso em: 11 jul 2020.

DUARTE, Rosalia. Pesquisa qualitativa: Reflexões sobre o trabalho de campo. Cadernos de Pesquisa, n. 115, março/2002 **Cadernos de Pesquisa**, n. 115, p. 139-154, março/2002. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0100-15742002000100005&script=sci_abstract&tlng=pt. Acesso em: 16 nov. 2019.

BRASIL. **LDB**: Lei de diretrizes e bases da educação nacional. – Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2017. Disponível em: <https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/529732/lei_de_diretrizes_e_bases_led.pdf>. Acesso em: 29 jul. 2020.

FREITAS, Maria Teresa. Letramento digital e formação de professores. **Educação em Revista Belo Horizonte** | v.26 | n.03 | p.335-352 | dez. 2010. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/edur/v26n3/v26n3a17.pdf>>. Acesso em: 13 jul 2020.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 59 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.

FREIRE, Paulo. **Conscientização**: teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire / Paulo Freire; [tradução de Kátia de Mello e Silva; revisão técnica de Benedito Eliseu Leite Cintra]. – São Paulo: Cortez & Moraes, 1979.

GARCIA, Tânia Cristina Meira; MORAIS, Ione Rodrigues Diniz; ZAROS, Lilian Giotto; RÉGO, Maria Carmem Freire Diógenes. **Ensino remoto emergencial**: orientações básicas para elaboração do plano de aula. Natal: SEDIS/UFRN, 2020. Disponível em: <https://educapes.capes.gov.br/bitstream/capes/571151/4/ENSINO%20REMOTO%20EMERGENCIAL_2.pdf>. Acesso em: 29 jul. 2020.

JORDÃO, Clarissa Menezes. (Org.) **A linguística aplicada no Brasil**: rumos e passagens. Campinas, SP: Pontes Editores, 2016.

PRÁTICAS DE LETRAMENTOS
DE PROFESSORAS DE LÍNGUA
PORTUGUESA...
Afluente, UFMA/CCEL, v.6, n.19,
p. 23-47, jul./dez. 2021
ISSN 2525-3441



KLEIMAN, Angela B. **Preciso “ensinar” o letramento?** Não basta ensinar a ler e escrever? Campinas: Cefiel - Unicamp; MEC, 2005.

LAGARES, Xoán Carlos. **Qual política linguística?** Desafios glotopolíticos contemporâneos. 1 ed. São Paulo: Parábola, 2018.

MATTOS, Andréa Machado de Almeida. **Novos Letramentos: perspectivas atuais para o ensino de inglês como língua estrangeira.** SIGNUM: **Estud. Ling.**, Londrina, n. 17/1, p. 102-129, jun. 2014. Disponível em:
<file:///C:/Users/Master/Downloads/2014PerspectivasAtuaisparaoEnsinod eLE%20(1).pdf>. Acesso em: 02 jun. 2020.

MOITA LOPES, L. P. **Identidades fragmentadas:** a construção discursiva de raça, gênero e sexualidade. Reimpressão. Campinas: Mercado de Letras, 2006.

MONTE MÓR, W. **Crítica e Letramentos Críticos:** Reflexões Preliminares. In C H Rocha e R F Maciel (Orgs) **Língua Estrangeira e Formação Cidadã: Por entre Discursos e Práticas.** Campinas: Ed Pontes, 2015. (Edição, Edição Expandida, pp 31-50).

ROJO, Roxane. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social.** São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

SOARES, Magda. **Letramento e alfabetização: as muitas facetas.** **Revista Brasileira de Educação**, nº 25, jan./fev./mar./abr., 2004, p. 5-17. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/rbedu/n25/n25a01.pdf>>. Acesso em: 12 jul. 2020.

SOARES, Magda. **Letramento:** um tema em três gêneros / Magda Soares. - 3. ed. - Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009. Disponível em: <file:///C:/Users/Master/Downloads/SOARES_Magda_Letramento_Um_tema_de_tres.pdf>. Acesso em: 13 jul 2020.

SILVA, Albina Pereira de Pinho; SANTOS, Leandra Ines Seganfredo; MACIEL, Ruberval Franco. **Práticas multiletradas potencializadas como uso das tecnologias digitais no contexto do proletras/região Centro-Oeste.** **Forum lingüístic.**, Florianópolis, v.17, n.2, p.4 878 - 4 8 9 4 , abr./jun. 2020. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/forum/article/view/1984-8412.2020v17n2p4878/44094>>. Acesso em: 16 ag. 2020.

STREET, Brian V. **Letramentos sociais:** abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação. Trad. Marcos Bagno. São Paulo: Parábola, 2014.

STREET, Brian. **Perspectivas interculturais sobre o letramento.** **Filol. lingüíst.** port., n. 8, p. 465-488, 2006. Disponível em: [file:///C:/Users/Master/Downloads/59767-Texto%20do%20artigo%20sem%20identifica%C3%A7%C3%A3o-77204-1-10-20130809%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Master/Downloads/59767-Texto%20do%20artigo%20sem%20identifica%C3%A7%C3%A3o-77204-1-10-20130809%20(1).pdf). Acesso em: 12 maio 2020.



Recebido em 01
de junho de 2021.

Aprovado em 03 de julho de 2021.

LITERACY PRACTICES IN PANDEMIC TIME IN THE VOICES OF PORTUGUESE LANGUAGE TEACHERS

Abstract: The current changes in the contemporary world, especially with regard to the constant and uninterrupted advance of science and new technologies, have considerably affected language practices in its multiple dimensions. In this sense, the new theoretical, practical and methodological perspectives of linguistic studies highlight new questions, dilemmas, challenges, new possibilities for teaching languages in the face of broader social and cultural practices. In this study we ask: depending on the changes produced in different spheres of life and work by the need for social withdrawal due to the Covid-19 pandemic, which literacy practices have language teachers appropriated in the context of remote education? It is a qualitative research, together with the use of questionnaires and semi-structured interviews carried out through digital technologies and applications. The survey data indicate that literacy practices in times of social withdrawal are necessary for the empowerment of students in the teaching-learning process. Although, the greater the use of digital technologies vertically by education professionals, the less interaction and participation of students takes place. However, the more the education professional seeks to use the context of the students, the more reciprocity, interaction, participation, cooperation between teacher and student occur in remote classes, as only then will language literacy practices be reflective, inclusive and liberating.

Keywords: Literacy practices; Portuguese language; Teaching-learning; Pandemic.

47

ⁱ O PROFLETRAS é um Programa de Pós-Graduação *stricto sensu* em Letras. Disponível em: <<http://portal.unemat.br/index.php?pg=site&i=profletras-sinop&m=inicio>>. Acesso em: 17 jul. 2020.