

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE GOIÁS
CÂMPUS CORA CORALINA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LÍNGUA, LITERATURA E
INTERCULTURALIDADE

UBIRACI WICTOVIK DO NASCIMENTO

**LETRAMENTO ACADÊMICO EM CONTEXTO DIGITAL: percepção e experiência
de professores em formação no ensino remoto**

Goiás
2022

UBIRACI WICTOVIK DO NASCIMENTO

LETRAMENTO ACADÊMICO EM CONTEXTO DIGITAL: percepção e experiência de professores em formação no ensino remoto

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Língua, Literatura e Interculturalidade como requisito para conclusão do curso e obtenção do título de Mestre em Língua, Literatura e Interculturalidade.

Linha de pesquisa: Estudos de Língua e Interculturalidade

Orientadora: Profa. Dra. Carla Conti de Freitas

Coorientadora: Profa. Dra. Olira Saraiva Rodrigues



TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA PUBLICAÇÃO DE TESES E DISSERTAÇÕES NA BIBLIOTECA DIGITAL (BDTD)

Na qualidade de titular dos direitos de autor, autorizo a Universidade Estadual de Goiás a disponibilizar, gratuitamente, por meio da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD/UEG), regulamentada pela Resolução, CsA nº 1.087/2019 sem ressarcimento dos direitos autorais, de acordo com a Lei nº 9.610/1998, para fins de leitura, impressão e/ou *download*, a título de divulgação da produção científica brasileira, a partir desta data¹. Estando ciente que o conteúdo disponibilizado é de inteira responsabilidade do(a) autor(a).

Dados do autor (s)

Nome completo: Ubiraci Wictovik do Nascimento

E-mail: wictoik@gmail.com

Dados do trabalho

Título: LETRAMENTO ACADÊMICO EM CONTEXTO DIGITAL: PERCEPÇÃO E EXPERIÊNCIA DE PROFESSORES EM FORMAÇÃO NO ENSINO REMOTO.

Tipo:

Tese Dissertação

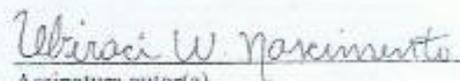
Curso/Programa: Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Língua, Literatura e Interculturalidade

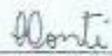
Concorda com a liberação documento

SIM NÃO

¹ Período de embargo é de até um ano a partir da data de defesa.

Goiás, 09 de maio de 2022


Assinatura autor(a)


Assinatura do orientador(a)

DADOS INTERNACIONAIS DE CATALOGAÇÃO NA FONTE

Biblioteca Frei Simão Dorvi – UEG Câmpus Cora Coralina

N2441	<p>Nascimento, Ubiraci Wictovik do.</p> <p>Letramento acadêmico em contexto digital : percepção e experiência de professores em formação no ensino remoto [manuscrito] / Ubiraci Wictovik do Nascimento. – Goiás, GO, 2022.</p> <p>110f. ; il.</p> <p>Orientadora: Profa. Dra. Carla Conti de Freitas. Coorientadora: Profa. Dra. Olira Saraiva Rodrigues. Dissertação (Mestrado em Língua, Literatura e Interculturalidade) – Câmpus Cora Coralina, Universidade Estadual de Goiás, 2022.</p> <p>1. Letramento acadêmico. 1.1. Formação de professores. 2. Letramento digital. 2.1. Cultura digital. 2.2. Ensino remoto. I. Título. II. Universidade Estadual de Goiás, Câmpus Cora Coralina.</p> <p style="text-align: right;">CDU: 371.21:004</p>
-------	--

Bibliotecária responsável: Marília Linhares Dias – CRB 1/2971

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE GOIÁS
(Criada pela lei nº 13.456 de Abril de 1999, publicada no DOE-GO de 20 de Abril de 1999)
Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação Coordenação de Pós-Graduação Stricto Sensu

UEG CÂMPUS CORA CORALINA
Av. Dr. Deusdeth Ferreira de Moura Centro - GOIÁS CEP: 76600000
Telefones: (62)3936-2161 / 3371-4971 Fax: (62) 3936-2160 CNPJ: 01.112.580/0001-71

ATA DE EXAME DE DEFESA 12/2022

Aos vinte e quatro dias do mês de março de dois mil e vinte e dois às catorze horas, realizou-se, por webconferência, o Exame de Defesa da dissertação do(a) mestrando(a) Ubiraci Wictovik do Nascimento intitulado “**LETRAMENTO ACADÊMICO EM CONTEXTO DIGITAL: PERCEPÇÃO E EXPERIÊNCIA DE PROFESSORES EM FORMAÇÃO NO ENSINO REMOTO**”. A banca examinadora foi composta pelos seguintes professores: Dra. Carla Conti de Freitas – Presidente – (POSLLI/UEG), Dr. Olira Saraiva Rodrigues - Coorientadora - (UEG), Dra. Carina Luísa Ochi Flexor (UnB), Dra. Cristiane Rosa Lopes (POSLLI/UEG). Os membros da banca fizeram suas observações e sugestões, as quais deverão ser consideradas pelo(a) mestrando(a) e seu/sua orientador(a). Em seguida, a banca examinadora reuniu-se para proceder a avaliação do exame de defesa. Reaberta a sessão, o(a) presidente da banca examinadora, proclamou o resultado, segundo o qual a dissertação foi (x) aprovada, () aprovada com ressalvas, () reprovada com as seguintes exigências (se houver): _____

Cumpridas as formalidades de pauta, às 16h15 a presidência da mesa encerrou esta sessão do Exame de Defesa e lavrou a presente ata que, após lida e aprovada, será assinada pelos membros da banca examinadora.

Goiás-GO, 24 de março de 2022.

Profa. Dra. Carla Conti de Freitas (POSLLI/UEG)

Profa. Dra. Olira Saraiva Rodrigues (UEG)

Profa. Dra. Carina Luísa Ochi Flexor (UnB)

Profa. Dra. Cristiane Rosa Lopes (POSLLI/UEG)

Página de assinaturas

Assinado eletronicamente

Carla Freitas
 564.590.761-20
 Signatário



Olira Rodrigues
 689.146.521-49
 Signatário

Assinado eletronicamente

Carina Flexor
 597.519.835-68
 Signatário



Cristiane Lopes
 515.739.701-15
 Signatário

HISTÓRICO

- 29 mar 2022 09:28:37  **Flávyo Santos Teles** criou este documento. (E-mail: sec.poslli@ueg.br)
- 29 mar 2022 11:11:46  **Carla Conti de Freitas** (E-mail: carla.freitas@ueg.br, CPF: 564.590.761-20) visualizou este documento por meio do IP 179.253.76.209 localizado em Porto Alegre - Rio Grande do Sul - Brazil.
- 29 mar 2022 11:11:55  **Carla Conti de Freitas** (E-mail: carla.freitas@ueg.br, CPF: 564.590.761-20) assinou este documento por meio do IP 179.253.76.209 localizado em Porto Alegre - Rio Grande do Sul - Brazil.
- 30 mar 2022 08:14:16  **Olira Saraiva Rodrigues** (E-mail: olira.rodrigues@ueg.br, CPF: 689.146.521-49) visualizou este documento por meio do IP 177.52.67.100 localizado em Anápolis - Goiás - Brazil.
- 30 mar 2022 08:15:38  **Olira Saraiva Rodrigues** (E-mail: olira.rodrigues@ueg.br, CPF: 689.146.521-49) assinou este documento por meio do IP 177.52.67.100 localizado em Anápolis - Goiás - Brazil.
- 29 mar 2022 16:00:18  **Carina Luisa Ochi Flexor** (E-mail: carina.flexor@fac.unb.br, CPF: 597.519.835-68) visualizou este documento por meio do IP 177.235.213.212 localizado em Brasília - Federal District - Brazil.
- 29 mar 2022 16:02:55  **Carina Luisa Ochi Flexor** (E-mail: carina.flexor@fac.unb.br, CPF: 597.519.835-68) assinou este documento por meio do IP 177.235.213.212 localizado em Brasília - Federal District - Brazil.
- 29 mar 2022 10:36:37  **Cristiane Rosa Lopes** (E-mail: cristiane.lobes@ueg.br, CPF: 515.739.701-15) visualizou este documento por meio do IP 201.182.39.61 localizado em Formosa - Goiás - Brazil.
- 29 mar 2022 10:37:20  **Cristiane Rosa Lopes** (E-mail: cristiane.lobes@ueg.br, CPF: 515.739.701-15) assinou este documento por meio do IP 201.182.39.61 localizado em Formosa - Goiás - Brazil.



AGRADECIMENTOS

Tudo aquilo que é bom, que nos faz bem e contribui para o nosso crescimento merece a nossa gratidão. Como é maravilhoso sentir-se privilegiado por ter motivos e pessoas para agradecer.

Primeiramente a Deus, por Sua infinita misericórdia, por Sua graça em oportunizar a realização deste desejo há tempos manifestado e por Seu cuidado em todos os momentos, principalmente neste tempo difícil marcado pela Pandemia da Covid-19.

Aos meus pais, por terem dado exemplos positivos durante a vida.

À minha amada esposa, pelo incentivo e apoio em momentos necessários.

Aos meus filhos que sentiram minha ausência em tantos momentos em prol deste projeto.

À Prof.^a Dr.^a Carla Conti de Freitas, minha orientadora e referência profissional, pela paciência, suporte e dedicação tão necessários à realização deste trabalho.

À Prof.^a Dr.^a Olira Saraiva Rodrigues, minha coorientadora, pela disponibilidade e orientações tão pontuais e necessárias neste estudo.

Às Professoras Dr.^a Carina Luísa Ochi Flexor e Dr.^a Cristiane Rosa Lopes meus sinceros agradecimentos pela disponibilidade de tempo e pelas generosas contribuições dadas a esta pesquisa.

Aos participantes da pesquisa, que não poderão ser identificados aqui, mas que tornaram possível este trabalho. Obrigado!

À Universidade Estadual de Goiás, Câmpus Cora Coralina e a todos professores e coordenadores do POSLLI pelas preciosas contribuições, em especial à Profa. Dra. Kênia Mara de Freitas Siqueira.

RESUMO

Esta dissertação versa sobre o letramento acadêmico em contexto digital a partir da necessidade de compreender e criar estratégias em contexto remoto para aprimorar as novas técnicas de estudos que este cenário exigiu. Para tanto, este estudo teve o objetivo de analisar a percepção e a experiência dos alunos do 4º período do curso de Letras de uma instituição pública acerca da emergência do letramento acadêmico no ensino remoto emergencial tendo em vista a linguagem em contexto digital, além de descrever as práticas de letramento acadêmico no contexto digital, reconhecer as mediações do processo de aprendizagem quanto à produção de textos acadêmicos e também compreender a percepção dos alunos a partir das práticas de letramento acadêmico também ocorridas neste contexto. O problema que direcionou este trabalho foi: Em que sentido a prática de letramento acadêmico em contexto digital pode refletir na produção de textos acadêmicos? Refletindo sobre essa questão, percebi a relevância deste conhecimento na formação dos discentes de licenciatura em Letras, uma vez que estes desempenham dois papéis importantes na graduação: estudantes e professores de línguas em formação, pois, a partir deste contexto pandêmico, os artefatos da cultura digital estarão cada vez mais presentes tanto nas práticas acadêmicas, quanto na futura atuação docente destes estudantes. A pesquisa aqui desenvolvida é de abordagem qualitativa interpretativista, tendo como base de estudo a Netnografia, pois foi possível acessar o universo cultural dos participantes que se relacionam a partir da internet por meio de ferramentas da cultura digital. Para a construção dos dados, considerei os seguintes instrumentos: (i) observação direta, de forma digital, (ii) um questionário com questões fechadas e de múltiplas escolhas e questões discursivas relacionadas às práticas de escrita acadêmica dos participantes; (iii) postagens dos participantes na sala de aula virtual. A análise dos dados foi realizada com base na análise de conteúdo de Bardin (1977) e Freitas (no prelo). O estudo foi realizado por meio de atividades remotas motivadas pelo distanciamento social em decorrência da Covid-19, tendo como suporte a plataforma Google – Classroom, Meet, Forms. Como embasamento teórico, foram elencados os estudos de Soares (2009), Kleiman (2008), Marcuschi (2001), Street (2014), Coscarelli (2005), Rojo (2013), Freitas (2021), e outros. Nesse contexto pandêmico, os gêneros digitais serviram de suporte para as atividades de ensino e com uso da linguagem digital, novos gêneros foram exigidos, mostrando que há outras modalidades de texto legitimadas pelos acadêmicos. Contudo, percebo que é um pouco cedo para afirmar, negar ou sugerir mudanças no ensino universitário, mas acredito que seria interessante repensar os letramentos acadêmicos necessários a partir deste novo contexto.

Palavras-chave: Cultura Digital. Letramento Acadêmico. Letramento Digital. Multiletramentos. Atividades Remotas.

ABSTRACT

This dissertation deals with academic literacy in digital contexts as a reflection of the need to understand and create strategies in a remote context to improve the new study techniques that this scenario demanded. Therefore, this study aimed to analyze the perception and experience of students in the 4th period of the Letters course about the emergence of academic literacy in emergency remote teaching, in view of language in a digital context, in addition to describe academic literacy practices in the digital context, to recognize the mediations of the learning process regarding the production of academic texts and also to understand the students' perception from the academic literacy practices also occurring in this context. The problem that guided this work was: In what sense can the practice of academic literacy in digital contexts reflect on the production of academic texts? Reflecting on this issue, I realized the relevance of this knowledge in the training of undergraduate students in Letters, since they play two important roles in graduation: students and language teachers in training, because, from this pandemic context, the artifacts of culture will be increasingly present both in academic practices and in the future teaching activities of these students. The research developed here has an interpretive qualitative approach, based on Netnography, as it was possible to access the cultural universe of the participants who interact from the internet through digital culture tools. For the construction of the data, I considered the following instruments: (i) direct observation, in digital form, (ii) a questionnaire with closed and multiple choice questions and discursive questions related to the academic writing practices of the participants; (iii) participants' posts in the virtual classroom. Data analysis was performed based on content analysis by Bardin (1977) and Freitas (in press). The study was carried out through remote activities motivated by social distancing due to Covid-19, supported by the Google platform – Classroom, Meet, Forms. As a theoretical basis, studies by Soares (2009), Kleiman (2008), Marcuschi (2001), Street (2014), Coscarelli (2005), Rojo (2013), Freitas (2021), and others were listed. In this pandemic context, digital genres served as support for teaching activities and with the use of digital language, new genres were required, showing that there are other modalities of text legitimized by academics. However, I realize that it is a little early to affirm, deny or suggest changes in university education, but I believe it would be interesting to rethink the necessary academic literacies from this new context.

Keywords: Digital Culture. Academic Literacy. Digital Literacy. Multiliteracies. Remote Activities.

*Mudam-se os tempos, mudam-se as vontades,
Muda-se o ser, muda-se a confiança;
Todo o mundo é composto de mudança,
Tomando sempre novas qualidades.*

Luís Vaz de Camões

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Taxonomia de capacidades transmidiáticas.....	41
Figura 2 – Países participantes do projeto de investigação TransmediaLiteracy.....	41
Figura 3 – Painel Coronavírus / Brasil.....	44
Figura 4 – Boletim Portal Goiás.....	45
Figura 5 – G1. São Paulo.....	45
Figura 6 - Formulário Google Forms.....	58
Figura 7 – Roteiro da atividade 2.....	60
Figura 8 – Roteiro da atividade 3.....	61
Figura 9 - Orientações da atividade 4.....	62
Figura 10 - Primeira questão do formulário	67
Figura 11- Segunda questão do formulário.....	67
Figura 12 - Terceira questão do formulário.....	68
Figura 13 - Quarta questão do formulário.....	68
Figura 14 - Questões discursivas do formulário.....	71
Figura 15 - Atividades a partir de um Podcast.....	86
Figura 16 – Atividades da aula 2.....	87

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Gêneros acadêmicos produzidos pelos alunos.....	68
Gráfico 2 - Formas de produção dos gêneros acadêmicos.....	70

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Diferenças entre alfabetização e letramento.....	24
Quadro 2 – Habilidades transmidiáticas.....	39
Quadro 3 - Síntese dos aportes teóricos.....	42
Quadro 4 – Informações objetivas das atividades.....	54
Quadro 5 – Síntese das atividades.....	63
Quadro 6 – Resumo da metodologia de pesquisa.....	65
Quadro 7 - Síntese das categorias de análise.....	73
Quadro 8 - Práticas de letramento acadêmico nas atividades remotas.....	74

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Agendamentos.....	63
Tabela 2 - Suportes mencionados pelos participantes.....	69
Tabela 3 – Orientação do professor na produção dos textos acadêmicos.....	70

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	12
CAPÍTULO 1: APORTES TEÓRICOS	19
1.1 CULTURA DIGITAL.....	21
1.2 LETRAMENTOS.....	23
1.2.1 Letramento acadêmico.....	30
1.2.2 Letramentos nos contextos digitais.....	35
1.2.2.1. O impacto da COVID-19 no sistema de ensino.....	43
CAPÍTULO 2: METODOLOGIA	51
2.1 ABORDAGEM DA PESQUISA.....	51
2.2 CARACTERIZAÇÃO DOS PARTICIPANTES.....	52
2.3 AMBIENTE DA PESQUISA.....	53
2.3.1 Sala de aula virtual.....	53
2.3.2 Descrição de atividades.....	54
2.4 INSTRUMENTOS DE PESQUISA.....	58
2.4.1 Observação direta.....	58
2.4.2 Questionário.....	59
2.4.3 Postagens na sala virtual.....	60
2.5 PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE DOS DADOS.....	65
CAPÍTULO 3: ANÁLISE DOS DADOS	68
3.1 FORMULÁRIOS.....	68
3.2 CATEGORIAS DE ANÁLISE.....	75
3.2.1 Práticas de letramento acadêmico nas atividades remotas.....	76
3.2.2 Percepção de novos letramentos acadêmicos nos contextos digitais.....	86
CONSIDERAÇÕES FINAIS	92
REFERÊNCIAS	96

INTRODUÇÃO

Esta dissertação é resultado de uma pesquisa motivada por inquietações advindas da minha primeira experiência profissional como docente. Isso aconteceu no ano de 1992, dois anos após o meu ingresso na Universidade. Mesmo ainda cursando a faculdade de Letras, comecei a trabalhar como professor da disciplina de Língua Portuguesa na segunda fase do Ensino Fundamental. Naquela época, observei nos alunos alguns problemas relacionados ao processo de ensino e aprendizagem da leitura e da escrita, deixando-me deveras preocupado por não saber intervir naquela situação por falta de experiência no contexto escolar, além da falta de conhecimento das didáticas específicas, pois estas não faziam parte do currículo da minha formação.

Em 1994/95, fiz o curso de especialização em Língua Portuguesa, pela antiga Universidade Estadual de Anápolis – Uniana. Em 2003/04, também me especializei em Literatura Brasileira, pela Universidade Salgado de Oliveira – UNIVERSO, Câmpus de Goiânia. No ano seguinte, ingressei na Universidade Estadual de Goiás (UEG) em Goianésia, como professor de Literatura Brasileira III e Literatura Goiana. No ano de 1999, fui aprovado no concurso público para professor de Língua Portuguesa e Literatura, promovido pela Secretaria de Educação do Estado de Goiás e, até o presente, ministro aulas de Literatura no Ensino Médio. Em 2008, na UEG passei a atuar como professor de Literatura Portuguesa e Estágio Supervisionado no curso de Letras. Em 2010, comecei a trabalhar como professor de Literatura Infantil e Português Instrumental no curso de Pedagogia. Em 2017/19, ministrei as disciplinas de Leitura e (Re)escritura Textual e Português Instrumental na modalidade EaD, pelo Programa de Ensino e Aprendizagem em Rede da Universidade Estadual de Goiás - PEAR. Nessa mesma época, trabalhei com a disciplina de Linguagem, Tecnologias e Produção Textual com os primeiros períodos dos cursos de Pedagogia e História. Foi minha primeira experiência com os primeiros períodos, pois, até então, só havia trabalhado com os anos finais do curso de Letras.

Com essa disciplina pude perceber que muitos estudantes apresentavam algumas lacunas em relação à leitura e escrita de textos acadêmicos e, mais uma vez, fui acometido por aquele sentimento de desespero. No entanto, já compreendia que o educando no processo de letramento precisa estar em contato com diferentes gêneros textuais e participar de atividades que explorem seus usos e funções sociais através de uma abordagem dialógica de letramento crítico-reflexiva no contexto acadêmico. Pois essas ações colaboram no processo da aquisição da leitura e da escrita pelos alunos.

Street (2010) afirma que há muita diversidade acerca das produções textuais dos alunos na universidade, uma vez que “o lugar epistemológico no qual nos posicionamos concebe a linguagem como prática social, como recurso, espaço discursivo e trajetórias (HELLER, 2012), e reconhece os falantes como atores sociais” (KILLNER; JUNG, 2019, p. 4).

Essa situação despertou em mim o interesse para com a ciência da linguagem, mais precisamente para a necessidade de um olhar mais acurado em relação à leitura e escrita nas práticas sociais no ambiente acadêmico, uma vez que a universidade deve contribuir para que alunos se assumam *insiders*¹ em contexto acadêmico. Marinho (2010) afirma que as atividades de ensino e aprendizagem da escrita acadêmica têm em sua finalidade compensar os alunos com dificuldades de leitura e escrita, segundo a autora, “a oportunidade de recompor lacunas de um processo de escolarização supostamente deficitária, de aprender aquilo que deveriam ter aprendido antes de entrar na universidade” (MARINHO, 2010, p. 9). Esse processo, infelizmente, possibilita o atraso da construção do ensino na universidade, pois o professor necessita esclarecer escritos, que deveriam já ser compreendidos e analisados pelos acadêmicos.

Sob essa ótica, comecei um estudo em busca do meu aprimoramento profissional que atendesse às necessidades dos alunos, contemplando-os com a escrita acadêmica e com os gêneros textuais específicos desse ambiente universitário. Nesse contexto, percebi que eu também possuía lacunas em relação à leitura e escrita de textos acadêmicos, o meu conhecimento sobre esse tema estava aquém das minhas expectativas como profissional, pois até então não tinha a percepção de que em contextos de letramento, como grupos de pesquisa e estudo, além de eventos científicos, é que os conhecimentos acadêmico-científicos, ideológicos e culturais são construídos.

Sendo assim, propus a mim a criação de um plano de estudo a fim de elucidar dúvidas acerca do letramento e gêneros acadêmicos. A partir desses estudos, percebi que além de adquirir o conhecimento, o mais importante é produzi-lo. Foi então que veio a ideia de fazer uma Pós-Graduação *Stricto Sensu* com o objetivo de produzir com reflexão e criticidade o conhecimento epistêmico.

Para tanto, comecei a frequentar as disciplinas optativas do Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Língua, Literatura e Interculturalidade – POSLLI, no ano de 2019, como aluno

¹ íntimo, interno, conhecedor; profissional do ramo; membro do grupo, do círculo mais íntimo; pessoa que “está por dentro”.

especial. Nessas disciplinas, foi possível produzir artigos científicos, gênero específico do meio acadêmico, nos quais aprimorei meu senso epistêmico de leitura crítica.

Motivado por essa interação com a escrita, além dos outros estudantes e alguns professores, elaborei um pré-projeto de pesquisa sobre letramento acadêmico crítico, focando os primeiros períodos das licenciaturas, no qual culminou em minha aprovação no Mestrado em Língua, Literatura e Interculturalidade na Universidade Estadual de Goiás, Câmpus Cora Coralina, em 2020.

As aulas presenciais começaram no final de fevereiro de 2020 e no dia 16 de março desse mesmo ano foram suspensas por causa da pandemia da Covid-19, conforme Portaria n. 560/2020 - UEG². Portanto, as aulas passaram a ser ministradas no sistema remoto emergencial e, conseqüentemente, com as orientações da professora orientadora, meu projeto sofreu algumas reformulações para se adaptar à nova realidade. Afinal, não seria mais possível fazer pesquisa presencial e todo o estudo passou a ser digital, daí o novo tema da pesquisa: Letramento acadêmico em contexto digital: percepção e experiência de professores em formação no ensino remoto.

Neste trabalho, o letramento acadêmico obteve uma perspectiva sociocultural, que encontra lugar nos Novos Estudos do Letramento (NLS³), cuja ideia de leitura, escrita e sentido são sempre situadas em práticas sociais específicas, às quais podem caracterizar a condição letrada de um sujeito na sua trajetória pessoal e social, segundo Gee (2000).

De acordo com Street (2003, p. 1), os Novos Estudos do Letramento compõem um recente campo de pesquisa que

Representa uma nova visão da natureza do letramento que escolhe deslocar o foco dado à aquisição de habilidades, como é feito pelas abordagens tradicionais, para se concentrar no sentido de pensar o letramento como uma prática social. Isso implica o reconhecimento de múltiplos letramentos, variando no tempo e no espaço, e as relações de poder que configuram tais práticas. Os NLS, portanto, não tomam nada como definitivo no que diz respeito ao letramento e às práticas sociais a ele relacionadas, preferindo, ao contrário, problematizar o que conta como letramento em um espaço e tempo específicos e questionar quais letramentos são dominantes e quais são marginalizados ou resistentes.

² UEG confirma suspensão de aulas presenciais e institui teletrabalho. Publicado em 17 de março de 2020. Disponível em http://www.ueg.br/noticia?52386_ueg_confirma_suspensao_de_aulas_presenciais_e_institui_teletrabalho. Acesso em: 13 mai. 2021.

³ A sigla NLS provém do termo em inglês New Literacy Studies. O que passou a ser denominado "New Literacy Studies" (Novos Estudos sobre Letramento/NLS) representa uma nova tradição no estudo da natureza do letramento, enfocando não tanto a aquisição de habilidades, como acontece nas abordagens dominantes, mas pensar o letramento como prática social (STREET, 1984). **Políticas e práticas de letramento na Inglaterra**. Disponível em: <https://www.scielo.br>. Acesso em: 24 ago. 2021.

Desse modo, surgiu o seguinte questionamento que motivou a realização deste estudo: Em que sentido a prática de letramento acadêmico em contexto digital pode refletir na produção de textos acadêmicos? Refletindo sobre essa questão, percebi a relevância deste conhecimento na formação dos discentes de licenciatura em Letras, uma vez que estes desempenham dois papéis importantes na graduação: estudantes e professores de línguas em formação, pois, a partir deste contexto pandêmico, os artefatos da cultura digital estarão cada vez mais presentes tanto nas práticas acadêmicas, quanto na futura atuação docente destes estudantes.

Por isso, esta pesquisa teve como objetivo geral analisar a percepção e a experiência dos alunos do 4º período do curso de Letras acerca da emergência do letramento acadêmico no ensino remoto emergencial tendo em vista a linguagem em contexto digital e, de maneira específica, descrever as práticas de letramento acadêmico no contexto digital, reconhecer as mediações do processo de aprendizagem quanto à produção de textos acadêmicos, além de compreender a percepção dos alunos a partir das práticas de letramento acadêmico também ocorridas neste contexto.

Nesse período de atividades remotas, foi-nos imposto uma imersão à cultura digital que tem mudado a rotina de muitas pessoas, pois foram exigidas habilidades para o manuseio dessas tecnologias e incorporados novos usos e práticas sociais de leitura e escrita às atividades diárias dos professores e alunos.

Mesmo sabendo que muitos estudantes ainda não estão preparados para essa nova realidade, tem-se a perspectiva de que estes desenvolvam suas competências e habilidades necessárias para articularem a linguagem, seja ela escrita, oral ou em outra modalidade neste domínio discursivo, fundamentados nos quatro pilares da educação⁴ segundo Delors (2012), para quem a prática pedagógica deve preocupar-se em desenvolver quatro aprendizagens fundamentais, que serão para cada indivíduo os pilares do conhecimento: aprender a conhecer; aprender a fazer; aprender a conviver e aprender a ser. Além disso, espera-se que os alunos percebam que a cultura digital pode contribuir para a produção de textos acadêmicos, visto que as práticas de linguagem têm sido diretamente influenciadas por meios digitais neste contexto de atividades remotas.

⁴ Segundo Delors, a prática pedagógica deve preocupar-se em desenvolver quatro aprendizagens fundamentais, que serão para cada indivíduo os pilares do conhecimento: **aprender a conhecer** indica o interesse, a abertura para o conhecimento, que verdadeiramente liberta da ignorância; **aprender a fazer** mostra a coragem de executar, de correr riscos, de errar mesmo na busca de acertar; **aprender a conviver** traz o desafio da convivência que apresenta o respeito a todos e o exercício de fraternidade como caminho do entendimento; e, finalmente, **aprender a ser**, que, talvez, seja o mais importante por explicitar o papel do cidadão e o objetivo de viver. OS QUATRO PILARES DE UMA EDUCAÇÃO PARA O SÉCULO XXI E SUAS IMPLICAÇÕES NA PRÁTICA PEDAGÓGICA. Pedagogia ao Pé da Letra, 2012. Disponível em: <<https://pedagogiaaopedaletra.com/os-quatro-pilares-de-uma-educacao-para-o-seculo-xxi-e-suas-implicacoes-na-pratica-pedagogica/>>. Acesso em: 24 ago. 2021.

Portanto, o letramento acadêmico possibilita, ao aluno de graduação em Letras, uma nova articulação da linguagem escrita, pois o aluno se insere no ambiente acadêmico sem ter um conhecimento sobre os gêneros textuais que estão presentes na universidade, como os gêneros escritos *resumo, resenha, fichamento, artigo, diário de campo, tese, dissertação, monografia, material didático, fórum de discussão, memorial da infância, prova, painel, esquema, análise textual, projeto e o quiz*, além dos gêneros que fazem uso da oralidade como *seminário, comunicações, mesa-redonda, aulas expositivas, filme, documentário, debate, entrevista, vídeo e oficinas*, sendo necessária uma construção destes saberes em sua formação, uma vez que ele se encontra em um constante estado de letramento, o que será acentuado na e para a formação acadêmica.

Percebe-se que o letramento se relaciona aos gêneros discursivos, pois o aluno letrado assume uma postura mais autônoma, demonstrando uma capacidade mais ampla de leitura de mundo, com interpretações mais críticas e flexibilidade de pensamento. Este processo de letramento tem um caminho a ser percorrido com ênfase na possibilidade de exploração de conhecimento de mundo, pois “[...] somente o fato de ser alfabetizada, não garante que a pessoa seja letrada” (MORTATTI, 2004, p. 107). Considerando ainda que muitas pessoas, formadas em curso superior, por exemplo, não conseguem discernir as bases do letramento, conforme Soares (2009, p. 24), Kleiman (2008, p.18) e Tfouni (2010, p. 42). Portanto, para essas pesquisadoras, o sujeito alfabetizado nem sempre pode ser considerado letrado.

Por isso, é importante que o aluno tenha uma visão crítica, ou seja, saiba ir além do que lê ou ouve, buscando diferentes possibilidades de análise, fazendo com que ele consiga chegar a um conhecimento de mundo mais amplo, engajando-se nas dinâmicas sociais. Soares (2014) aponta duas dimensões principais do letramento: a dimensão individual e a dimensão social. Sendo o letramento individual as competências para o uso da escrita e leitura individuais e o letramento social um fenômeno cultural de ampliação da leitura de mundo. Street (2001) argumenta que os letramentos sociais sugerem engajar-se sempre em ato social, desde a sua gênese, ele sempre está incorporado às práticas sociais.

Portanto, esta pesquisa se faz pertinente no sentido de analisar a percepção e a experiência dos acadêmicos frente ao processo de produção nesse novo ambiente de interação entre alunos e professores, motivado pelo distanciamento social durante o período da Pandemia da Covid-19 em 2020.

A pesquisa aqui proposta é de abordagem qualitativa interpretativista (FLICK, 2009), visando à identificação das práticas de letramento de maneira crítica pelos alunos do 4º período do curso de licenciatura em Letras de uma instituição pública no período de realização das

atividades remotas, por meio da análise de questionários, postagens nas atividades remotas realizadas no contexto digital e observação das aulas na sala de aula on-line. Os dados gerados foram analisados por meio da técnica de análise de conteúdo, que consiste, de forma sistemática, em descrever e interpretar o conteúdo de toda classe de documentos e textos, ajudando a reinterpretar as mensagens e a atingir uma compreensão de seus significados num nível que vai além de uma leitura comum (BARDIN, 1977).

O campo teórico da aprendizagem foi de abordagem interacionista que, de acordo com Vygotsky (1988), essa teoria situa-se em um contexto sócio-histórico-cultural. É pela relação com os mais experientes e pela força da linguagem que o sujeito se apropria ativamente do conhecimento social e cultural do meio em que está inserido. As influências e mudanças são recíprocas ao sujeito e ao meio onde se encontra.

Para Moreira (2010), a teoria do pesquisador Vygotsky, propõe que o desenvolvimento cognitivo se dá por meio da interação social, em que, no mínimo, duas pessoas estão envolvidas ativamente trocando experiência e ideias, gerando novas experiências e conhecimento. Para o autor

o sujeito reconstrói internamente conhecimentos socialmente construídos. Ou seja, as sociedades constroem instrumentos e signos. Quem nasce em uma sociedade, ou quem se incorpora a ela, tem que reconstruir e internalizar esses instrumentos e signos. E para isso a mediação humana (da pessoa) e semiótica (da palavra) são essenciais (MOREIRA, 2010, p. 23).

Nesse sentido, pode-se afirmar que a aprendizagem é uma experiência social, mediada pela utilização de instrumento e signos. Um signo, de acordo com a teoria sociointeracionista, é algo que significa alguma coisa, como a linguagem falada, a escrita e, neste contexto, a semiótica. Portanto, a aprendizagem é uma experiência social de interação pela linguagem e pela ação.

Observando a percepção e experiência dos participantes, pode-se afirmar que a aprendizagem foi o resultado das atividades mediadas pela professora, cuja interação nas aulas remotas de forma síncrona e assíncrona possibilitaram aos alunos mais autonomia, diálogo e conhecimento de forma coletiva, cooperativa e prática.

Para tanto, o conhecimento adquirido pelos dados gerados dialoga com o resgate de questões que delimitam o entendimento sobre leitura, percebendo-a como uma ação sociocultural que permite ao leitor (re)construir o mundo por meio das experiências contextuais (FREIRE, 1989; KLEIMAN, 2003; MARTINS, 2006; AGUIAR, 2004). Pois “[...] leitura e escrita são práticas discursivas, com múltiplas funções e inseparáveis dos contextos em que se desenvolvem” (KLEIMAN, 2007, p. 4), não se dissociam, ambas estão interligadas e, é por

meio destas tecnologias que advêm a alfabetização e o letramento, cada qual com suas especificidades e possíveis conceituações (SOARES, 2002, 2003, 2012, 2014, 2016, 2018; FISCHER, 2020; ALBUQUERQUE, 2007; KLEIMAN, 1995, 2005; MARCUSCHI, 2001; STREET, 2014).

Os dados também dialogam com os estudos sobre Letramento Acadêmico, o qual está diretamente relacionado às práticas de leitura e escrita na configuração da identidade docente no contexto universitário, numa abordagem feita nas concepções dos Novos Estudos do Letramento, que o concebem como prática social, ou seja, conclamam ser o letramento mais do que o conhecimento do código da língua intrinsecamente, mas que se refere aos usos e às funções da leitura e da escrita dentro das práticas sociais em que se insere (LEA; STREET, 1998, 2006, 2014; GEE, 1996; CRUZ, 2007; RODRIGUES, 2020; FISCHER, 2008; MARINHO, 2010). Além do Letramento em Contextos Digitais, Letramento Transmídia e Multiletramentos viabilizados pelo digital que, em geral, apresentam textos multimodais (ROJO, 2012, 2013, 2020; COSCARELLI; RIBEIRO, 2005, 2013; JENKINS, 2009; SCOLARI, 2018).

De acordo com estas considerações iniciais que direcionam a pesquisa, estruturei o trabalho a partir deste texto introdutório, em que foi explicitado o tema, a contextualização, a questão norteadora, os objetivos e a justificativa. Encontram-se no primeiro capítulo os aportes teóricos sobre os quais fundamentei o estudo, mostrando o caminho que percorri para atingir os objetivos propostos; no segundo, descrevi o percurso metodológico; e, no terceiro capítulo, foram realizadas as discussões dos dados e, finalmente, nas considerações, busquei responder à pergunta de pesquisa, trazer outros questionamentos, com o intuito de vislumbrar outras possibilidades.

CAPÍTULO 1

APORTES TEÓRICOS

Neste capítulo, são apresentadas as bases teóricas que sustentaram este estudo, o qual está dividido em quatro partes. Na primeira, apresento o contexto de cultura digital; na segunda, uma breve discussão sobre o conceito de letramento; na terceira, sobre o letramento acadêmico; e na quarta parte, discorro sobre letramentos em contexto digital e a sua prática no atual contexto de distanciamento social motivado pela pandemia da Covid-19.

No entanto, antes de fazer os apontamentos sobre cultura digital e letramentos, considere oportuno o resgate de questões que delimitam o entendimento sobre leitura, percebendo-a como uma ação sociocultural que permite ao leitor (re)construir o mundo por meio das experiências contextuais.

A leitura do mundo precede a leitura da palavra [...] A velha casa, seus quartos, seu corredor, seu sótão, seu terraço – O sítio das avencas de minha mãe, o quintal amplo em que se achava, tudo isso foi meu primeiro mundo. Nele engatinhei, balbuciei, me pus de pé, andei, falei. Na verdade aquele mundo especial se dava a mim como o mundo de minha atividade perceptiva, por isso mesmo como o mundo de minhas primeiras leituras. Os ‘textos’, as ‘palavras’ as ‘letras’, daquele contexto [...] e encarnavam numa série de coisas, de objetos de sinais, cuja compreensão eu ia aprendendo no meu trato com eles, nas minhas relações com meus irmãos mais velhos e com meus pais [...]. A decifração da palavra fluía naturalmente da ‘leitura’ do mundo particular [...]. Fui alfabetizado no chão do quintal de minha casa, à sombra das mangueiras, com palavras do meu mundo e não do mundo maior dos meus pais. O chão foi meu quadro negro; gravetos o meu ‘giz’ (FREIRE, 1989, p. 09-14).

A leitura, no senso comum, é vista como a habilidade de decodificar os signos linguísticos, ou seja, decifrar os sinais gráficos convencionais da língua falada. Mas, leitura não é somente isso. Na perspectiva do modelo de letramento ideológico, leitura é vista como percepção, interpretação, interação, relação lógica entre as ideias, conhecimento, posicionamento e aplicação em diferentes contextos, pois nessa perspectiva, a leitura é social e adquirida. Isto é, são “práticas ligadas à cultura e a estruturas de poder de uma sociedade” (KLEIMAN, 2003, p. 44).

A leitura, por sua vez, não está relacionada somente a textos estruturados linguisticamente, ela pode e deve ser ampliada à leitura do mundo, como assevera Freire:

A leitura do mundo precede a leitura da palavra [...] De alguma maneira, porém, podemos ir mais longe e dizer que a leitura da palavra não é apenas precedida pela leitura do mundo mas por uma certa forma de “escrevê-lo” ou de “reescrevê-lo”, quer dizer, de transformá-lo através de nossa prática consciente (FREIRE, 1989, p. 13).

Para o autor, o ato de ler o mundo está relacionado com a experiência existencial de cada sujeito ao se relacionar e interagir com o seu real contexto sociocultural. É por meio da interação, da experiência e do conhecimento que o sujeito (re)constrói o seu mundo e a si mesmo.

Neste contexto, Martins (2006) afirma que a leitura é uma experiência individual, é a capacidade de decodificar os signos linguísticos, por meio dos quais o leitor decifra sinais, compreende-os e lhes estabelece sentido. A leitura é realizada a partir da interação entre o leitor e o objeto lido, o qual poderá ser de caráter escrito, sonoro, gestual, uma imagem estática ou em movimento, ou até mesmo um acontecimento. A leitura é “um processo de compreensão de expressões formais e simbólicas, não importando por meio de que linguagem” (MARTINS, 2006, p. 30).

Em consonância com a ideia de leitura de mundo, Ricardo Azevedo descreve esse sentido amplo da leitura no seguinte poema:⁵

Aula de leitura

A leitura é muito mais
do que decifrar palavras.
Quem quiser parar pra ver
pode até se surpreender:
vai ler nas folhas do chão,
se é outono ou se é verão;
nas ondas soltas do mar,
se é hora de navegar;
e no jeito da pessoa,
se trabalha ou se é à-toa;
na cara do lutador,
quando está sentindo dor;
vai ler na casa de alguém
o gosto que o dono tem;
e no pelo do cachorro,
se é melhor gritar socorro;
e na cinza da fumaça,

⁵ Poema extraído do livro: AZEVEDO, Ricardo. Dezenove poemas desengonçados. São Paulo: Ática, 1999.

o tamanho da desgraça;
e no tom que sopra o vento,
se corre o barco ou vai lento;
também na cor da fruta,
e no cheiro da comida,
e no ronco do motor,
e nos dentes do cavalo,
e na pele da pessoa,
e no brilho do sorriso,
vai ler nas nuvens do céu,
vai ler na palma da mão,
vai ler até nas estrelas
e no som do coração.
Uma arte que dá medo
é a de ler um olhar,
pois os olhos têm segredos
difíceis de decifrar.

De acordo com Oliveira (2019), o mundo é lido o tempo todo. Ao acordar, o relógio nos informa o tempo preciso, o olfato nos diz se o café está pronto ou não, as nuvens e o vento, ou a ausência destes, nos fala se vai fazer sol ou chuva, se o dia está quente ou frio. Pelo andado ou expressão facial, percebemos o estado emocional da pessoa. Tudo isso é leitura, e prosseguimos lendo o dia inteiro, a vida inteira, sem nos darmos conta. E da realidade cotidiana nasce, naturalmente, o conhecimento do mundo das palavras, das frases e dos textos escritos.

Logo, tão importante quanto ler o mundo, é também adquirir a tecnologia da leitura e da escrita. “Ler o texto escrito deve ser direito de todos, pois a vida é registrada a cada minuto através de sinais gráficos” (AGUIAR, 2004, p. 36). É por meio dessa tecnologia e da sua relação sociocultural e linguística que os leitores, em busca e na produção de significados, inserem-se no mundo dos letramentos.

1.1 CULTURA DIGITAL

A rapidez das transformações pelas quais o mundo tem passado mudou diversos contextos da formação social contemporânea – educacionais, financeiros, políticos, culturais, dentre outros. Esse desenvolvimento global em diferentes aspectos é advindo do avanço das tecnologias digitais e das redes de comunicação, cuja dimensão nos apresenta de forma

complexa, dificultando a nossa compreensão. Essa complexidade de entendimento vivenciada por meio de experiências mediadas pelas tecnologias são características fundamentais da cultura digital.

A expressão integra perspectivas diversas vinculadas às inovações e aos avanços nos conhecimentos, e à incorporação deles, proporcionados pelo uso das tecnologias digitais e as conexões em rede para a realização de novos tipos de interação, comunicação, compartilhamento e ação na sociedade (KENSKI, 2018, p. 139).

Portanto, cultura digital refere-se a estas mudanças ocasionadas pela tecnologia digital que transformaram o mundo e a forma de interação neste contexto. Esta emerge a partir das práticas inovadoras que reconfiguram os diversos aspectos sociais. Assim, a cultura digital pode ser contextualizada por meio de um conjunto de práticas, costumes e formas de interação social, as quais são realizadas a partir dos recursos das tecnologias digitais de informação e comunicação, doravante TDICs.

As tecnologias digitais vieram ampliar as formas de acesso ao conhecimento, proporcionando uma interatividade mais efetiva entre os membros dessa cultura e os saberes, além de transformarem nosso cotidiano, nosso trabalho e as formas de aprendizagem. Novas práticas, novas leituras e novas linguagens são exigidas para que o sujeito se adapte às novas formas de comunicação.

As novas formas de comunicação ampliaram-se significativamente com os dispositivos digitais, aplicativos, sites e redes sociais. Isso fez com que as interações individuais e coletivas deixassem de ser uniformes, surgindo mais possibilidade de escolha em relação a quando, como e com quem se comunicar.

Por meio dos artefatos da cultura digital e na perspectiva dos multiletramentos, a visão sobre os textos adquiriu outros significados, como também as formas de comunicação, interação e transmissão de informações, otimizadas pela linguagem on-line. Para Rojo (2020, p. 40)

Os multiletramentos são os letramentos viabilizados pelo digital que, em geral, apresenta textos multimodais — viabilizados por diversas linguagens (imagem estática e em movimento, música, áudios diversos, texto escrito e oral) — e, portanto, exigem saber interpretar várias linguagens atualizadas em conjunto. (ROJO, 2020, p. 40).

Os artefatos digitais mudaram a forma como nos relacionamos na sociedade e trouxeram uma agilidade/facilidade às inúmeras ações do cotidiano, porém, é importante haver uma harmonia entre as tecnologias digitais e os objetivos a serem alcançados, pois

as tecnologias nos ajudam ou nos permitem fazer coisas que talvez fossem mais difíceis ou mesmo impossíveis sem elas. No caso da educação, pode ser que permitam ensinar melhor e mais eficazmente; ou pode ser que permitam aprender de forma mais

fácil ou mais eficiente. Afinal, isso deveria ser o que buscamos, tanto alunos quanto professores. No entanto, é necessário ajustar as tecnologias aos propósitos que temos (e ter algum, aliás, é fundamental), para que essa integração faça realmente sentido e seja prolífica (RIBEIRO, 2014, p. 152).

Nesse contexto, faz-se necessário estimular a reflexão e a análise para que os sujeitos tenham discernimento em relação às informações que estão produzindo e consumindo. É a partir dessa reflexão que o indivíduo adquire possibilidades de comunicação e uma interação mais consciente por meio da cultura digital, uma vez que na atualidade tem havido uma grande demanda no uso das TDICs nas práticas sociais. Todavia, além das habilidades de uso das novas tecnologias, o mais importante é ter consciência crítica, isto é, ter discernimento por meio de uma atitude reflexiva do comportamento próprio, objetivando uma educação digital. Sendo assim,

essas três características da informação [...] aliadas a uma rede mundial de aparelhos conectados que é a Web 2.0, também conhecida como internet, tem transformado profundamente nossa forma de pensar, interagir, transmitir e produzir informação. A cultura digital é, portanto, o novo recorte dentro da já existente cultura tecnológica que abrange esse cenário social da modernidade, lapidado em especial pela força da informação digital (OLIVEIRA, 2020, p. 01).

Portanto é necessário filtrar as informações digitais, selecionando as mais importantes para a vivência de cada sujeito. De acordo com Lévy (1999), a informação digital é caracterizada por três fatores. Primeiro, ela pode ser transmitida por um artefato de aparelhos eletrônicos; segundo, ela pode ser replicável e compartilhada sem que haja perdas ou alteração de conteúdo; terceiro, ela pode ser passível de quantificação, isto é, todas as mensagens que trocamos por meios digitais, tudo o que compartilhamos, produzimos ou apenas visualizamos pode ser registrado e gerar dados.

1.2 LETRAMENTOS

No decorrer da história, o mundo passa por transformações políticas, econômicas, sociais e culturais. E a língua, entendida como um elemento cultural, também passa por mudanças, aparecem novos fenômenos, criam-se novos conceitos e outros vão ficando em desuso. Nesse contexto, surgiu o termo “letramento” que está relacionado às habilidades de usar a leitura e escrita nas práticas sociais, adensando o conceito de alfabetização. No entanto, o surgimento desse fenômeno traz à tona controvérsias a respeito de tal tema quanto ao sentido, definição e mensuração.

Mary Kato foi a primeira pesquisadora a usar esse termo no campo da educação em 1986, no livro “No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística”. Seguida por Leda Verdiani Tfouni em 1988, com o livro “Adultos não alfabetizados: o avesso do avesso”, e por Ângela Kleiman em 1995, “Os significados do letramento”.

No Brasil, Magda Soares (2012) foi a pioneira a falar sobre letramento, esclarecendo que:

À medida que o analfabetismo vai sendo superado, que um número cada vez maior de pessoas aprende a ler e escrever, e à medida que, concomitantemente, a sociedade vai se tornando cada vez mais centrada na escrita (cada vez mais grafocêntrica), um novo fenômeno se evidencia: não basta apenas aprender a ler e a escrever (SOARES, 2012, p. 45).

É necessário compreender que o letramento não é um método didático que veio substituir a alfabetização, tampouco pode ser considerado um processo equivalente a ela. Logo, é importante o conhecimento teórico para elucidar dúvidas sobre esse tema.

No Brasil, o termo letramento não substituiu a palavra alfabetização, mas aparece associada a ela. Podemos falar, ainda nos dias de hoje, de um alto índice de analfabetos, mas não de “iletrados”, pois sabemos que um sujeito que não domina a escrita alfabética, seja criança, seja adulto, envolve-se em práticas de leitura e escrita através da mediação de uma pessoa alfabetizada, e nessas práticas desenvolve uma série de conhecimentos sobre os gêneros que circulam na sociedade (ALBUQUERQUE, 2007, p. 16 - 17).

É importante ressaltar que a alfabetização é o processo de aprendizagem em que se desenvolve a habilidade de ler e escrever, já o letramento desenvolve o uso competente da leitura e da escrita nas práticas sociais.

De acordo com Soares (2003), a diferença está no domínio que o sujeito tem sobre a leitura e escrita. Enquanto o sujeito alfabetizado sabe codificar e decodificar o sistema de escrita, o sujeito letrado vai além, sendo capaz de dominar a língua no seu cotidiano, nos mais distintos contextos. O sujeito alfabetizado sabe ler e escrever, porém pode estar pouco habituado a usar essas habilidades no seu cotidiano.

Contudo, no estágio atual das teorias da leitura e da escrita, Soares (2018, p. 18) assevera que é

muito difícil separar alfabetização de letramento, no estágio atual das teorias da leitura e da escrita: a alfabetização, segundo essas teorias, se desenvolve em contexto de letramento, que dá sentido ao aprender a ler e escrever, portanto, ser alfabetizado supõe ter também pelo menos algum nível de letramento.

A autora ainda considera que as relações entre o sistema fonológico e os sistemas alfabético e ortográfico devem ser objeto de instrução direta, explícita e sistemática, com certa autonomia em relação ao desenvolvimento de práticas de leitura e escrita.

dissociar alfabetização e letramento é um equívoco porque, no quadro das atuais concepções psicológicas, linguísticas e psicolinguísticas de leitura e escrita, a entrada da criança (e também do adulto analfabeto) no mundo da escrita ocorre simultaneamente por esses dois processos: pela aquisição do sistema convencional de escrita – a alfabetização – e pelo desenvolvimento de habilidades de uso desse sistema em atividades de leitura e escrita, nas práticas sociais que envolvem a língua escrita – o letramento (SOARES, 2004, p. 13).

Para Kleiman (1995, p. 18), letramento é “o conjunto de práticas sociais que usam a escrita, como sistema simbólico e como tecnologia, em contextos específicos, para objetivos específicos”. O letramento não veio, pois, substituir alfabetização, a aquisição da leitura e da escrita, mas para dar conta das práticas sociais da escrita em determinados eventos sociais.

Para uma visualização mais objetiva, apresento o seguinte quadro:

Quadro 1 – Diferenças entre alfabetização e letramento

	ALFABETIZAÇÃO	LETRAMENTO
Conceito	“designa o ensino e o aprendizado de uma tecnologia de representação da linguagem humana, a escrita alfabético-ortográfica” (SOARES, 2005, p. 24).	Para Kleiman (1995, p. 19), o letramento é “um conjunto de práticas sociais que usa a escrita, enquanto sistema simbólico e enquanto tecnologia, em contextos específicos, para fins específicos”.
Uso	Uso individual da leitura e escrita.	Uso social da leitura e escrita em diferentes contextos (KLEIMAN, 1995).
Indivíduo	Para Soares (2003), o sujeito alfabetizado sabe ler e escrever, porém pode estar pouco habituado a usar essas habilidades no seu cotidiano.	O sujeito é “aquele que sabe fazer uso do ler e do escrever, que responde às exigências que a sociedade requer nas práticas de leitura e de escrita do cotidiano (SOARES, 2010, p. 39).
Atividades envolvidas	Codificar e decodificar a escrita.	De acordo com Kleiman (2005), o letramento vai além da escrita, possibilitando a criação de discursos nos diferentes domínios.

Ensino	Deixa o indivíduo apto a desenvolver os mais diversos métodos de aprendizado da língua.	Faz com que o sujeito tenha domínio da escrita e da leitura nos mais diversos contextos (SOARES, 2003).
--------	---	---

Fonte: Elaborado pelo autor

Para Marcuschi (2001), letramento

[...] é um processo de aprendizagem social e histórica da leitura e da escrita em contextos informais e para usos utilitários, por isso é um conjunto de práticas, ou seja, letramentos. [...] Distribui-se em graus de domínios que vão de um patamar mínimo a um máximo. (p. 21)

Essa afirmação evidencia a extrema importância que as práticas sociais, nas quais acontecem a escrita, trazem aos estudos de letramento. Portanto, esta pesquisa concebe o letramento como prática social, considerando-o mais que o conhecimento do código linguístico, referindo-se aos usos e às funções da leitura e da escrita dentro das práticas sociais em variados contextos.

De acordo com Soares (2012), letramento seria a tradução para o português brasileiro da palavra inglesa "literacy" – habilidade para ler e escrever – e literacia no português europeu.

No Brasil, segundo a autora, a motivação da criação do termo letramento só foi abordada nos fins do século XX, enquanto nos países desenvolvidos, esse termo e suas aplicações são estudados desde os fins do século XIX. O que constitui um grande atraso no caminho rumo às desenvolturas do letramento. De acordo com a autora, o termo letramento “[...] surgiu porque apareceu um fato novo para o qual precisávamos de um nome, um 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” (SOARES, 2012, p. 34-35).

Para a autora, "letramento é o resultado da ação de ensinar ou de aprender a ler e escrever: o estado ou condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita" (SOARES, 2002, p.18). Assim, letramento seria o desfecho, isto é, a consequência do processo de alfabetização. Porém, segundo a autora, o fato do sujeito ser alfabetizado não significa que ele, necessariamente, seja letrado. Nesse mesmo contexto, segundo Kleiman (2005), um indivíduo analfabeto, em determinadas situações, pode fazer uso da escrita quando se relaciona com outros atores sociais. Ou seja, o analfabeto poderá ser letrado de acordo com seu convívio social. Portanto, o letramento extrapola o mundo da escrita.

Assim, nas discussões acerca do conceito de letramento e as dificuldades empíricas de sua mensuração é possível afirmar que não existe sujeito iletrado, pois este, independentemente de condição socioeconômica ou intelectual, faz algum tipo de uso da leitura em sua prática social. Já que a leitura é uma prática presente na vida sociocultural dos sujeitos, o letramento está inserido na construção do conhecimento do indivíduo.

Conforme Albuquerque (2007, p. 15), na década de 80, o ensino da leitura e escrita referida em suas habilidades e pautada em apoio pedagógico que “priorizava a memorização de sílabas e/ou palavras e/ou frases soltas, passou a ser amplamente criticado”, assim, pesquisadores de diversos campos como Psicologia, História, Sociologia, Pedagogia, dentre outros, começaram a desenvolver estudos sobre a leitura e a escrita e seus ensinamentos.

De acordo com Soares (2014, p. 31), “ler é um processo de relacionamento entre símbolos escritos e unidades sonoras, e é também um processo de construção da interpretação de textos escritos”. Um processo de criação, que está vinculado à criação crítica de cada indivíduo, em que exista uma forma de interação com as linguagens existentes e, assim, possa se compreender a proposta do texto e de seus indicadores.

Os usos variados dos materiais escritos passaram a ser vistos como uma desenvoltura para o letramento. Mendonça (2007, p. 46) afirma que “o conceito de letramento surgiu para dar conta da complexidade de eventos que lidam com a escrita. [...], a noção de letramento inclui não só o domínio das convenções da escrita, mas também o impacto social que dele advém”. O surgimento do termo letramento trouxe em seu fundamento uma mudança na maneira social de usar a escrita e a leitura.

Assumindo a escrita e leitura como uma propriedade, o indivíduo passa a um estado de emancipação letrada, sendo necessário que o conhecimento adquirido os leve a várias sintonias sociais, pois conforme justifica Cosson (2016, p. 11), “há, portanto, vários níveis e diferentes tipos de letramento”. Pois existem diferenças significativas no uso proficiente da leitura e da escrita em países como o Brasil, Estados Unidos e França, por se tratarem de realidades diferentes.

Por isso, é importante entender que os níveis e tipos de letramento variam de um país para outro e diferem até mesmo de uma região para outra dentro de uma mesma nação, como o Brasil, devido a sua dimensão territorial e às diferenças socioculturais.

Street (1995) afirma a existência de duas abordagens para os estudos do letramento:

[..] o autônomo e o ideológico, sendo que o primeiro refere-se, basicamente, às habilidades individuais do sujeito, e o último às práticas sociais que envolvem leitura e escrita em geral. No modelo autônomo, estão incluídas as atividades de

processamento da leitura, tanto as que ocorrem de forma consciente como as inconscientes na construção de sentido do texto. Os pesquisadores dos novos estudos dos letramentos consideram que são necessárias mais que habilidades para resolver alguns dos problemas que os estudantes enfrentam nas atividades de leitura e escrita [...] enfatiza o processo ideológico de letramento, que propõe uma prática social implícita nos princípios socialmente construídos, pois os modos pelos quais as pessoas usam a leitura e a escrita são atrelados a concepções de conhecimento, identidade e modos de ser e estar, nas práticas sociais ou contextos particulares (COLAÇO, 2012, p. 2).

Para o modelo autônomo, o letramento é um conjunto de habilidades e/ou competências que devem ser adquiridas pelos indivíduos e que podem ser transferidas através dos diferentes contextos, ou seja, não são levadas em consideração o contexto social.

Kleiman (1995) destaca o modelo ideológico para compreender o letramento em termos de práticas concretas e sociais. Enfatiza o fato de que todas as práticas de letramento são aspectos não apenas da cultura, mas também das estruturas de poder presentes em uma sociedade. Portanto, para Kleiman (1995), as práticas letradas são produtos da cultura, da história e dos discursos.

A necessidade de compreender o letramento como uma prática social, levou vários pesquisadores a estudar sobre esse fenômeno. Kleiman (2005, p. 5), em sua colaboração, ressalta que: “Letramento é um conceito criado para referir-se aos usos da língua escrita não somente na escola, mas em todo lugar. Porque a escrita está por todos os lados, fazendo parte da paisagem cotidiana”. Nota-se que a escola é apenas uma dentre as várias outras agências de letramento nas sociedades, como igreja, trabalho, família, clubes, entre outros. Isso nos mostra que é possível participar de eventos de letramento sem precisamente ter ido à escola.

As diferenças e igualdades existentes na linguagem são geradoras do letramento que constitui as práticas sociais. Cosson (2016, p. 16) enfatiza que as palavras são um construto social que fazemos parte, pois “para adquiri-las basta viver em uma sociedade humana. Ao usar as palavras, eu as faço minhas do mesmo modo que você, usando as mesmas palavras, as faz suas”. Com essa perspectiva de uso simultâneo, tanto individual como coletivo, das palavras é que elas ganham novos significados e se multiplicam.

A presença do letramento nas instituições de ensino é algo natural na sociedade, o que muitas vezes não paramos para indagar é sobre a forma de construção do letramento nesses ambientes. De acordo com Kleiman (2008, p. 495), “há um potencial empobrecimento tanto no Ensino Fundamental quanto, por implicação, no curso de formação devido às limitações da concepção de texto unimodal, obsoleta hoje”. Para a autora, existem modalidades de ensino que envolvem a escrita para um aprendizado significativo, mas que ficam sem uso, devido à falta de conhecimentos pelos agentes de letramento.

Street (2014) apresenta o conceito de “pedagogização” do letramento, ou seja, o letramento associado apenas às noções educacionais das seguintes formas:

[...] o distanciamento entre língua e sujeitos – as maneiras como a língua é tratada como se fosse uma coisa, distanciada tanto do professor quanto do aluno e impondo sobre estas regras e exigências externas, como se não passassem de receptores passivos; usos ‘metalinguísticos’ – as maneiras como os processos sociais de leitura e escrita são referenciados e lexicalizados dentro de uma voz pedagógica como se fossem competências independentes e neutras, e não carregadas de significação para as relações de poder e para a ideologia; ‘privilegiamento’ – as maneiras como se confere status à leitura e à escrita em comparação com o discurso oral, como se o meio escrito fosse intrinsecamente superior e, portanto, como se aqueles que o adquirissem também se tornassem superiores; e a ‘filosofia da linguagem’ – o estabelecimento de unidades e fronteiras para os elementos do uso da língua, como se fossem neutros, disfarçando-se desse modo a fonte ideológica daquilo que de fato são construções sociais, frequentemente associadas a ideias sobre lógica, ordem, mentalidade científica e assim por diante (STREET, 2014, p. 129-130, grifo do autor).

O autor também argumenta que existem outros letramentos, além do dominante, que não estão relacionados à escolarização. Acredita que o professor deve conceber o letramento como prática social, a fim de ampliar as capacidades comunicativas dos alunos. Para Dionísio (2007), a concepção de letramentos está fundamentada no:

Conjunto flexível de práticas culturais definidas e redefinidas por instituições sociais, classes e interesses públicos em que assumem papel determinante as relações de poder e de identidade construídas por práticas que posicionam os sujeitos por relação à forma de ter acesso, de tratar e usar os textos e as tecnologias que os veiculam (DIONÍSIO, 2007, p. 98).

As práticas são flexíveis, mas isso não significa que sejam totalmente novas, uma vez que muitas são recontextualizações de outras práticas anteriores e muitas ganham corpo na união de textos de diferentes contextos sociais, que se mostram significativos no trabalho com oralidades, leituras e escritas na universidade (FISCHER, 2020, p. 92-93).

Na próxima seção, além de tecer algumas definições sobre letramento acadêmico, apresento alguns comentários sobre a escrita de estudantes em contextos acadêmicos, fundamentados em Lea e Street (2014), os quais compreendem a escrita a partir de três perspectivas ou modelos que denominaram de habilidades cognitivas, socialização acadêmica e letramentos acadêmicos.

1.2.1 Letramento acadêmico

Os estudos a respeito do Letramento Acadêmico estão diretamente relacionados às práticas de leitura e escrita na configuração da identidade docente no contexto universitário. Nesta pesquisa, a abordagem do letramento acadêmico é feita nas concepções dos Novos Estudos do Letramento, que concebem o letramento como prática social, ou seja, conclamam ser o letramento mais do que o conhecimento do código da língua intrinsecamente, mas que se refere aos usos e às funções da leitura e da escrita dentro das práticas sociais em que se insere (LEA; STREET, 1998; GEE, 1996). Portanto, o letramento é a relação do indivíduo com a escrita, permeada de crenças, valores, ideologia e da cultura dos grupos sociais.

Nesse sentido, há a concepção de que a escrita é socialmente contextualizada, isto é, as práticas escritas não podem ser neutras ou desarticuladas dos contextos de uso. Sendo assim, as práticas de escritas acadêmicas são práticas sociais e, por isso, variam em função do contexto, da cultura e do gênero em que se inserem, pois asseveram que as práticas de letramento nas disciplinas acadêmicas estão associadas aos usos e às funções da escrita em comunidades e contextos específicos (CRUZ, 2007, p. 7). Sendo assim, homogeneizar conhecimento e encaminhamentos pedagógicos não é o caminho, uma vez que cada disciplina, na academia, prioriza o conhecimento específico no seu contexto de atuação.

Estudos realizados por Lea e Street (2014), considerados como referência na constituição desse tema, revelam que a escrita do estudante em contextos acadêmicos é compreendida a partir de três perspectivas ou modelos que denominaram de *habilidades cognitivas, socialização acadêmica e letramentos acadêmicos* (FRANCO; CASTANHEIRA, 2016, p. 3).

O primeiro, modelo de habilidades de estudo, concebe a escrita e o letramento como habilidade individual e cognitiva. Essa abordagem concentra-se nos aspectos da superfície da forma da língua e pressupõe que estudantes podem transferir seu conhecimento de escrita e letramento de um contexto para outro, sem quaisquer problemas (LEA; STREET, 2014, p. 479).

Neste modelo, a escrita é tomada como um conjunto de habilidades individuais que os estudantes devem aprender e que, depois, são transferíveis para outros contextos. O aluno é visto a partir do seu *déficit* durante a correção de seu texto, pois a escrita é entendida como reflexo de habilidades técnicas e instrumentais de uso da língua, baseada na teoria da linguagem que enfatiza as características da superfície, como a gramática e a ortografia. Portanto, o letramento se apresenta como um conjunto de habilidades tecnicistas e instrumentais que são transferíveis de um contexto para outro sem dificuldades.

O segundo, denominado socialização acadêmica, tem relação com a aculturação de estudantes quanto a discursos e gêneros baseados em temas e em disciplinas. Estudantes adquirem modos de falar, escrever, pensar e interagir em práticas de letramento que caracterizavam membros de comunidade disciplinar ou temática. O modelo de socialização acadêmica supõe que os discursos disciplinares e os gêneros são relativamente estáveis e que, tendo os estudantes dominado e entendido as regras básicas de um discurso acadêmico particular, estariam aptos a reproduzi-lo sem problemas (p. 479).

Neste modelo, por intermédio dos docentes, os estudantes são inseridos na cultura universitária com o propósito de assimilar os diversos modos, falar, pensar, analisar e, principalmente, as práticas de escrita prestigiadas nesse domínio. Essa inserção é dinamizada por meio das orientações de estudantes, focando a aprendizagem dos saberes de cada disciplina que compõe esse universo. Portanto, é papel do professor, como membro mais experiente da comunidade acadêmica, inserir os alunos nas práticas da academia.

Além disso, leva-se também em conta a concepção de que os gêneros que permeiam uma dada esfera de discursos, são relativamente estáveis, o que nos faz inferir que uma vez que o estudante tenha aprendido e compreendido as regras básicas de um determinado discurso acadêmico, ele estará, certamente, mais apto a se engajar discursivamente nessa dada esfera social da atividade humana. É salutar, neste contexto, compreender que a noção de Discurso é empregada como:

Um conjunto de regras anônimas, históricas sempre determinadas no tempo espaço, que definiram em uma dada época, e para uma área social, econômica, geográfica, ou linguística dada, as condições de exercício da função enunciativa (FOUCAULT, 1986, p. 136).

Portanto, o discurso é uma prática que relaciona a língua com “outras práticas” no campo sociocultural específico, sendo, neste contexto, as instituições. “Tais práticas discursivas são consideradas distintas formas de letramento, que é muito mais prática social que, simplesmente, um conjunto de habilidades e técnicas de escrita” (RODRIGUES, 2020, p. 108).

O terceiro modelo, o de letramentos acadêmicos, tem relação com a produção de sentido, identidade, poder e autoridade; coloca em primeiro plano a natureza institucional daquilo que conta como conhecimento em qualquer contexto acadêmico específico. Assemelha-se, em muitos aspectos, ao modelo de socialização acadêmica, exceto pelo fato de considerar os processos envolvidos na aquisição de usos adequados e eficazes de letramento como mais complexos, dinâmicos, matizados, situados, o que abrange tanto questões epistemológicas quanto processos sociais incluindo: relações de poder entre pessoas, instituições e identidades sociais (LEA; STREET, 2014, p. 479).

Neste terceiro modelo, os autores asseveram que o letramento acadêmico diz respeito ao fazer sentido, à identidade, ao poder, à autoridade e aos princípios de natureza institucional, portanto políticos e ideológicos envolvidos no processo de escrita. Esse modelo refere-se à

fluência em formas particulares de pensar, de ser, de fazer, de ler e de escrever, muitas das quais são peculiares a esse contexto e que envolvem relações sociais e de poder entre pessoas e instituições (FISCHER, 2008).

É importante salientar que, apesar dos autores criticarem os modelos de habilidades cognitivas e de socialização acadêmica, considerando o último modelo mais adequado por levar em conta a complexidade das práticas de letramento dos estudantes, na perspectiva dos letramentos acadêmicos os três modelos não são mutuamente exclusivos; ao contrário, são sobrepostos, porque privilegiam eixos de trabalho por meio dos quais os professores compreenderiam as práticas de escrita necessárias para transitar no contexto acadêmico (LEA; STREET, 2006).

Nesse sentido, as três perspectivas apontadas pelos autores permitem uma melhor compreensão das práticas de escrita acadêmica, já que eles sugerem que os modelos geralmente usados para compreender a escrita dos estudantes não consideram “a importância das questões de identidade e as relações institucionais de poder e autoridade que o cercam, nas quais estão inseridas diversificadas práticas de escrita dos estudantes em toda a universidade” (LEA; STREET, 2006, p. 157).

Apesar disso, Street (2010, p. 546) argumenta que o modelo dos letramentos acadêmicos é o que melhor leva em conta a natureza da produção textual do aluno em relação às práticas institucionais, relações de poder e identidade; em resumo, consegue contemplar a complexidade da construção de sentidos, ao contrário dos outros dois modelos e reconhece que “ainda há muito a ser feito com relação ao desenvolvimento das implicações pedagógicas” na área. Porém, entende que os letramentos acadêmicos oferecem uma visão mais ampla quando se trata da produção textual dos alunos e do feedback dos professores.

Portanto, a abordagem do letramento acadêmico utiliza-se dos fundamentos educacionais para levar os novos alunos ao conhecimento necessário para as suas práticas educacionais dentro e fora da academia. Conforme Colaço e Fischer (2014, p. 5), “ao chegarem à universidade, os estudantes deparam-se com situações em que os usos da leitura e escrita ocorrem de acordo com os papéis assumidos por professores e estudantes em suas relações com o conhecimento”.

Sendo assim, o letramento acadêmico está envolvido com a capacidade de saber falar e atuar em discursos acadêmicos, influenciada por formas particulares de pensar, ser, fazer, ler e escrever, muitas das quais são peculiares a esse contexto social, pois

São habilidades linguísticas, orais e escritas que se constituem em práticas sociais próprias do ambiente universitário, as quais pressupõem a apropriação de modelos culturais de falar, escrever, ouvir, de legitimar as vozes sociais, envolve cultura e relações de poder. Esse letramento envolve saber lidar com novos termos, conceitos e gêneros textuais que permitam o desenvolvimento de padrões culturais, concebidos muitas vezes na universidade em termos de competências e habilidades de leitura ou escrita (KILLNER; JUNG, 2019, p. 4).

O letramento acadêmico relaciona-se com os gêneros que circulam no ambiente universitário, como tese, dissertação, resumo, resenha acadêmica, artigo e monografia. Mendonça (2007), em concordância com Bakhtin (2016), ressalta que os gêneros são meios culturais e cognitivos de ação social, que foram estabilizados ao longo da história e incorporados ao processo de linguagem, caracterizando as funções sociocomunicativas que exercem.

Para Soares (2009, p. 18), “letramento é, pois, o resultado da ação de ensinar ou de aprender a ler e a escrever: o estado ou a condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita”. Logo, o letramento acadêmico são práticas socioculturais construídas a partir da leitura e escrita dos diversos gêneros pertencentes a esse domínio discursivo. Portanto,

O letramento acadêmico parte de um domínio de um determinado campo do conhecimento científico, associado aos domínios linguístico, metodológico e de conteúdo. Entende-se, assim, que o letramento acadêmico é um conjunto de habilidades que precisam ser desenvolvidas na formação universitária (RODRIGUES, 2020, p. 108).

Esta concepção epistemológica está relacionada à perspectiva do segundo modelo de aprendizagem acadêmica (LEA; STREET, 2014), uma vez que tais habilidades precisam ser monitoradas pelo docente, a fim de proporcionar o crescimento cognitivo e o amadurecimento pessoal dos estudantes, contribuindo para a construção, por parte de cada um, de um conhecimento científico pessoal, isto é, do letramento acadêmico. Pois, a princípio, muitos estudantes se sentem excluídos do contexto universitário por causa das particularidades do processo de ensino, é um novo universo de aprendizagem onde há práticas e gêneros próprios e, segundo Cavalcante (2012):

[...] os alunos precisam se apropriar de diferentes tipos de letramentos para poderem participar eficazmente das atividades propostas, bem como compreender os conteúdos trabalhados, a fim de experimentar um processo de ensino/aprendizagem produtivo (CAVALCANTE, 2012, p. 2).

Nesse sentido, Fischer (2008, p. 179) assevera que, “em virtude de práticas de letramento que são próprias do meio acadêmico, muitos alunos podem se sentir distantes, inicialmente, de propostas advindas de professores, por não dominarem as linguagens sociais recorrentes neste meio”.

Portanto, para o sujeito tornar-se *insider* nesse contexto, ele precisa tomar posse das práticas de letramento, desenvolver suas habilidades e competências de leitura e de escrita pertinentes a esse contexto, conhecer os gêneros e suas relações socioculturais, entender os discursos próprios desse domínio, para participar do processo de aprendizagem mais produtivo, já que a academia é uma das instituições mais exigente no quesito leitura e escrita científica.

No entanto, as pesquisas apontam que os estudantes do ensino superior se sentem obrigados a ler e produzir gêneros que não lhes foram ensinados na educação básica, pois ainda permanece aquela cultura de não considerar a escrita como prática social, sendo que é nessas práticas que o letramento se configura. Mas, se são gêneros acadêmicos, certamente estes não fazem parte do currículo da educação básica, pertencendo, então, aos conteúdos que circulam na universidade. Portanto,

torna-se mais coerente esperar e aceitar que os alunos universitários se familiarizem e aprendam a ler e a escrever os gêneros acadêmicos, sobretudo, na instituição e nas esferas do conhecimento em que são constituídos, portanto, quando se inserem nas práticas de escrita universitária (MARINHO, 2010, p. 366).

Na perspectiva sociocultural enunciativa bakhtiniana, “o domínio de um gênero é um comportamento social” (MARINHO, 2010, p. 367). Assim sendo, um sujeito pode ter um bom domínio da língua e não conseguir moldar determinado gênero por falta de experiência, sendo esta indispensável na interação verbal efetiva. É muito natural um sujeito dominar um discurso em determinada situação social e calar-se em outras que estão fora do seu domínio discursivo. “E onde estariam, pois, as comunidades de práticas do gênero acadêmico, para esses estudantes, senão nas universidades” (MARINHO, 2010, p. 367)?

Aos novos estudantes que chegam à universidade, faz-se necessário a apropriação dos diversos gêneros que circulam nesse ambiente para serem reconhecidos e aceitos nesta nova cultura. Além disso, é importante reconhecerem que os gêneros possibilitam a inserção em diversos contextos de comunicação e aprendizagem necessários ao crescimento acadêmico e profissional.

Assim sendo, na perspectiva ideológica, que considera a escrita como produto da prática social, é que se desenvolve o letramento acadêmico por meio das práticas sociais de escrita no ambiente acadêmico, assim: “entende-se que o ensino superior, especificamente o curso de

Letras, é constituído de várias práticas sociais, em que participam, interagem, transformam-se ou se constroem alunos e gêneros discursivos” (FISCHER, 2008, p. 3).

Na próxima seção, faço uma exposição sobre os letramentos em contextos digitais por meio de uma rápida conceituação de multiletramentos, letramento digital e letramento transmídia, cada qual com suas especificidades que envolvem relações humanas cada vez mais amplas e complexas, afinal “a experiência digital é relacional, dialógica” (KLEIMAN, 2014, p. 76). Além de alguns comentários sobre inclusão e exclusão digital.

1.2.2 Letramentos em contextos digitais

A Internet não é realmente um lugar ou um texto; ela também não é pública ou privada. Ela tampouco é um único tipo de interação social, mas muitos tipos: bate-papos, postagens, comentários em blogs, partilhas de clipes de som e vídeos e conversas telefônicas compartilhadas por meio de protocolos VOIP. A Internet é tão somente Internet (KOZINETS, 2014, p. 134).

A epígrafe faz todo sentido para iniciarmos as discussões a respeito dos letramentos em contextos digitais, pois ela se relaciona diretamente com esse tema e com as novas formas de interação nesse contexto pandêmico, pois o ano de 2020 foi marcado por transformações que afetaram diversos setores sociais motivadas pelo distanciamento social durante o período da Pandemia da Covid-19. Essas mudanças exigiram novos comportamentos dos cidadãos para inserir-se nessa nova realidade. Dentre esses comportamentos, destaca-se o uso da língua nas mais diversas situações, principalmente no universo acadêmico. Desse modo, a inserção das TDICs nas aulas remotas demandou novas formas de pensar, ler, escrever e se comunicar.

Neste contexto, foram exigidas habilidades e competências para o manuseio dessas tecnologias e, além do texto escrito ou impresso, também foram incorporados os textos multimodais às atividades diárias dos professores e alunos, exigindo novos usos e práticas sociais de leitura e escrita de diferentes gêneros, pois “o texto escrito não é a única forma de interação presencial ou a distância entre os indivíduos; ele está presente no universo das tecnologias aliado a outras formas de fazer sentido” (PINHEIRO, 2018, p. 306). Portanto, o letramento do impresso não é mais suficiente, sendo necessários multiletramentos.

Segundo Rojo,

para abranger esses dois “multi” - a multiculturalidade característica das sociedades globalizadas e a multimodalidade dos textos por meio dos quais a multiculturalidade se comunica e informa, o grupo cunhou um termo ou conceito novo: multiletramentos (ROJO, 2012, p.13).

Dessa forma, o conceito de multiletramentos vai além das noções de letramento e alfabetização, pois, mais que focalizar a leitura e escrita como prática social, é proposto a análise e o debate acerca da multiplicidade de culturas e de canais de comunicação por meio das tecnologias digitais.

Os *multiletramentos* são os letramentos viabilizados pelo digital que, em geral, apresenta textos multimodais — viabilizados por diversas linguagens (imagem estática e em movimento, música, áudios diversos, texto escrito e oral) — e, portanto, exigem saber interpretar várias linguagens atualizadas em conjunto. [...] Já o letramento digital — conceito mais antigo e mais abrangente — tem vários significados ligados aos letramentos na tecnologia digital. Mas qual letramento? Visual? Musical? Digital? Da letra? Todos. (ROJO, 2020, p. 40)

Nos últimos anos, tem havido muitas discussões acerca da linguagem contemporânea envolvida com as TDICs, gerando novos conceitos de letramento coexistente com as tecnologias digitais, combinando imagens estáticas ou em movimento, com áudios, cores, *links*, tanto nos ambientes digitais ou em mídias impressas. Visando assim novas propostas de ensino e aprendizagem que levem em conta os “letramentos múltiplos, ou multiletramentos, abrangendo leitura crítica, análise e produção de textos multissemióticos em enfoque multicultural” (ROJO, 2013, p. 8).

Na perspectiva dos multiletramentos, é importante trabalhar com uma grande variedade de linguagens e de discursos para criar uma maior interação entre as linguagens e a compreensão das diversas semioses: visual, sonora e verbal. Isso provocou o surgimento de novos gêneros nos contextos digitais, combinando diversos modos de significar. Esses conceitos são características marcantes atribuídas ao multiletramento, conforme discutido por Rojo (2013, p. 14).

A adição do prefixo ‘multi’ ao termo letramento não é uma questão restrita à multiplicidade de práticas de leitura e escrita que marcam a contemporaneidade: as práticas de letramento contemporâneas envolvem, por um lado, a multiplicidade de linguagens, semioses e mídias envolvidas na criação de significação para os textos multimodais contemporâneos e, por outro, a pluralidade e diversidade cultural trazida pelos autores/leitores contemporâneos a essa criação e significação.

Na atual situação em que o mundo se encontra, há na cultura digital ferramentas suficientes para mediar o ensino e aprendizagem bem como as práticas de letramento e são um espaço no qual alunos e professores se conectam para interagirem de forma remota em aulas,

apresentação de seminários, leitura, produção e postagens de conteúdos em várias plataformas a fim de manterem as atividades acadêmicas.

No âmbito da educação, as questões referentes ao *letramento digital* vêm sendo discutidas, inclusive na tentativa de se pesquisarem e testarem práticas que ajudem na formação das pessoas e em seu melhor aproveitamento das tecnologias digitais (COSCARELLI; RIBEIRO, 2005, p. 01).

Portanto, o letramento em contextos digitais está relacionado às práticas sociais de leitura e produção de textos em ambientes digitais, propiciados por suportes tecnológicos como computador, notebook, smartphone, tablet, smart tv e outros dispositivos conectados às plataformas como e-mails, redes sociais na web, entre outras.

E quanto maior as habilidades nessas tecnologias associadas às práticas socioculturais, maior será o grau de letramento na cultura digital. Portanto, não basta saber usar as mídias digitais, pois além do conhecimento técnico, exige-se habilidade crítica, afinal “a experiência digital é relacional, dialógica, envolvendo relações humanas cada vez mais amplas e complexas” (KLEIMAN, 2014, p. 76).

Os Novos Estudos do Letramento, no trabalho com uma perspectiva ideológica, nos incitam a perceber que o letramento digital não é um conjunto único e limitado de habilidades técnicas que devem ser aprendidas para lidar com softwares e hardwares em quaisquer situações. As práticas de leitura e escrita em ambientes digitais, assim como práticas de leitura e escrita em quaisquer ambientes, estão sujeitas às necessidades específicas dos grupos sociais e suas ideologias. Por isso, dominar tecnologias digitais não é garantia de sucesso em quaisquer práticas de letramento. É possível até mesmo afirmar que uma pessoa, por mais que domine uma vasta gama de recursos tecnológicos e os utilize em suas práticas de leitura e escrita, está sempre sujeita a ter que aprender a utilizar outros recursos tecnológicos ou ter que desenvolver novas habilidades para utilizar o que já sabe em uma nova prática (ALEXANDRE, 2019, p. 30-31).

Entretanto, há, em relação ao letramento digital, várias definições para designá-lo. Isso ocorre porque a cultura digital possibilita uma gama variada e diversificada de práticas sociais e também porque surgem novas ferramentas e novas possibilidades muito rapidamente. Dentre essas definições, muitas delas têm como âncora a escrita, haja vista serem os atos de ler e escrever o cerne de muitos conceitos de letramento. Assim, alguns conceitos de letramento digital se configuram como as práticas sociais de leitura e escrita realizadas por meio das ferramentas digitais (SOARES, 2002; MARCUSCHI, 2004).

Essa percepção da multiplicidade que envolve o conceito de letramento digital está no cerne da definição de Dudeney, Hockly e Pegrum (2016), que preferem falar de “letramentos digitais”, no plural, conceituando-os como “habilidades individuais e sociais necessárias para interpretar, administrar, compartilhar e criar sentido

eficazmente no âmbito crescente dos canais de comunicação digital” (DUDENEY; HOCKLY; PEGRUM, 2016, p. 17). Considerando a variedade de letramentos digitais abarcados por essa definição, os autores os agrupam em quatro focos — linguagem, informação, conexões e (re)desenho (ALEXANDRE, 2019, p. 34).

No entanto, se pensarmos nas práticas atuais mediadas pelas tecnologias, percebemos outras formas de fazer sentido tão presentes quanto a escrita, como as videoaulas no YouTube e games. Dessa forma, o conceito de letramento digital, na atualidade, deve se pautar também por outros usos além da escrita, pois as práticas sociais que se entrelaçam e se modificam por meio das TDICs, incluem habilidades para construir sentidos a partir de textos disponibilizados nas plataformas digitais.

Logo, os letramentos acadêmicos em contextos digitais se constituem de diversos textos: escritos, visuais, orais, entre outros, mediados pelas tecnologias digitais que, neste contexto pandêmico, têm influenciado nas formas de trabalhar, comunicar, interagir e aprender. E diante desta nova realidade de ensino e aprendizagem, as TDICs foram incorporadas às práticas docentes como meio ou suporte de promover o conhecimento epistêmico, a partir de metodologias de ensino, coadunadas ao processo de aprendizagem por meio de aulas remotas.

O acesso aos ambientes digitais e às suas práticas não é uniforme em todos os lugares, para todas as pessoas. Há diversos níveis de inserção de indivíduos e comunidades, já que tudo depende de um intrincado complexo de políticas de infraestrutura, com altos investimentos, políticas de educação, informação e cultura, além do consumo de dispositivos de variados preços, conforme o poder aquisitivo das pessoas.

Nesse sentido, a exclusão digital é um tema amplamente discutido por pesquisadores, especialmente em países como o Brasil, com desigualdade na distribuição de renda e no acesso à educação (COSCARELLI; RIBEIRO, 2013). É notório que o uso responsável das TDICs promove o conhecimento, mas para isso, faz-se necessário promover a “alfabetização e o letramento digital” por meio de políticas públicas, tornando-os acessíveis e oportunizando a inclusão digital para que se possa melhorar a condição de vida da população.

Para promover a inclusão digital, ou seja, para democratizar o acesso à informação pelo uso das TDICs, os dispositivos digitais e o acesso à internet são o primeiro passo. Contudo, isso não é suficiente, pois é necessário que essa população seja letrada digitalmente e criticamente, para poder buscar informações em fontes confiáveis, interpretar as informações presentes nas diversas mídias e usar a tecnologia de forma crítica. Consoante a isso, a inclusão digital é um processo em que os indivíduos ou um determinado grupo

passa a participar dos métodos de processamento, transferência e armazenamento de informações que já são do uso e do costume de outro grupo, passando a ter os mesmos direitos e os mesmos deveres dos já participantes daquele grupo onde está se incluindo (PEREIRA, 2011, p. 17).

De acordo com Santos (2014), o processo de inclusão digital permite que além de buscar a informação, as pessoas possam lapidar a informação para construir conhecimento. Esse movimento de apreensão da linguagem digital e da capacidade de constituir sentidos por meio das tecnologias é chamado de letramento digital. Por isso, é necessário ir além do simples digitar, para se pensar em inclusão digital e letramento digital faz-se preciso mais, inclusive, que democratização de conectividade. O letramento digital permite que as pessoas signifiquem a informação, acessem conhecimento e compartilhem experiências.

Portanto, o letramento digital precisa ser estabelecido nas unidades de ensino para que os estudantes, de maneira geral, aprendam a usar as novas tecnologias de forma crítica, ética e democrática ampliando seu potencial de analisar, refletir e compartilhar informações e conteúdos, atribuindo mais autonomia a estes estudantes.

Para tanto, é preciso inserir as novas tecnologias no contexto universitário por meio de atividades pedagógicas mediadas por artefatos tecnológicos que estimulem o interesse dos alunos. Este ambiente possibilita que o professor promova o uso reflexivo da linguagem digital nas atividades acadêmicas, uma vez que estes já usam a linguagem digital fora da universidade.

Sobre linguagem digital e o participante da sociedade digital, muito mais ainda deve ser estudado e aprendido, com o propósito de compreender o que requer uma nova educação e fazer as escolhas adequadas dos letramentos a serem desenhados, planejados e promovidos os quais reflitam as inegáveis novas necessidades dessas sociedades (MONTE MOR, 2007, p.44).

Essa prospecção afirmada pela autora já se faz presente, mas de forma atípica e incipiente, no contexto pandêmico da Covid-19, o qual proporcionou, no domínio universitário, o uso crescente das TDICs no trabalho pedagógico. Esse uso foi propiciado por uma necessidade emergente de manter as atividades acadêmicas por meio do ensino remoto emergencial. Para atender a essas demandas do processo educativo, muitos professores tiveram que se reinventar e adaptar suas práticas pedagógicas para se adequarem a este “novo normal” mediados pela tecnologia digital cuja prática proporcionou novas possibilidades de interação e comunicação, novas linguagens, novas formas de significar, pensar e produzir por meio das práticas de letramentos presentes nesse ambiente digital.

Com essa transmutação, provocada pela necessidade tecnológica deste contexto, novos gêneros emergiram juntamente com uma cultura multissemiótica. Assim, os textos passaram a

exigir outras linguagens além da verbal, pois a inserção da tecnologia no processo de leitura e produção exigiram novos letramentos. Logo, docentes e estudantes sentiram a necessidade de se tornarem autores na perspectiva dos multiletramentos, no âmbito do ensino remoto emergencial.

Quanto à ideia de pluralismo no multiletramento ou novos letramentos, o letramento transmídia transita por esses novos letramentos, sob a premissa de que esses estudos permitem que os conhecimentos que paradigmaticamente pertenciam a suas áreas específicas tenham um olhar dialético, cultural e social, por meio das diversidades impulsionadas pelas epistemologias digitais atuais (ANEAS; FLEXOR; RODRIGUES, 2020, p. 193).

De acordo com as autoras, é importante perceber que a cultura digital em interface com a linguagem tecnológica demanda outras formas de letramento, um letramento transmidiático, “que considere a relevância do saber histórico, social e cultural do ler e escrever, para que não haja descompasso entre os propósitos das instituições de ensino e da sociedade”. (ANEAS; FLEXOR; RODRIGUES, 2020, p. 194).

Portanto, o letramento transmídia está integrado aos multiletramentos por meio das práticas comunicativas multimodais e/ou multissemióticas de produção e compartilhamento de textos de diferentes gêneros veiculados em transmídia (ROJO, 2012) cuja interação exigem competências e habilidades letradas complexas, híbridas e convergentes (JENKINS, 2009b).

Para este autor, o letramento midiático é compreendido como um conjunto de competências culturais e habilidades sociais de interação coletiva que os sujeitos precisam adquirir para interagirem nesse contexto midiático por meio da leitura e escrita, além das habilidades descritas no seguinte quadro:

Quadro 2: Habilidades transmidiáticas.

Habilidades	Descrição
Jogar	capacidade de experimentar os arredores como uma forma de resolução de problemas.
Desempenho	capacidade de adotar identidades alternativas para o propósito de improvisação e descoberta.
Simulação	capacidade de interpretar e construir dinâmicas e modelos de processos reais.
Apropriação	capacidade de fazer uma amostra significativa e remixar conteúdo de mídia.
Multitarefa	capacidade de digitalizar o ambiente e mudar foco em detalhes salientes.
Cognição distribuída	capacidade de interagir significativamente com ferramentas que expandem as habilidades mentais.
Inteligência coletiva	capacidade de agrupar conhecimento e compará-lo ao de outras pessoas em direção a um objetivo comum.

Julgamento	capacidade de avaliar a confiabilidade e credibilidade de diferentes fontes de informação.
Navegação transmídia	capacidade de acompanhar o fluxo de histórias e informações por meio de múltiplas modalidades.
Networking	capacidade de pesquisar, sintetizar e disseminar informação e conhecimento.
Negociação	capacidade de viajar por meio de diversas comunidades, discernir e respeitar múltiplas perspectivas, compreender e seguir normas alternativas.

Fonte: Jenkins (2009b).

Scolari (2018, p. 15) assevera que o letramento transmídia pode ser compreendido como “um conjunto de competências, práticas, valores, prioridades, sensibilidades e o desenvolvimento de estratégias de aprendizagem e compartilhamento aplicadas no contexto das novas culturas participativas”.

A partir dessa perspectiva, o autor propõe que o letramento transmídia seja compreendido como um conjunto de competências e práticas transmidiáticas, além de reconhecê-lo como um programa de investigação e também como uma estratégia de intervenção (CÂMARA, 2020). Afinal, a construção dessas competências culturais e sociais foram o centro da pesquisa *Transmedia Literacy* concluída em 2018, cujas capacidades transmidiáticas e estratégia de intervenção foram mapeadas e divididas em 9 dimensões (produção, prevenção de risco, performance, gestão de conteúdo individual e social, media e tecnologia, ideologia e ética, narrativa e estética), incluindo cada uma delas 44 capacidades principais e, num segundo nível, 190 capacidades específicas como demonstradas no mapa taxinômico da figura 1.

Figura 1: Taxonomia de capacidades transmidiáticas



Fonte: Transmedia Literacy, 2018

Este projeto, cujo nome completo é “Transmedia Literacy. Explorando habilidades transmídia e estratégias de aprendizagem informal para melhorar a educação formal”, teve como objetivo investigar as práticas de letramentos que os jovens realizam nos ambientes digitais e envolveu um grupo interdisciplinar de 25 pesquisadores de 10 instituições em 8 países em 3 continentes (Austrália, Colômbia, Espanha, Finlândia, Itália, Portugal, Reino Unido e Uruguai), conforme figura 2.

Figura 2: Países participantes do projeto de investigação *TransmediaLiteracy*



Fonte: Scolarì (2018b)

Neste contexto de ensino remoto emergencial, o letramento transmídia se intensifica para que os processos educativos se efetivassem por meio das práticas sociais comunicativas, vislumbrando o protagonismo dos professores de línguas em formação, proporcionando-lhes possibilidades de se tornarem sujeitos capazes de adquirir, com autonomia, “as competências indispensáveis ao enfrentamento dos desafios sociais, culturais e profissionais do mundo contemporâneo” (SANTAELLA, 2009, p.7).

No quadro a seguir, trago uma síntese dos aportes teóricos que embasaram as discussões nessa seção.

Quadro 3 - Síntese dos aportes teóricos

Leitura	Aguiar (2004), Freire (1989), Kleiman (2003; 2007), Martins (2006), Oliveira (2019).
Letramentos	Albuquerque (2007), Fischer (2020), Kleiman (1995; 2005), Marcuschi (2001), Soares (2002; 2003; 2012; 2014; 2016; 2018), Street (2014).
Cultura Digital	Lévy (1999), Oliveira (2020), Ribeiro (2014), Rojo (2020).
Letramento Acadêmico	Cruz (2007), Gee (1996), Fischer (2008), Lea; Street (1998; 2006; 2014), Marinho (2010), Rodrigues (2020).
Multiletramentos, Letramento Digital e Letramento Transmídia	Coscarelli; Ribeiro (2005; 2013), Jenkins (2009), Rojo (2012; 2013; 2020), Scolari (2018).

Fonte: Elaborado pelo autor.

1.2.2.1 O impacto da COVID-19 no sistema de ensino

Foi assim
 No dia em que todas as pessoas
 Do planeta inteiro
 Resolveram que ninguém ia sair de casa
 Como que se fosse combinado
 em todo o planeta
 Naquele dia, ninguém saiu de casa,
 ninguém.

Raul Seixas

Vivenciar as tecnologias digitais como instrumento de mediação da aprendizagem nas salas de aulas sempre foi um grande desafio, desde a educação básica ao ensino superior. Porém, as escolas não oferecem uma infraestrutura que possibilite a interação entre os estudantes e os artefatos da cultura digital. Essa não interação é motivada por falta de equipamentos, internet e até mesmo por falta de formação dos professores. No entanto, esse contexto, que perdura há décadas, tem sofrido transformações abruptas por causa da Pandemia da Covid-19 que tem infectado e matado pessoas por todo o mundo.

De acordo com o Ministério da Saúde, a Covid-19⁶ é uma infecção respiratória aguda causada pelo coronavírus SARS-CoV-2, potencialmente grave, de elevada transmissibilidade e de distribuição global. Este coronavírus é um betacoronavírus descoberto em amostras de lavado broncoalveolar, obtidas de pacientes com pneumonia de causa desconhecida na cidade de Wuhan, província de Hubei, China, em dezembro de 2019. Pertence ao subgênero Sarbecovírus da família Coronaviridae e é o sétimo coronavírus conhecido a infectar seres humanos (Gov.br/saúde, 2021).

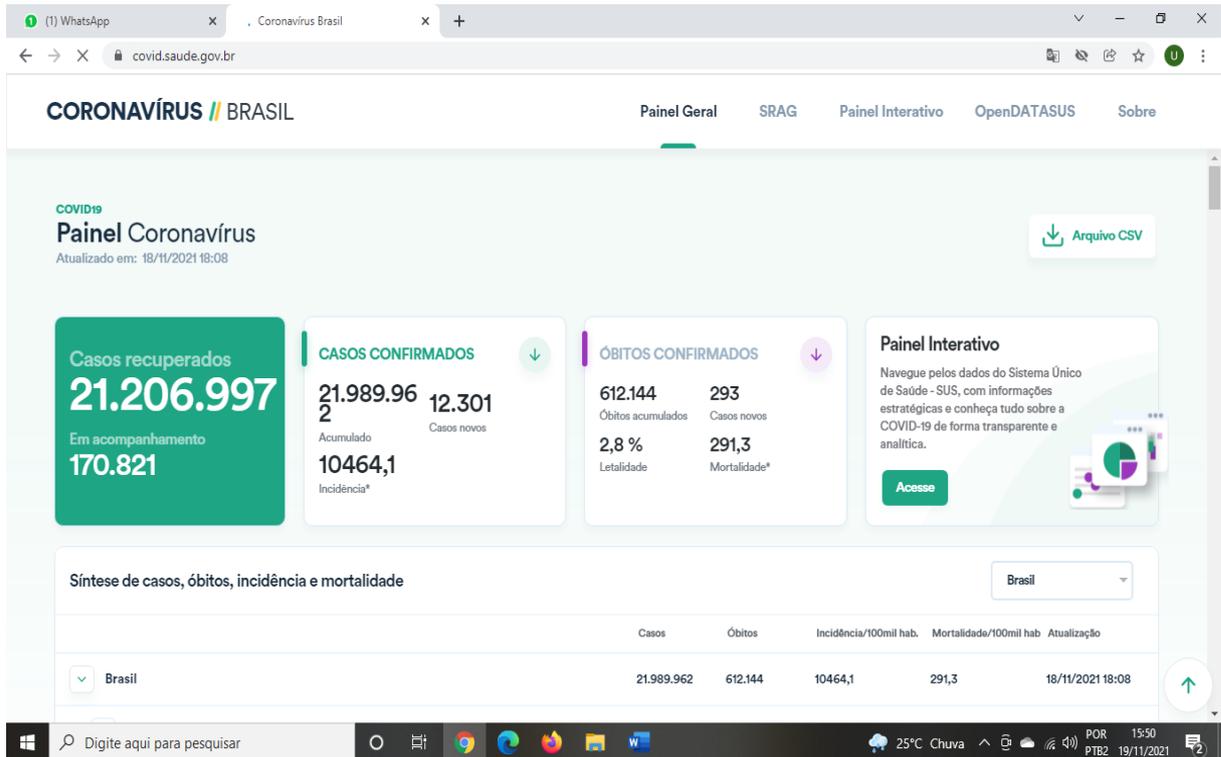
Diante da emergência ocasionada pelo coronavírus SARS-CoV-2, o reconhecimento da pandemia pela OMS e a declaração de Emergência de Saúde Pública de Importância Nacional (ESPIN), o Ministério da Saúde estabeleceu sistematicamente medidas para resposta e enfrentamento da covid-19. Entre as medidas indicadas pelo MS, estão as não farmacológicas, como distanciamento social – assim como a epígrafe desta seção, etiqueta respiratória e de higienização das mãos, uso de máscaras, limpeza e desinfecção de ambientes, isolamento de casos suspeitos e confirmados e quarentena dos contatos dos casos de covid-19, conforme orientações médicas.

Ademais, o MS recomenda ainda a vacinação contra a covid-19 dos grupos prioritários conforme o Plano Nacional de Operacionalização da Vacinação. Estas medidas devem ser utilizadas de forma integrada, a fim de controlar a transmissão do SARS-CoV-2, permitindo também a retomada gradual das atividades desenvolvidas pelos vários setores e o retorno seguro do convívio social.

O Brasil registrou o primeiro caso do novo coronavírus SARS-CoV-2, causador da doença covid-19, no dia 26 de fevereiro de 2020. Foi em São Paulo. Desde então, a infecção se alastrou por todos os Estados brasileiros por meio de um tipo de transmissão chamada de comunitária, que não permite se saber onde, exatamente, uma pessoa contraiu o vírus.

⁶ Ministério da Saúde - Sobre a doença. Publicado em <https://coronavirus.saude.gov.br/sobre-a-doenca>. Acesso em: 06 mai. 2021.

Figura 3 - Painel Coronavírus / Brasil⁷



No dia 18 de novembro de 2021, o MS divulgou que no Brasil já morreram 612.144 pessoas vítimas da doença COVID-19 e existem 21.989.962 casos confirmados de pessoas infectadas. Destes, 21.206.997 casos já foram recuperados, de acordo com dados do Painel Geral Coronavírus Brasil.

⁷ COVID-19 - Painel Coronavírus - Atualizado em: 18/11/2021 18:08. Disponível em <https://covid.saude.gov.br/>. Acesso em: 19 nov. 2021.

Figura 4 - Boletim Portal Goiás.⁸

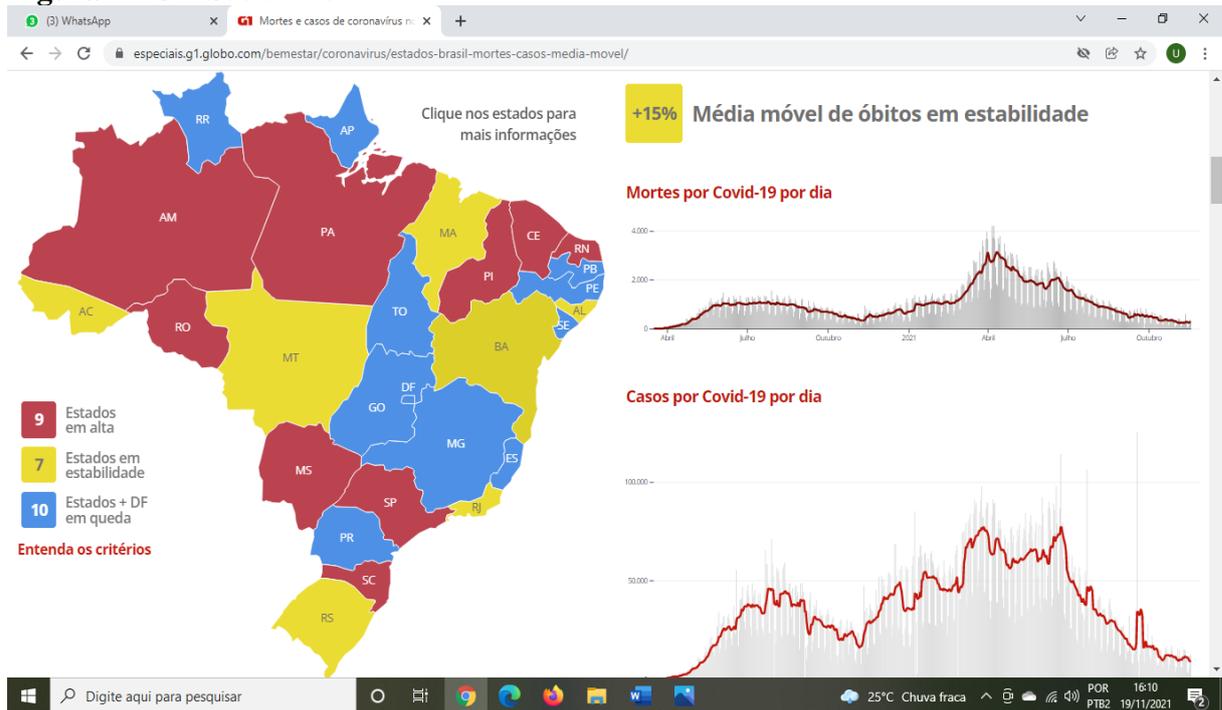
The screenshot shows a web browser displaying the official website of the Government of Goiás. The page is titled "Goiás tem 24.420 mortos e 924.971 infectados". The main content includes the following information:

- Publicado:** 18 Novembro 2021
- Última Atualização:** 18 Novembro 2021
- Text:** A Secretaria da Saúde de Goiás (SES-GO) informa que há **924.971** casos de doença pelo coronavírus 2019 (Covid-19) no território goiano. Destes, há o registro de **893.466** pessoas recuperadas e **24.420** óbitos confirmados. No Estado, há **581.472** casos suspeitos em investigação. Já foram descartados **291.001** casos.
- Summary:** Com os **24.420** óbitos confirmados de Covid-19 em Goiás até o momento, significa uma taxa de letalidade de **2,64%**. Há **393** óbitos suspeitos que estão em investigação.

No dia 18 de novembro de 2021, a Secretaria da Saúde de Goiás (SES-GO) informou que o Estado contava com 924.971 casos de pessoas infectadas; destes, 893.466 se recuperaram e 24.420 morreram, conforme dados do Boletim Portal Goiás.

⁸ COVID-19 - Boletim Portal Goiás. Os dados deste boletim foram divulgados às 15h de sexta-feira, 19 de novembro de 2021. Disponível em: <https://www.goias.gov.br/servico/100-boletim-covid-19/126296-goi%3%A1s-tem-925-945-casos-e-24-420-mortes.html>. Acesso em 19 nov. 2021.

Figura 5 - G1. São Paulo⁹



A variação da média de contaminação dos 7 últimos dias em relação à média de duas semanas anterior a 19 de novembro de 2021, apresentou a seguinte realidade: Nove Estados estão em alta, sete Estados estão em estabilidade e dez estados mais o Distrito Federal estão em baixa.

As medidas de isolamento e distanciamento social adotadas para manter a população em casa, tencionaram a economia do país, refletindo na paralisação de distintos serviços e atividades, dentre eles a Educação. No sistema escolar, as medidas foram desde as suspensões das aulas sem interação por plataformas virtuais até a realização de aulas remotas.

Em Goiás, as aulas foram suspensas a partir de 16 de março de 2020, tanto na rede pública como privada, obedecendo ao Decreto N° 9633¹⁰ de 13/03/2020. A rede privada optou por realizar atividades híbridas, enquanto a rede pública na educação básica e universitária optaram por aulas remotas.

Por meio da Portaria n° 343¹¹, de 17 de março de 2020, o Ministério da Educação (MEC) autorizou a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais, enquanto durasse a

⁹ COVID-19 - G1. São Paulo. Dados atualizados às 20h de 18/11/2021. Disponível em: <https://especiais.g1.globo.com/bemestar/coronavirus/estados-brasil-mortes-casos-media-movel/>. Acesso em: 19 nov. 2021.

¹⁰ Decreto N° 9633. Publicado em 13 de março de 2020. Disponível em: <https://www.legisweb.com.br/legislacao/?id=390750>. Acesso em: 07 mai. 2021.

¹¹ PORTARIA N° 343, DE 17 DE MARÇO DE 2020. Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus - COVID-19. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-343-de-17-de-marco-de-2020-248564376>. Acesso em 06 mai. 2021.

alunos e professores estão separados, física ou temporalmente e, por isso, caracteriza-se pela mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem por meio das TDICs, entre estudantes e professores, desenvolvendo atividades educativas em lugares ou tempos diversos. Essa modalidade é regulada por uma legislação específica e pode ser implantada na educação básica (educação de jovens e adultos, educação profissional técnica de nível médio) e na educação superior.

O EaD possui uma estrutura política e didática-pedagógica completa, orientada pelos órgãos diretivos da Educação no país, como é o caso da Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Para dar suporte ao processo de aprendizagem, essa modalidade conta com aulas dialogadas ao vivo pela internet (chamada de atividades síncronas com interação em tempo real), videoaulas gravadas, materiais de estudo adaptados às necessidades dos estudantes (com recursos audiovisuais e inclusivos) e à área de conhecimento do curso, avaliação continuada e o acompanhamento por tutores treinados e com formação na área do curso, com disponibilidade em horários flexíveis, fóruns de discussão, atividades em formatos variados, ambiente virtual de aprendizado, entre outros recursos tecnológicos, como uma plataforma operacional capaz de sustentar os acessos simultâneos aos conteúdos pelos estudantes, flexibilizando a aprendizagem, dando aos alunos autonomia na sua rotina de estudos e formação.

Já no sistema remoto, as aulas, realizadas no contexto pandêmico, também são mediadas pelas TDICs, mas que se orientam pelos princípios da educação presencial. Isto é, o ensino remoto é feito por um professor que ministra aulas, sejam elas ao vivo ou gravadas, por meio de videoconferência ou recurso similar, mantendo a frequência e a carga horária das aulas presenciais.

O sistema remoto, diferentemente da modalidade a distância, sugere a transmissão em tempo real das aulas para que estudantes e professores interajam nos mesmos horários do modelo presencial, mantendo a rotina de sala de aula em um ambiente virtual acessado por cada um de diferentes localidades.

Quanto ao suporte tecnológico, a demanda das aulas remotas é menor, sendo possível adotar aplicativos e serviços abertos e genéricos de comunicação e interação, como *WhatsApp*, *Zoom*, *Skype*, *Google Meet* e o *Google Classroom* que, além das transmissões ao vivo, permite a disponibilização de gravações e atividades complementares.

As práticas implementadas durante a pandemia devem ser denominadas, preferencialmente, como atividades escolares remotas emergenciais, observando-se particularidades muito distintas das experiências de aprendizagem de crianças, jovens

e adultos. O erro de nomenclatura abarca crenças e práticas equivocadas que daí emergiram, gerando possível precarização do trabalho docente e dificuldades de aprendizagem para os(as) alunos(as), ainda que muitos possam ter vencido barreiras e experimentado outras formas de ensinar e aprender com as tecnologias digitais (JUNQUEIRA, 2020, p. 31).

As atividades escolares remotas emergenciais são adotadas para suprir as atividades presenciais que precisam ser suspensas por uma causa maior. Essa estratégia tem como principal objetivo evitar o atraso no progresso escolar dos estudantes, tanto da Educação Básica quanto do Ensino Superior, oferecendo, supostamente, todo suporte e materiais necessários para que haja aprendizado de qualidade e eficiente mesmo longe da sala de aula.

Portanto, no atual contexto que o Brasil está vivendo, o sistema remoto surge como uma saída para momentos emergenciais, pois viabiliza a continuidade das atividades pedagógicas pela internet, para amenizar os impactos na aprendizagem das crianças, jovens e adultos. Por ser uma medida emergencial, é importante não se distanciar muito da experiência proporcionada pelos encontros presenciais na escola.

Nesse contexto, é importante ressaltar que alguns especialistas em Educação não consideram as aulas remotas como uma modalidade de ensino, e, sim, um sistema de ensino, pois como ele é emergencial, pode ser entendido “enquanto um modelo de negócio que oferece um conjunto de soluções educacionais (entre uma gama de produtos e serviços) para suprir as mais variadas necessidades e demandas das instituições de ensino” (SAE DIGITAL, 2021).¹⁵

As instituições educacionais têm enfrentado grandes desafios com as aulas remotas, afinal, as mudanças foram abruptas. Adaptar toda a dinâmica da sala de aula presencial para os ambientes virtuais demanda investimento de tempo e em tecnologia. Mesmo com os desafios, aulas expositivas e até avaliações têm ocorrido com o suporte de recursos tecnológicos, em diferentes formatos de conteúdo e ambientes virtuais de aprendizagem (AVA). Tudo para diversificar e personalizar a experiência dos alunos.

Tanto o sistema remoto quanto a modalidade de ensino a distância (EAD) são realizados para proporcionar uma rotina de estudo e estabilidade diante de tantas incertezas, pois “se para alunos da Educação Básica esses métodos têm sido a chance de continuar a formação básica, na graduação e pós-graduação a continuidade dos estudos é essencial para o desenvolvimento da carreira, o que faz toda a diferença em tempos de crise” (BLOG IPOG, 2020, p.1).¹⁶

¹⁵ Sae Digital. O que são aulas remotas? Publicado em 13 de abril de 2021. Disponível em: <https://sae.digital/aulas-remotas>. Acesso em: 10 mai. 2021.

¹⁶ Disponível em <https://blog.ipog.edu.br/educacao/aula-remota/>. Acesso em 10 mai.2021

CAPÍTULO 2

METODOLOGIA

Neste capítulo, aponto os fundamentos metodológicos do estudo, destacando a abordagem da pesquisa, o ambiente da pesquisa, a caracterização dos participantes, os instrumentos de pesquisa e a descrição dos dados, como também os procedimentos de análise.

2.1 ABORDAGEM DA PESQUISA

Quanto ao tipo, a pesquisa foi de natureza aplicada, devido à necessidade de conhecer as práticas de letramento acadêmico nos contextos digitais do curso de Letras. A pesquisa aplicada é motivada pela necessidade de resolver problemas concretos, mais imediatos. Tem finalidade prática “é aquela cujo principal objetivo é a geração de conhecimento para aplicação prática, dirigidos à solução de problemas específicos envolvendo os interesses locais, territoriais e regionais” (PRODANOV; FREITAS, 2013, p. 51). Além da natureza aplicada, esta pesquisa está aliada ao método de abordagem qualitativa interpretativista e netnográfica.

A pesquisa qualitativa define-se como um estudo não estatístico, não se preocupa com medidas ou quantificações, mas identifica e analisa cuidadosamente os dados de difícil mensuração, “tratando o objeto de forma subjetiva e interpretando-o com base não em estatísticas, tabelas e gráficos, mas em análises de cunho interpretativo, efetivadas por um pesquisador-observador (BORTONI-RICARDO, 2008, p. 34)”.

Segundo Flick (2009), seria ingenuidade pensar que uma pesquisa não contenha nenhuma informação publicada sobre o assunto que se queira pesquisar. Assim, para a compreensão do tema proposto, deve-se fazer um levantamento da literatura que fundamente, com os traços científicos, as argumentações da pesquisa, tornando-a relevante, “no sentido de demonstrar que suas descobertas estão de acordo com as pesquisas existentes e que essas descobertas ou ultrapassam, ou contradizem as pesquisas anteriores” (FLICK, 2009, p. 66).

Partindo do pressuposto de que o mundo está em constante transformação, essas contradições, que se transcendem, dão origem a novas contradições inerentes a cada fenômeno que passam a requerer solução.

Sendo assim, o presente estudo também teve como procedimento metodológico a Netnografia, que é o ramo da Etnografia - metodologia de estudo da antropologia usada para descrever costumes e tradições e coletar dados de um determinado grupo - que analisa o comportamento das pessoas e grupos sociais na internet. Ou seja, faz pesquisas com foco

qualitativo e interpretativo adaptadas de técnicas de pesquisa antropológicas etnográficas para o estudo das culturas e comunidades on-line.

Netnografia é um termo cunhado por Robert V. Kozinets para descrever a pesquisa etnográfica virtual. Outros autores nomearam a prática como: etnografia virtual, ciberantropologia, webnografia, redenografia, entre outros. O autor argumenta sobre a importância de definir um termo único que descreva a etnografia que se faz em meios online a fim de otimizar a identificação, o método e todo o arcabouço de práticas. Cabe destacar que é esta uma ação de afirmação e marcação de territórios teóricos, pois independente de terminologias empregadas, a prática é etnográfica por premissa (AGUIAR, 2019, p. 10).

É importante ressaltar que a etnografia é uma pesquisa de origem antropológica na qual o pesquisador se insere no ambiente analisado para conhecer a cultura, identificar significados e rituais de uma determinada comunidade. Nesse contexto, o pesquisador participa efetivamente nas atividades diárias desse grupo investigado para que possa perceber como a dinâmica social, crenças, valores e rituais compartilhados por tal público se relacionam e influenciam no comportamento de tal comunidade.

Por sua vez, a netnografia tem a mesma proposta, porém é voltada para ambientes digitais. Assim, é possível acessar o universo cultural dos participantes que se relacionam a partir da internet por meio de ferramentas digitais.

Nesta realidade pandêmica que o mundo está vivendo, o número de internautas cresceu sobremaneira, usuários de redes tecnologicamente conectadas estão presentes nos mais diversos domínios. Nesse contexto, a netnografia, vista como técnica de pesquisa antropológica, contribui para que entendamos o mundo cultural desse grupo.

Para Kozinets (2014, p. 10), “os cientistas sociais chegam cada vez mais à conclusão de que não podem compreender adequadamente muitas das facetas mais importantes da vida social e cultural sem incorporar a internet e as comunicações mediadas por computador em seus estudos”. Por isso, cresce a necessidade de traçar caminhos de pesquisa que deem conta dessa conjuntura, apresentando a netnografia às vicissitudes dos mundos sociais de hoje mediados pela cultura digital. Portanto, a pesquisa foi realizada em ambiente digital por meio de atividades remotas, tendo como suporte a plataforma *Google – Classroom, Meet e Forms*.

2.2 CARACTERIZAÇÃO DOS PARTICIPANTES DA PESQUISA

Os participantes da pesquisa foram os alunos do 4º período do curso de Letras. A turma era composta por 6 homens e 14 mulheres com idades variadas. Alguns já atuavam como

docentes. Em relação às condições sociais, percebi que a maioria trabalhava durante o dia para ajudar no sustento familiar. Embora todos tenham sido oriundos da zona urbana, alguns participantes apresentavam formas orais bem simples, características da cultura interiorana.

2.3 AMBIENTE DA PESQUISA

A pesquisa foi realizada em uma sala de aula virtual, motivada pelo distanciamento social em decorrência da Covid-19, numa turma do 4º. Período do curso de Letras de uma instituição pública no período de realização das atividades remotas, de acordo com o Plano de ensino em anexo. As aulas foram desenvolvidas por meio da plataforma *Google – Classroom*, *Meet* e *Forms*. Todos os materiais – textos escritos, vídeos, palestras, entrevistas, Podcast – usados nas aulas remotas de forma síncrona e assíncrona estão disponíveis na plataforma. Todavia, as aulas síncronas via Meet não foram gravadas.

2.3.1 Sala de aula virtual

Neste contexto pandêmico, a sala de aula virtual foi criada na plataforma *Google Classroom*, que é uma sala de aula on-line em que alunos e professores podem realizar encontros virtuais para a realização de aulas remotas. De acordo com Ferreira (2020)¹⁷, essa plataforma auxilia os professores no gerenciamento de atividades e criação de aulas interativas, ajudando o aluno a aumentar o aprendizado por meio de ferramentas disponíveis na Internet. O serviço ainda permite criar diferentes turmas, distribuir tarefas e enviar e receber notas e feedbacks.

Ao criar uma turma, os professores podem criar tópicos de conteúdos didáticos, adicionar perguntas aos alunos e anexar atividades, podendo modificar a pontuação para cada exercício e o tempo disponível para entrega. Os materiais de ensino da turma podem ser compartilhados em PDF, fotos, vídeos e links para sites, e desta forma, cada aluno tem acesso ao conteúdo direto do seu dispositivo. Ainda é possível administrar todos os conteúdos e alunos por meio de quatro abas diferentes: mural, atividades, pessoas e notas.

Com o *Google Classroom*, as notas recebidas pelos alunos ficam registradas na plataforma, assim como a data em que cada atividade foi enviada, o que permite ao professor um acompanhamento mais rápido e individualizado da situação de cada estudante.

¹⁷ FERREIRA, Gabrielle. Como funciona o Google Classroom? Techtudo.com.br/ 2020. Disponível em: <<https://www.techtudo.com.br/noticias/2020/04/como-funciona-o-google-classroom-saiba-tudo-sobre-a-sala-de-aula-online.ghml>>. Acesso em 06 de mar. 2021.

Os passos para acessar a plataforma na versão web são bem simples: basta acessar o site e fazer o login. Ao criar uma turma, é preciso inserir as informações sobre a classe e, em seguida, convidar seus alunos por e-mail ou pelo compartilhamento do código de acesso da sala de aula. Os alunos precisam ser convidados para terem acesso a uma sala de aula virtual específica.

Os alunos têm acesso a três abas diferentes: mural, atividades e pessoas. Pelo "mural", é possível acompanhar todos os tópicos criados pelo professor, visualizando todas as aulas que já foram criadas. Na seção "atividades", os estudantes encontram todas as tarefas já feitas e pendentes, assim como a nota máxima atribuída a cada uma e o prazo para entrega. Já na aba "pessoas", é possível conferir todos os outros alunos que estão cadastrados na turma.

A ferramenta é gratuita para todos os usuários, incluindo professores e estudantes, e pode ser acessada pelo computador, na versão web, ou pelo celular, com aplicativos do *Google*.

Além desta plataforma, outros aplicativos e plataformas digitais foram utilizados nas aulas como o *Google Meet*. Essa plataforma foi uma solução do *Google* que permitiu aos professores fazerem reuniões on-line, tanto pelo computador quanto por dispositivos móveis. Tudo isso de modo seguro e simples, sem ter a exigência de equipamentos adicionais ou a necessidade de contratar um serviço de videochamadas. Assim, a solução facilitou a comunicação, otimizando tempo e reduzindo custos, principalmente aos participantes que moram em outras cidades.

2.3.2 Descrição De Atividades

Nessa sala virtual, as aulas ocorreram semanalmente do dia 25 de novembro de 2020 a 24 de março de 2021, correspondendo ao segundo semestre de 2020, conforme Plano de ensino supracitado. Foi um semestre atípico, motivado pela Pandemia da Covid-19. As aulas on-line eram ministradas sempre no mesmo horário, das 19 horas às 22 horas e 30 minutos. O tempo destinado ao conjunto das atividades planejadas contemplava atividades síncronas e assíncronas de forma coletiva e simultânea, além de encontros para esclarecimento de dúvidas, conforme Instrução Normativa nº 80/2020¹⁸. Os materiais de estudo eram postados na plataforma com antecedência. Assim, todos os participantes tinham acesso e a oportunidade de interagirem com

¹⁸ Publicado em 25 de março de 2020. Disponível em <https://site.educacao.go.gov.br/wp-content/uploads/2020/04/Instru%C3%A7%C3%A3o-Normativa-n%C2%BA-80-2020-UEG.pdf>. Acesso em: 19 abr. 2021.

esses materiais antes das discussões. Para terem acesso à sala virtual no Google Meet, os participantes recebiam o link pelo mural da plataforma digital.

Para cada aula, a professora regente postava dois ou três textos de diferentes modalidades com as orientações para as atividades assíncronas como leitura, produção de material, preparação de questões para discussão ou atividades em grupos, além das informações sobre o encaminhamento de cada uma, se avaliativa, se necessária para aula síncrona, se para estudo ou sistematização do conteúdo ou se para reflexão sobre o próprio processo de aprendizagem. Todas as produções postadas pelos alunos foram consideradas instrumentos de avaliação.

Nessas aulas, ocorreu a contextualização da pesquisa, no entanto, estas não foram objeto de análise. O foco foi os tipos/modalidades textuais e atividades desenvolvidas pelos participantes, tanto escritas quanto orais e audiovisuais. Para tanto, construí o Quadro 3 para melhor visualização.

Quando 4. Informações objetivas das atividades

Aula e data	material	Atividades prévias	Produção solicitada
1. 25/11/2020	1. Mentimeter 2. Texto "Rock'n'Roll".	Assistir ao vídeo da música Rock'n'Roll.	Texto oral sobre o tema abordado na canção.
2. 02/12/2020	3. Vídeos "Pretinhas leitoras" (Caroline Arcari).	Assistir aos vídeos em grupos e preparar apresentação.	Texto escrito individualmente e Criação de um projeto em grupos. Produção de vídeo.
3. 09/12/2020	4. Conto: "O embondeiro que sonhava pássaros" 5. Vídeo "street art" e 6. Vídeo "Favela".	Ler o conto e assistir aos vídeos.	Produzir um texto - escrito ou oral - sobre o conceito de diversidade.
4. 16/12/2020	7. Documentário: "AmarElo (Emicida)" 8. Palestra: "Linguagem e Contemporaneidade Negras".	Assistir à palestra e ao documentário, ou ler sobre o documentário.	Texto escrito em primeira pessoa a respeito do tema diversidade.
5. 13/01/2021	9. Texto sustentabilidade como prática transdisciplinar na formação de professores. 10. Vídeo sobre ética e ecologia – Leonardo Boff 11. A carta da terra.	Ler os textos e assistir ao vídeo.	Texto oral sobre os temas abordados.

6. 20/01/2021	12. Texto sustentabilidade como prática transdisciplinar na formação de professores.	Leitura do texto.	Preparação de questões para discussão.
7. 27/01/2021	13. Vídeo “Da autoridade ao diálogo”.	Assistir ao vídeo e preparar apresentação.	Percepções sobre o vídeo e sua relação com a sustentabilidade.
8. 03/02/2021	14. Vídeos “Conceitos e preconceitos: Diz Ai: Afro e indígena”.	Assistir aos vídeos e produzir um texto sobre preconceito na universidade.	Falar sobre preconceito na universidade por meio de qualquer gênero textual.
9. 10/02/2021	15. Podcast sobre o tema: preconceitos e educação antirracista	Ouvir o podcast e preparar para a discussão na aula.	Responder questões sobre racismo e escrever um texto sobre o tema abordado.
10. 20/02/2021	Orientações.	Divisão em grupos e escolha do tema.	Vídeo sobre os temas discutidos em aula.
11. 24/02/2021	16. Artigo científico “As práticas culturais no ensino do Português brasileiro” e 17. Vídeo “Preconceito linguístico”.	Ler o texto e assistir ao vídeo.	Envio de questão para motivação da aula e relatar por escrito, percepções sobre preconceito linguístico.
12. 27/02/2021	Orientações.	Divisão em grupos e escolha do tema.	Vídeo sobre os temas discutidos em aula.
13. 03/03/2021	18. Texto “Cotidiano escolar e práticas interculturais”. 19. Vídeo “O menino que aprendeu a ver”.	Leitura do texto e assistir ao vídeo.	Enviar respostas via Padlet.
14. 08/03/2021	20. Vídeo sobre o tema “Março Mulher”.	Assistir ao vídeo e preparar para a discussão.	Texto escrito a partir de um roteiro exigido.
15. 10/03/2021	21. Vídeos sobre educação antirracista.	Assistir aos vídeos e preparar para as discussões.	Texto escrito individualmente.
16. 17/03/2021	22. Vídeo sobre o tema: “Educação Popular”	Assistir ao vídeo e anotar as percepções.	Texto escrito individualmente seguindo critérios preestabelecidos.
17. 24/03/2021	23. Palestra sobre o tema: “Direitos humanos”,	Assistir à palestra em 18/03/2021.	Texto oral sobre direitos humanos.

Fonte: Elaborado pelo autor.

2.4 INSTRUMENTOS DE PESQUISA

Como instrumentos para a coleta de dados, considerei: (i) observação direta, de forma virtual. Os dados advindos da observação direta foram registrados em forma de diário; (ii) um questionário com questões fechadas e de múltiplas escolhas e questões discursivas relacionadas às práticas de escrita acadêmica dos participantes.

O questionário foi baseado em referências de métodos de pesquisa por questionários, que é uma maneira segura de obter resultados, quando queremos compreender o entrevistado e seus hábitos. Segundo Lakatos e Marconi (2004), o formulário (ou questionário) é um “instrumento de coleta de dados constituído por uma série de perguntas, que devem ser respondidas por escrito”. (iii) postagens dos participantes na sala de aula virtual. As postagens consideradas foram produções escritas, orais e multimodais.

2.4.1 Observação direta

Nesta pesquisa, para a coleta de dados, optei pela observação direta que, segundo Marconi e Lakatos (2002), busca conseguir informações, usando os sentidos para alcançar certos aspectos da realidade. A observação desempenha papel importante, pois obriga o investigador a estabelecer um contato direto com a realidade estudada.

Todas as ações foram acompanhadas por meio de ferramentas digitais, com o propósito de entender e analisar a produção de textos dos participantes. Todos os eventos foram registrados na plataforma *Classroom*, para serem analisados posteriormente, conforme **Quadro 3** supracitado.

A realização dessa etapa foi efetivada durante o segundo semestre de 2020, quando acompanhei todas as atividades semanais da sala de aula. Nessas atividades, foram observados todos os eventos ocorridos no ambiente da sala de aula virtual, como diálogos, orientações para produção dos gêneros acadêmicos, discussões temáticas, relatos pessoais, questionamentos, como também as produções textuais pertinentes ao letramento acadêmico no contexto digital, além dos vídeos produzidos na perspectiva dos multiletramentos, a fim de identificar as percepções e interação dos estudantes nesse sistema remoto.

A princípio, muitos participantes se mostraram tímidos e inseguros nas discussões de alguns temas propostos pela professora. Todavia, após a explanação do conteúdo pela professora, todos produziam os textos escritos, orais e multimodais de forma bem coerente com o que era proposto, mas poucos arriscavam em produzir textos orais, já que tal produção era facultativa.

Com o passar das aulas, a maioria dos participantes ficou mais à vontade, debatia, questionava, expunha suas percepções em relação ao tema discutido. Mas, alguns ainda se negavam a opinar, mesmo diante de tantos incentivos por parte da professora, que didaticamente conduzia as discussões.

Por meio da observação, foi possível perceber a consistência ou não, entre os relatos e as práticas dos participantes, analisadas por meio da técnica de análise de conteúdo, cuja descrição estará na próxima sessão.

2.4.2 Questionário

Figura 6 – Formulário Google Forms

Fonte: Classroom

O questionário foi desenvolvido na plataforma on-line do Google por meio do formulário Google Forms, por ser uma ferramenta de fácil preenchimento, divulgação e também, de fácil acesso. O link desse formulário foi disponibilizado, por intermédio da professora, na sala de aula virtual para que os alunos pudessem acessá-lo e responder às questões, pois estes concordaram em participar da pesquisa de forma espontânea.

O questionário apresenta-se dividido em duas partes. Na primeira, há quatro questões objetivas a respeito das experiências no ensino remoto. O que eles haviam vivenciado, neste novo formato, de forma geral e não especificamente da sala virtual onde ocorreu a pesquisa.

Questão 1. *“Durante as atividades remotas, que tipo de textos você produziu?”*

Questão 2. *“Você produziu os seus textos em?”*

Questão 3. *“Você produziu os seus textos”*

Questão 4. *“Houve espaço para fazer interação no ensino remoto? (orientação do professor(a) para a produção dos textos acadêmicos?)”*

A segunda parte é composta por três questões discursivas a respeito da percepção, também de forma geral e não especificamente na sala virtual onde ocorreu a pesquisa, e da experiência dos alunos nas práticas de letramento acadêmico ocorridas neste contexto digital.

Questão 5. “*Você teve dificuldade em produzir textos no contexto digital? Se sim, qual?*”

Questão 6. “*Como você avalia a produção de textos em ambiente digital?*”

Questão 7. “*Relate a sua experiência na produção de textos em ambiente digital.*”

As análises das respostas dos participantes da pesquisa serão apresentadas no capítulo 4. Para tanto, os participantes foram identificados pela letra P, seguida de um número.

2.4.3 Postagens na sala virtual

Para as análises, foram consideradas cinco atividades embasadas na perspectiva dos multiletramentos, focando as multimodalidades da linguagem na construção das práticas de letramento acadêmico por meio de gêneros variados, produzidos e postados na plataforma digital durante as aulas no ensino remoto emergencial: (i) *Rock “n” Roll*.; (ii) “*Pretinhas Leitoras*”; (iii) *Projetos com a comunidade*; (iv) *O que é diversidade?* e (v) *Vídeos dos projetos*.

A finalidade das descrições de cada atividade é mostrar a relação, a interação, a experiência e percepção dos alunos com os diferentes gêneros construídos nas práticas de letramento acadêmico por meio das TDICs que exigiram diferentes linguagens e interações que serão substanciais nas análises. As práticas de multiletramentos foram didaticamente organizadas, afinal todas as atividades estão planejadas por uma sequência lógica as quais serão analisadas a partir das categorias criadas para este fim.

Atividade 01 - Música: *Rock “n” Roll*

A atividade com a canção *Rock “n” Roll*, em anexo, foi desenvolvida por meio das discussões síncronas. Mas, antes das discussões, foram postados na plataforma *Classroom* o videoclipe e a letra da canção “*Rock’n’Roll*”, de Nando Reis, para que os participantes tivessem a oportunidade de fazer a leitura prévia e interagirem com o assunto que foi abordado na aula virtual. Nesta canção, o compositor versa sobre o momento sombrio pelo qual passa o Brasil, como corrupção na política, problemas comportamentais, injustiça social, problemas ambientais e o caos social das redes na web. Em contrapartida, o rock é mostrado como um alívio ou até mesmo a salvação desse momento insano.

A canção abordou os temas da disciplina e possibilitou as discussões pertinentes ao tema da aula: cultura, gênero, raça e desigualdades sociais. A dinâmica da aula priorizou as percepções orais, portanto não houve registro escrito dos diversos discursos produzidos pelos participantes.

Atividade 2 - “Pretinhas Leitoras”

Figura 7 – Roteiro da atividade 2



Fonte: Classroom

Esta atividade, conforme orientações postadas no mural da plataforma *Classroom*, foi desenvolvida por meio de apresentação de trabalho em grupo sobre temas relacionados à disciplina como, gênero, racismo, preconceito linguístico, inclusão social, educação e desigualdade social. Previamente, a professora formou os grupos de estudo para assistirem aos vídeos de entrevistas que foram postados na plataforma. Foram disponibilizados vários vídeos, cada qual com o seu tema. Os trabalhos foram produzidos e apresentados de acordo com um roteiro sugerido. Ao final das apresentações orais, a professora propôs uma atividade individual na qual cada participante deveria produzir um texto relacionado com o tema que seu grupo apresentou e postar na plataforma para ser avaliado.

Dessa forma, além do gênero oral, os participantes produziram gêneros escritos. Com essa estratégia, foi possível perceber que houve uma interação mais efetiva, uma vez que todos

participaram das apresentações por meio da oralidade e posteriormente postaram suas percepções na plataforma *Classroom*.

Atividade 03 - Projeto com a comunidade

Figura 8 – Roteiro da atividade 3

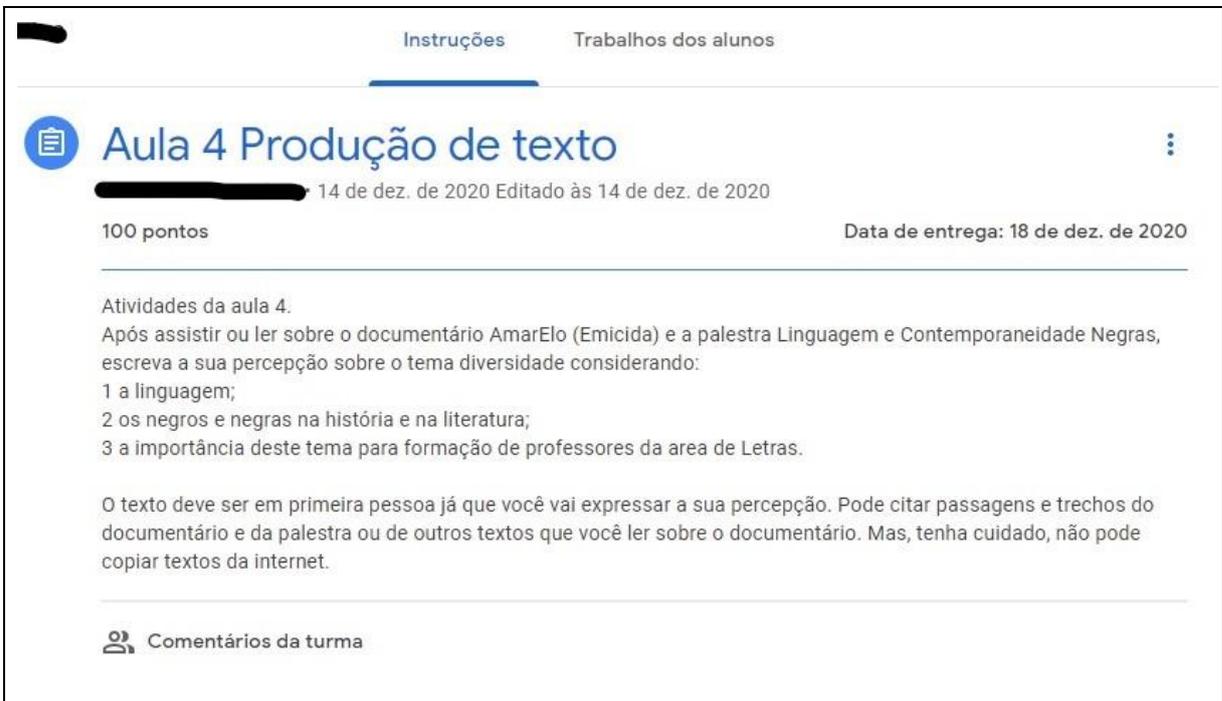
The screenshot shows a Classroom assignment page. At the top, there are tabs for 'Instruções' (selected) and 'Trabalhos dos alunos'. The main title is 'Aula 2 12 2020 atividade - Proposta do trabalho em grupo'. Below the title, it indicates the assignment was created on 2 de dez. de 2020 and last edited on 2 de dez. de 2020. The score is 100 pontos, and the due date is 9 de dez. de 2020 18:00. The assignment description includes a list of six groups, each assigned a specific social issue: Grupo 1 - Gênero (violencia contra a mulher); Grupo 2 - Racismo; Grupo 3 - Preconceito linguístico; Grupo 4 - Inclusão social; Grupo 5 - Educação; Grupo 6 - Desigualdade social. Below the list, there is a section for 'Roteiro (primeira versão da proposta)' with fields for: Título da proposta, Nome dos participantes do grupo, Apresentação do tema, Objetivo da atividade, Apresentação da proposta - descrever o que vai fazer, Público alvo - para quem?, and Descrição do recurso. At the bottom, it states 'Só um integrante do grupo entrega'.

Fonte: Classroom

Nesta terceira atividade, a proposta de trabalho foi a produção de um projeto didático como práticas de letramento acadêmico nas atividades remotas. Para o desenvolvimento desta atividade, os alunos se organizaram em grupos e cada grupo ficou responsável por um determinado tema como gênero, racismo, preconceito linguístico, inclusão social, educação e desigualdade social. A apresentação deste projeto ocorreu na atividade 5 - Vídeos dos projetos. O objetivo da atividade foi proporcionar aos participantes a possibilidade de produção de diferentes gêneros neste contexto de ensino remoto emergencial.

Atividade 04 - O que é diversidade?

Figura 9 – Orientações atividade 4



The screenshot shows a Classroom assignment interface. At the top, there are tabs for 'Instruções' and 'Trabalhos dos alunos'. The main heading is 'Aula 4 Produção de texto'. Below the heading, it shows the assignment was created on 14 de dez. de 2020 and last edited on 14 de dez. de 2020. The score is 100 pontos and the due date is 18 de dez. de 2020. The instructions are as follows:

Atividades da aula 4.
 Após assistir ou ler sobre o documentário AmarElo (Emicida) e a palestra Linguagem e Contemporaneidade Negras, escreva a sua percepção sobre o tema diversidade considerando:

- 1 a linguagem;
- 2 os negros e negras na história e na literatura;
- 3 a importância deste tema para formação de professores da área de Letras.

O texto deve ser em primeira pessoa já que você vai expressar a sua percepção. Pode citar passagens e trechos do documentário e da palestra ou de outros textos que você ler sobre o documentário. Mas, tenha cuidado, não pode copiar textos da internet.

At the bottom, there is a section for 'Comentários da turma'.

Fonte: Classroom

A atividade 04 foi realizada de forma assíncrona, a partir das seguintes postagens no mural da plataforma.

1. Assistir ou ler sobre o documentário AmarElo (Emicida). O documentário está disponível na Netflix, mas quem não tem acesso, pode assistir no YouTube algum vídeo sobre o documentário.
2. Assistir à palestra “Linguagem e Contemporaneidade Negras”, na quarta-feira, no Canal da ALAB no *YouTube*. A palestra será às 15 horas, mas vocês podem assistir à noite no horário da aula. Estarei disponível na sala do *Meet*, caso necessitem, mas o horário das 19h às 20h30 é para assistirem essa palestra. https://www.youtube.com/watch?v=GjWQ_jpICkc

Após cumprirem as orientações prévias, os participantes produziram e postaram, na aba atividades da plataforma digital, suas percepções sobre diversidade de acordo com o roteiro de produção sugerido pela professora, conforme postagem em Aula 4 Produção de texto.

Atividade 5 - Vídeos dos projetos.

Esta atividade é foi a apresentação dos vídeos dos projetos realizados na atividade 3. Para tanto, os participantes se organizaram em cinco grupos compostos por três ou quatro pessoas, a professora disponibilizou duas aulas para que os componentes dos grupos pudessem reunir virtualmente para planejarem a produção do material exigido pela professora. Para esta produção, os componentes dos grupos fizeram uso dos artefatos da cultura digital, os quais inseriram novas práticas, novas leituras e novas linguagens que são exigidas para que o sujeito se adapte às novas formas de comunicação.

Além disso, a professora atendeu e orientou cada grupo individualmente conforme cronograma:

Tabela 1 - Agendamentos

CRONOGRAMA		
DATA	HORÁRIO	GRUPO
22/01/2021 Sexta-feira	14h	01
22/01/2021 Sexta-feira	15h	02
25/01/2021 Segunda-feira	14h	03
25/01/2021 Segunda-feira	15h	04
25/01/2021 Segunda-feira	16h	05

Fonte: Elaborado pelo autor.

Nessa atividade, os participantes produziram vídeos em forma de documentários, relatos, seminários, dentre outros gêneros, fazendo uso da linguagem multimodal, principalmente da linguagem audiovisual de forma crítica, demonstrando uma certa familiarização com as tecnologias digitais na produção dos textos.

Quadro 5 - Síntese das atividades

ATIVIDADE	ETAPAS	MATERIAL	RECURSO DIGITAL
1. Música: <i>Rock "n" Roll</i> .	Assistir ao vídeo e Compartilhar as percepções relacionando-as com os temas da aula.	Computador, smartphone, iphone e tablet.	YouTube e Meet.
2. Pretinhas Leitoras.	Organização dos grupos; assistir às entrevistas; compartilhar as percepções e produzir um texto escrito e postar na plataforma.	Computador, smartphone, iphone e tablet.	YouTube, Meet e Classroom.
3. Projeto com a comunidade.	Organização dos grupos; Criar um projeto de acordo com o roteiro e tema escolhido e postar na plataforma.	Computador, smartphone, iphone e tablet.	Meet e Classroom.
4. O que é diversidade?	Ler ou assistir ao documentário AmarElo (Emicida) e postar as percepções na plataforma.	Computador, smartphone, iphone e tablet.	YouTube e Classroom.
5. Vídeos dos projetos.	Organização dos grupos; escolha do material; produção dos vídeos e postagem na plataforma.	Computador, smartphone, iphone e tablet, microfone, caixa de som.	Soapbox, Sony Vegas e Collaaj (Windows e Mac).

Fonte: Elaborado pelo autor.

2.5 PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE DOS DADOS

A análise dos dados representa uma das etapas mais significativas do processo investigativo e do estudo desenvolvido. Assim com a observação e participação nas atividades que foram realizadas numa sala de aula virtual do 4º período de Letras, por meio de aulas remotas, realizei as análises dos dados obtidos a partir dos instrumentos de pesquisa descritos na seção anterior. Como técnica de análise dos dados, optei pela análise de conteúdo.

Consoante a Bardin (1977), a análise de conteúdo é

um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter (por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens) indicadores, quantitativos ou não, que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens” (p. 42).

Portanto, é uma técnica de análise das comunicações, isto é, conjunto de instrumentos metodológicos, em constante aperfeiçoamento, que se presta a analisar o que foi dito nas entrevistas ou observado pelo pesquisador. O material de análise é classificado em temas ou categorias que auxiliam na compreensão do que está por trás dos discursos, exigindo do pesquisador, disciplina, dedicação, paciência e tempo, bem como certo grau de intuição, imaginação e criatividade. Assim, na análise de conteúdo, o ponto de partida é o que está escrito, seguido da interpretação, tendo como base a contextualização.

Freitas (no prelo), no texto “Análise de conteúdo: que caixinha é esta?”, faz uma analogia entre a parte da pesquisa que trata da análise dos dados e um princípio da complexidade que trata dos sistemas complexos. Neste sentido, a autora assevera que o princípio do pensamento complexo

[...] mostra a necessidade de os elementos da pesquisa estarem interligados, e se completarem, pois quando se ligam, se transformam. Da mesma forma, as etapas da análise dos dados baseada na análise de conteúdo nas quais o pesquisador organiza, separa e reorganiza os dados, transformando-os em novos conhecimentos (FREITAS, no prelo).

Assim, de acordo com a pesquisadora, o todo - os dados todos juntos - possui significados diferentes das partes, cujas informações só podem ser percebidas e consideradas fora do todo. E estas podem formar um novo todo, com novo significado a partir da interação entre o todo e as partes e vice-versa. A autora versa que “a análise de conteúdo pressupõe a compreensão do todo, das partes e depois a construção de um novo todo” (FREITAS, no prelo).

Neste procedimento, a discussão e a troca de ideias entre os participantes e a professora foi essencial para a prática da escrita, como também da oralidade, concretizando os objetivos que buscava atingir, por meio da mediação teórica aliada à prática que geraram produções suficientes para o alcance dos propósitos da investigação que abordou o letramento acadêmico a partir de duas categorias: 1. Práticas de letramento acadêmico nas atividades remotas; 2. Percepção de novos letramentos acadêmicos nos contextos digitais.

Quadro 6 – Resumo da metodologia da pesquisa

Letramento acadêmico em contexto digital: percepção e experiência de professores em formação no ensino remoto.	
Assunto	Multiletramentos
Tema	Letramento acadêmico em contexto digital

Problema	Em que sentido a prática de letramento acadêmico no contexto digital pode refletir na produção de textos acadêmicos?	
Objetivos	Geral: Analisar a percepção e a experiência dos alunos do 4º período do curso de Letras acerca da emergência do letramento acadêmico no ensino remoto emergencial tendo em vista a linguagem em contexto digital.	
	Específicos: Descrever as práticas de letramento acadêmico no contexto digital; Reconhecer as mediações do processo de aprendizagem quanto à produção de textos acadêmicos; Compreender a percepção dos alunos sobre as práticas de letramento acadêmico ocorridas no ensino remoto.	
Tipo de pesquisa Procedimentos	Quanto à natureza: Aplicada Quanto ao método de abordagem: Dedutivo Quanto à forma de abordagem do problema: Qualitativa Quanto aos fins da Pesquisa: Interpretativo Quanto ao método de pesquisa: Netnografia	
Técnicas de pesquisa	Documentação direta	Observação (<i>Classroom</i>)
		Questionário (<i>Google Forms</i>)
	Documentação indireta	Produções (<i>Classroom</i> e <i>Google Drive</i>)
Técnica de análise	Análise de conteúdo	
	1. práticas de letramento acadêmico nas atividades remotas; 2. percepção de novos letramentos acadêmicos nos contextos digitais.	

Fonte: Elaborado pelo autor.

CAPÍTULO 3

ANÁLISE DOS DADOS

3.1 FORMULÁRIO

A princípio, analisei os dados da primeira parte do formulário com questões objetivas e, em seguida, os dados da segunda com questões discursivas. Por meio delas, averigui a relação do aluno com os gêneros acadêmicos, verificando quais foram mais produzidos durante as aulas remotas, por meio de aplicativo e plataformas digitais, constitutivos da cultura digital. Além disso, os textos foram produzidos, na maior parte, individualmente e sem a orientação da professora.

O questionário foi aplicado com a finalidade de fazer um levantamento das percepções dos participantes em relação ao letramento acadêmico nos contextos digitais. Portanto, as quatro questões iniciais contemplam a percepção de cada um a partir das práticas de escrita acadêmica.

Questão 1. *“Durante as atividades remotas, que tipo de textos você produziu?”*

Figura 10 - Primeira questão do formulário

The image shows a screenshot of a Google Forms survey. The question is "Durante as atividades remotas, que tipo de textos você produziu?" with a red asterisk indicating it is required. The options are: dissertações, artigo, resenhas, resumos, projetos, respostas/reflexões pessoais, trabalho de conclusão de curso, and outros. The form is displayed in a browser window with the URL docs.google.com/forms/d/13ld1dVavs4Jv89qXhue8cg3IZ9Kq1rDe990F6vFwKqk/edit.

Fonte: Google Forms

Questão 2. *“Você produziu os seus textos em?”*

Figura 11 – Segunda questão do formulário.

Meu Drive - Google Drive x Questionário - Formulários Goog x +

docs.google.com/forms/d/13ld1dVavs4Jv89qXhue8cg3IZ9Kq1rDe990F6vFwKqk/edit

Questionário ☆ Todas as alterações foram salvas no Google Drive

Perguntas Respostas 10 Configurações

Você produziu os seus textos em *

- plataforma ou aplicativo de produção de texto (onenote, jotterpad, libre officer)
- plataforma de aula virtual (por exemplo: comentários, posts)
- redes sociais (instagram, padlet)
- outro meio. Qual?

Fonte: Google Forms

Questão 3. “*Você produziu os seus textos*”

Figura 12 – Terceira questão do formulário

Meu Drive - Google Drive x Questionário - Formulários Goog x +

docs.google.com/forms/d/13ld1dVavs4Jv89qXhue8cg3IZ9Kq1rDe990F6vFwKqk/edit

Questionário ☆ Todas as alterações foram salvas no Google Drive

Perguntas Respostas 10 Configurações

Você produziu os seus textos *

- individualmente sem interação com o professor
- individualmente com orientação do professor
- coletivamente com um ou dois colegas
- coletivamente com mais de três colegas

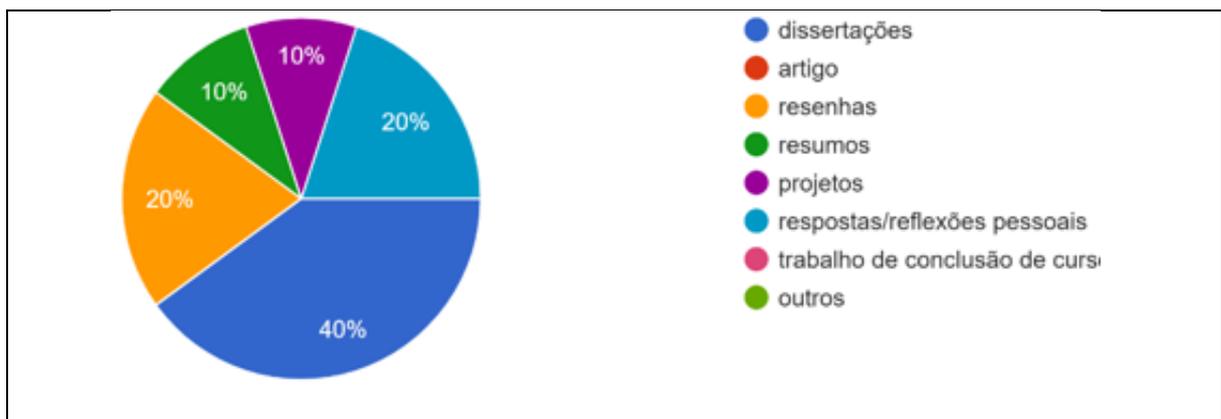
Fonte: Google Forms

Questão 4. “*Houve espaço para fazer interação no ensino remoto? (orientação do professor(a) para a produção dos textos acadêmicos?)*”

Figura 13 – Quarta questão do formulário

The screenshot shows a Google Forms interface. The question is: "Houve espaço para fazer interação no ensino remoto? (orientação do professor(a) para a produção dos textos acadêmicos)". The response options are radio buttons for "Sim", "Não", and "Talvez". The form is titled "Questionário" and has a "Enviar" button. The URL in the browser is docs.google.com/forms/d/131d1dVavs4Jv89qXhue8cg3IZ9Kq1rDe990F6vFwKqk/edit.

Fonte: Google Forms

Gráfico 1 - Gêneros acadêmicos produzidos pelos alunos

Fonte: Elaborado pelo autor.

Neste estudo, a opção dissertações refere-se aos textos que exigem dos participantes o posicionamento diante de determinado tema, expressando sua opinião por meio de argumentos. Este gênero textual se configurou como o mais produzido entre os participantes. Em seguida, vieram os gêneros artigo e resenha, seguidos dos gêneros respostas/reflexões pessoais e trabalho de conclusão de curso.

É importante ressaltar que essas produções foram realizadas em ambiente digital por meio de atividades remotas. Os participantes (50%) informaram que realizam suas produções tendo como suporte plataforma ou aplicativo de produção de texto como OneNote, JotterPad e LibreOffice; 20% produziram via plataforma de aula digital por meio de posts e comentários; 20% fizeram uso de outras plataformas como Classroom e 10% realizaram suas produções nas redes sociais como Instagram e Padlet como na Tabela 1 a seguir.

Tabela 2 - Suportes mencionados pelos participantes

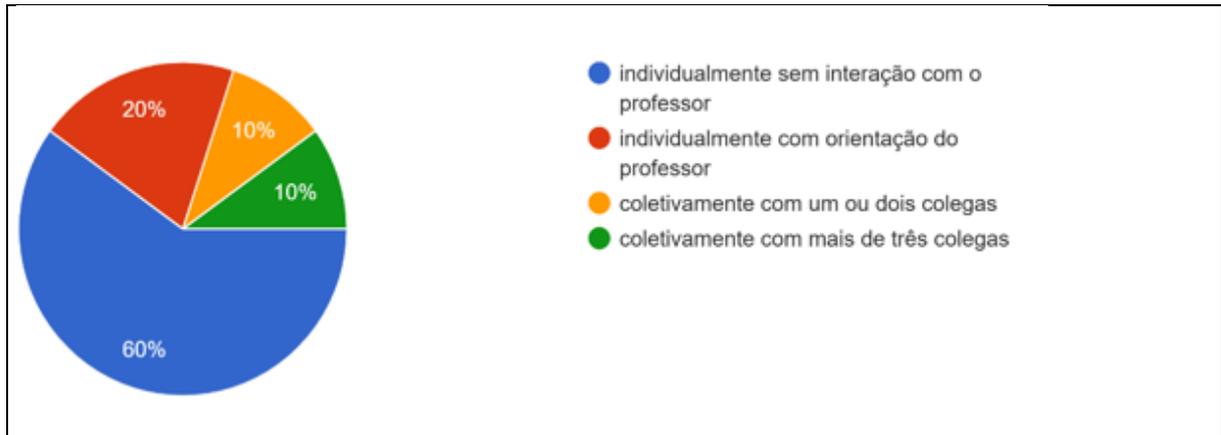
Ambientes onde os textos foram produzidos	Porcentagem %
Plataforma ou aplicativo de produção de texto (OneNote, JotterPad, LibreOffice)	50%
Plataforma de aula virtual (por exemplo: posts, comentários)	20%
Redes sociais (Instagram, Padlet)	10%
Outro meio. Qual?	20%

Fonte: Elaborado pelo autor.

Observando a tabela, percebe-se um amplo uso de artefatos da cultura digital na produção escrita pelos participantes da pesquisa, mostrando o quão forte é a ligação entre os contextos digitais e produções textuais no ambiente acadêmico.

É interessante ressaltar que o amplo uso destas tecnologias não veio em decorrência da solicitação de atividades pela professora, pois a maior parte dos participantes já apresentavam um certo grau de letramento digital, o qual foi percebido nas observações das aulas remotas e também por meio das atividades postadas no mural do Classroom.

Portanto, o conhecimento e a interação dos participantes com tais tecnologias de forma crítica, denominado de letramento digital, corroboraram com as competências e habilidades de leitura e de escrita dos estudantes, tornando-os cada vez mais autônomos na produção dos gêneros acadêmicos. Afinal, 60% das produções de atividades remotas foram realizadas individualmente sem interação com a professora; 20% dos participantes produziram os gêneros acadêmicos individualmente com a orientação da professora em relação ao conteúdo, bem como o gênero solicitado. Isso não significa que sejam inábeis, pelo contrário, pois analisando as produções postadas no quadro de atividades da plataforma Classroom, percebi que todos produziram textos com conteúdo e habilidades linguísticas de forma satisfatória; 10% fizeram suas produções de forma coletiva com um ou dois colegas, principalmente nas produções do gênero seminário; outros 10% também produziram textos coletivamente, porém, com mais de três colegas, principalmente na produção do gênero vídeo. Estes dados podem ser percebidos de maneira mais objetiva a partir do seguinte gráfico:

Gráfico 2 - Formas de produção dos gêneros acadêmicos

Fonte: Elaborado pelo autor.

Tabela 3 – Orientação do professor na produção dos textos acadêmicos.

Houve espaço para fazer interação no ensino remoto	Porcentagem %
Sim	80%
Não	0%
Talvez	20%

Fonte: Elaborado pelo autor.

Em relação às orientações da professora na produção de textos acadêmicos, de acordo com a tabela, 2, 80% dos participantes disseram que houve espaço para fazer interação no ensino remoto e 20% disseram que talvez tenha havido esse espaço. Infere-se que tal dúvida é advinda da falta de tempo ou de equipamento por parte dos estudantes. Afinal, o curso de Letras é noturno e todos os estudantes trabalham durante o dia. Nenhum participante afirmou que não houve espaço para interação no ensino remoto.

Durante a observação direta nas aulas síncronas, a professora regente sempre deixava espaço para tirar dúvidas, orientar sobre uma determinada atividade ou resolver alguma pendência. Também tinha a possibilidade de interação por meio dos comentários deixados na plataforma para aqueles que não quisessem falar na aula virtual.

A segunda parte foi composta por três questões discursivas a respeito da percepção e da experiência dos alunos nas práticas de letramento acadêmico ocorridas neste contexto digital. Os participantes foram identificados pela letra P, seguida de um número.

Figura 14 – Questões discursivas do formulário

The image shows a Google Forms interface with three questions in Portuguese. The first question asks about difficulty in producing digital text. The second asks for an evaluation of digital text production. The third asks for an experience report on digital text production. Each question has a 'Texto de resposta longa' (long text response) field. The interface includes a top navigation bar with 'Perguntas', 'Respostas' (10), and 'Configurações' tabs, and a right-side toolbar with icons for adding, deleting, and editing questions.

Fonte: Google Forms

Na questão 5, indaguei: **Você teve dificuldade em produzir textos no contexto digital? Se sim, qual?”**

Os participantes **P7** e **P9** relataram dificuldades, mas os demais participantes responderam que não tiveram dificuldades em produzir textos no contexto digital.

Portanto, os dados mostraram que o uso dos artefatos da cultura digital foi favorável na realização das atividades remotas, pois colaboraram na construção de significados a partir do momento que foram mediadores na produção e transmissão dos gêneros exigidos pelo ambiente acadêmico, além de compartilhar atividades síncronas e assíncronas no processo de aprendizagem.

Em relação à pergunta: **Como você avalia a produção de textos em ambiente digital?**

70% dos participantes demonstraram uma percepção deveras positiva em relação à produção de textos acadêmicos em ambiente digital, mostrando que tal atividade se tornou uma prática comum e habitual neste contexto pandêmico. Por meio do seu uso e compartilhamento, pode-se chegar a outros ambientes fora da academia, como nos relata o participante P6 que neste contexto pandêmico criou um blog para divulgar seus textos por meio de redes sociais.

Em relação às percepções positivas, foram descritos os seguintes excertos:

P1: prático e convencional.

P2: Muito melhor. Em ambiente remoto temos mais tempo para formular as ideias.

P6: É bem interessante, pois possui mais visibilidade e chega a mais pessoas; eu por exemplo, comecei um blog nessa quarentena e foi bom ver como os textos foram aceitos pelas redes.

P8: Uma ferramenta muito boa.

P9: As novas tecnologias possibilitam que os estudantes sejam independentes, montem seus próprios ambientes de produção.

Já os participantes **P5 e P7** consideraram a produção de textos acadêmicos em ambiente digital um pouco, ou às vezes, complicada por não estarem em contato presencial com a professora.

P5: Às vezes é complicado por não ter tanta interação com o professor como temos presencialmente.

P7: Um pouco mais complicado que o normal.

Apenas o participante **P3** considera essa atividade cansativa, mas não quis argumentar, talvez por não ser digitalmente letrado e ter que se esforçar para atender as demandas do curso. Vale ressaltar que o sujeito digitalmente letrado é aquele que usa sua capacidade tipicamente ativa, isto é, lê, escreve e analisa criticamente assimilando e concretizando o que aprendeu. O indivíduo não só aprende a usar a tecnologia e o meio digital, mas também suas funções da melhor forma com segurança e bom senso.

Com as aulas remotas, fez-se necessária uma mudança nas concepções de ler e escrever. Afinal, deixamos de ler e produzir os conteúdos exclusivamente registrados no papel e passamos a consumir e compartilhar informação em telas, como computador, tablets e celulares. Isto significa um conjunto de competências que permitem ao sujeito compreender e usar de forma crítica a informação gerada na era da internet. Para tanto, isto demanda tempo e desenvolvimento cognitivo e para aqueles que não têm intimidade com as tecnologias digitais, esta atividade torna-se enfadonha.

Em relação à questão, **Relate a sua experiência na produção de textos em ambiente digital**, os relatos selecionados acerca da experiência dos participantes na produção de textos acadêmicos em ambiente digital nos mostram que praticamente 100% dos participantes consideraram suas experiências de forma positiva, uma vez que os artefatos da cultura digital possibilitaram a transformação de pensamento, dando novos sentidos a partir das diferentes práticas de uso, contribuindo significativamente com a aprendizagem, como nos excertos a seguir.

P1: Uma boa experiência, visto que no âmbito acadêmico o ambiente digital sempre é utilizado.

P2: Eu percebi que desenvolvi positivamente a aprendizagem. Percebi também minha evolução considerada na apresentação dos seminários, e estou muito melhor na produção dos meus textos.

P3: No início foi complexo, mas de acordo com que o tempo passava, eu ia me acostumando com a plataforma.

P10: A produção de texto em ambiente digital, me dá mais espaços para aprender mais, aprender a escrever.

3.2 CATEGORIAS DE ANÁLISE

As categorias de análise – experiência e percepção - foram escolhidas a priori pelo pesquisador e foram descritas no Quadro 5, a seguir.

Quadro 7 - Síntese das categorias de análise

CATEGORIA 1	CATEGORIA 2
Experiência	Percepção
Práticas de letramento acadêmico nas atividades remotas.	Percepção de novos letramentos acadêmicos nos contextos digitais.

O ensino remoto emergencial exigiu um novo modelo de aula, nova forma de apresentar os conteúdos, nova forma de comunicação e interação.	O ensino remoto emergencial tem como “pano de fundo” a cultura digital, da qual emergiram novos gêneros que não eram comuns ao domínio acadêmico.
--	---

Fonte: Elaborado pelo autor.

3.2.1 Práticas de letramento acadêmico nas atividades remotas

A partir do objetivo geral deste estudo, qual seja, analisar a percepção e a experiência dos alunos do 4º período do curso de Letras acerca da emergência do letramento acadêmico no ensino remoto emergencial tendo em vista a linguagem em contexto digital, foram criados alguns questionamentos: Quais as práticas de leitura e escrita foram postadas na plataforma? O que os participantes da pesquisa postaram? Com que propósito? Quais os gêneros textuais solicitados aos alunos?

A fim de responder a essas questões, foi elaborado o seguinte quadro de forma mais objetiva, com o propósito de identificar as práticas de letramento acadêmico neste contexto. O quadro está organizado em: data, exemplo de práticas de letramento acadêmico, plataforma e autoria respectivamente.

Quadro 8- Práticas de letramento acadêmico nas atividades remotas.

Data	Práticas de letramento acadêmico	Plataforma	Autoria
18/11/2020	Autoapresentação Aviso Plano de ensino	Classroom	Professora
25/11/2020	Atividade interativa	Meet/Mentimeter	Professora
01/11/2020	Aviso/comunicado/orientações	Classroom	Professora
02/11/2020	Aula teórica, debate, atividade individual	Meet	Professora e alunos
02/12/2020	Seminário Produção escrita assíncrona	Meet Classroom	Alunos
08/12/2020	Vídeos Comentários escritos	Classroom	Professora e alunos

16/12/2020	Palestra/ Documentário/Discussões	Classroom	Professora e alunos
27/01/2021	Projeto de pesquisa	Classroom	Alunos
10/02/2021	Podcast	Classroom	Professora
27/02/2021	Orientações	Meet	Professora e alunos

Fonte: Elaborado pelo autor.

Observando o quadro acima, percebe-se que os professores e os alunos postaram vários gêneros como: autoapresentação, avisos, plano de ensino, produções escritas, comentários, projetos, documentários e outros. Apesar de todo este arcabouço resultante das práticas de letramento acadêmico, quero salientar que foram analisadas somente as experiências dos alunos acerca da leitura e da produção em contexto digital, tendo em vista as práticas de letramento acadêmico neste contexto pandêmico. Todo o material empírico considerado para as análises foram transcritos na íntegra, inclusive com incorreções gramaticais.

Quanto à primeira atividade, “Rock’n’Roll”, de Nando Reis, por causa da metodologia, não houve registro por parte dos participantes. Afinal, toda a dinâmica foi desenvolvida por meio da oralidade conforme atividades postadas na seção **3.4.3 Postagens na sala virtual**.

Contudo, durante as discussões, observei que os alunos expuseram seus pontos de vista pertinentes ao tema da aula: cultura, gênero, raça e desigualdades sociais. Alguns alunos demonstraram segurança em relação ao uso da linguagem acadêmica, falavam com desenvoltura, usando uma sintaxe pertinente ao domínio discursivo da universidade; outros, de forma mais tímida, usaram uma linguagem mais simples, com alguns desvios da norma culta.

Entendo que a fala é um ato singular e deixa margem para as variedades da língua, mas também entendo que ela é influenciada pelo contexto, vivência e conhecimento linguístico do falante, apresentando diferentes níveis. Logo, no contexto acadêmico, ela poderia ser mais monitorada. Este monitoramento leva o aluno a saber expressar verbalmente o conhecimento que produz, é um exercício importante para sua inserção nos discursos multimodais e multissemióticos privilegiados na universidade e também em outros contextos socioculturais. Não tenho a intenção de estigmatizar as variedades populares nem prestigiar a norma culta da língua, só quero mostrar que neste contexto é inerente ao aluno passar a um estado de emancipação letrada, sendo necessário que o conhecimento adquirido o leve a várias sintonias sociais em que esses desvios sejam menos recorrentes, pois a abordagem do letramento acadêmico utiliza-se dos fundamentos educacionais para levar este indivíduo ao conhecimento

necessário para as suas práticas educacionais dentro e fora da academia. Conforme Colaço e Fischer (2014, p. 5), o letramento acadêmico está envolvido com a capacidade de saber falar e atuar em discursos acadêmicos, influenciada por formas particulares de pensar, ser, fazer, ler e escrever, pois

são habilidades linguísticas, orais e escritas que se constituem em práticas sociais próprias do ambiente universitário, as quais pressupõem a apropriação de modelos culturais de falar, escrever, ouvir, de legitimar as vozes sociais, envolve cultura e relações de poder. Esse letramento envolve saber lidar com novos termos, conceitos e gêneros textuais que permitam o desenvolvimento de padrões culturais, concebidos muitas vezes na universidade em termos de competências e habilidades de leitura ou escrita (KILLNER; JUNG, 2019, p. 4).

Uma possível explicação para esses diferentes níveis de fala que ocorreram na aula remota é que alguns estudantes já atuam como professores, logo têm mais habilidades no uso da língua; outros, que não convivem em contextos escolares, têm menos habilidades. Pois, conforme justifica Cosson (2016, p. 11), “há, portanto, vários níveis e diferentes tipos de letramento”.

Na segunda atividade, intitulada “Pretinhas Leitoras”, como prática de letramento acadêmico, a professora pediu uma produção escrita individualmente sobre o vídeo “Pretinhas Leitoras” – Caroline Arcari. As produções desta atividade são resultado de uma discussão sobre educação, violência, preconceito, raça e desigualdade social, as quais foram postadas na plataforma *Classroom*. Nesta atividade, o participante **P2** postou o seguinte texto:

A entrevistadora do vídeo apresentado é Caroline Arcari, pedagoga, escritora e mestra em educação sexual. Pesquisadora na área de enfrentamento à violência sexual contra crianças e adolescentes, é escritora do best seller PIPO E FIFI: ensinando proteção contra violência sexual. Sua atuação, suas obras e seus projetos já foram premiados pela UNICEF, FUNDAÇÃO ABRINQ, SAVE THE CHILDREN. Além disso, PIPO E FIFI recebeu prêmio internacional de melhor material didático de prevenção à violência sexual da Universidade do Minho - Portugal. Em 2014, essa mesma obra recebeu o prêmio de Direitos Humanos Neide Castanha. Em 2016, a mesma obra foi contemplada com a medalha Zilda Arns, cedida para iniciativas de cuidados com a primeira infância. Consultora na área de Educação Sexual e enfrentamento à violência sexual contra crianças e adolescentes, já trabalhou com o Canal Futura, Childhood, Unicef, Comitê Olímpico Brasileiro, Rede Globo, entre outras instituições. Também já trabalhou na formação de educadoras(es), psicólogas(os), profissionais de saúde, conselheiras(os) tutelares e assistentes sociais no Brasil, na Inglaterra, em Portugal, na Espanha, nos Estados Unidos e em Cabo Verde (África). Atualmente já tem 10 livros infantis

no currículo, mora no Rio de Janeiro, viaja pelo mundo é consultora e parceira do Programa Encontro com Fátima Bernardes, da Rede Globo.

As entrevistadas são Eduarda e Elena Ferreira, duas irmãs gêmeas. Elas possuem um projeto incrível de incentivo à leitura e contra a violência nas favelas. Através de um canal no Youtube e encontros presenciais para debater livros, a iniciativa Pretinhas Leitoras compartilha o amor das jovens pela leitura e ensina a importância de investir em educação. Elas são filhas de uma professora de educação básica e pesquisadora – Elen Ferreira, e por isto sempre foram estimuladas a ler.

Hoje, é exatamente isto o que elas pretendem fazer, através do canal criado em 2018. Se no início, era uma ferramenta para discutir os livros infantis que elas estavam lendo, hoje o projeto ganha contornos mais politizados e abre importantes discussões, sobretudo a respeito da importância de se investir em educação. É um projeto antirracista, com um canal no YouTube sobre literatura negra.

O tema é de suma relevância e ver duas crianças dedicadas a levar esse conhecimento é muito motivador. O tema merece, também, mais destaque, visto que carece de discussão em nosso dia a dia, sendo uma prática antirracista que deve ser incentivada.

Ao analisar esta postagem, é possível perceber que o participante possui uma postura mais autônoma, demonstrando uma capacidade mais ampla de leitura de mundo, com interpretações mais críticas e competência discursiva. O texto está coerente com a proposta da atividade ao apresentar o entrevistador e o entrevistado por meio de uma sintaxe coesa, clara e objetiva, demonstrando conhecimento da língua culta. O tema é apresentado de forma contextualizada. O participante registra suas percepções posicionando-se com argumentos bem sintetizados e apontando soluções por meio de uma linguagem escrita bem articulada, que é possibilitada pelo letramento acadêmico.

Na perspectiva dos Novos Estudos do Letramento, o letramento se refere aos usos e às funções da leitura e da escrita dentro das práticas sociais em que se insere (LEA; STREET, 1998; GEE, 1996). Portanto, o participante demonstrou uma relação com a escrita permeada de valores, ideologia e cultura pertinentes ao contexto da pesquisa. Sendo assim, as práticas de escritas acadêmicas são práticas sociais e, por isso, variam em função do contexto, da cultura e do gênero em que se inserem (CRUZ, 2007, p. 7).

Neste próximo texto, que também faz parte da segunda atividade, o participante **P3** fez a seguinte postagem:

A entrevistadora Caroline Arcari, pedagoga, escritora e mestre em educação sexual, recebe em seu programa a atriz do grupo rosas periféricas para falar sobre funk, periferia e infância. A entrevista começa com a fala do MC Fefe um garoto de treze anos que é funkeiro e apaixonado pela sua música e profissão. A atriz apresenta seu projeto que consiste em apresentar para as crianças o funk em forma de teatro. Na entrevista ela fala sobre o seu projeto com amor mostrando que não utiliza do funk estereotipado “proibidão” para falar com seus interlocutores e sim das batidas e da realidade da favela. Em uma de suas falas ela deixa claro que o funk mostra a realidade da favela: “não é o funk que tem uma letra miserável, e a nossa vida que é miserável”. O tema é realmente bastante importante de ser trabalho, pois o preconceito que há com o funk é muito grande em nosso país. Entende-se que por haver alguns músicas com as letras consideradas “proibidas”, todas seguirão o mesmo estilo. Comparado a literatura que não sofre esse preconceito e mesmo assim tem textos que contém da perversidade presente nas letras de funk consideradas “proibidas” como por exemplo “50 tons de cinza” e “365 dias”. Porque o funk não está presente nas escolas e a literatura sim? Ela nós fala até do conceito de que se não é hegemônico, hétero, branco ou europeu não está na escola. Esse questionamento e bem persistente, pois o funk não é europeu e a literatura sim, vemos o Eurocentrismo no mundo atual, visto que eles consideram “descobrimento” da América e conseqüentemente do Brasil só pelo fato de a Europa não saberem da existência desse continente, mesmo que já havia habitante aqui (os índios). Concluímos que essa luta deve ser comprada, para tentarmos ensinar com o funk, o rap e outros estilos que são excluídos da escola pois eles tem algo a nos oferecer.

Ao fazer a análise desse texto, percebi que o participante demonstrou um certo conhecimento de mundo e também fez uso da linguística aplicada para mostrar sua percepção sobre o assunto da entrevista com argumentos críticos, os quais dialogam com o tema e com outros conhecimentos a fim de atender a proposta da atividade. No entanto, em relação à escrita acadêmica, percebe-se alguns deslizes linguísticos quanto a gênero, pontuação e acentuação, além de problemas de sintaxe e coesão. Todavia, isto não interferiu no processo de compreensão nem de interpretação da mensagem, pois esta está vinculada à criação crítica de cada indivíduo, em que exista uma forma de interação com as linguagens existentes e, assim, possa se compreender a proposta do texto e de seus indicadores.

O texto é breve, porém, garantiu a essência dos dados que se quis divulgar. Portanto, neste contexto, é possível afirmar que ele atendeu satisfatoriamente ao tema, afinal em um texto

nenhuma palavra é neutra, mas "totalmente determinada pelo seu contexto" (BAKHTIN, 2004, p. 106).

Dessa forma, mesmo o participante cometendo uma breve incoerência no final do penúltimo período, ele mostrou indícios de letramento acadêmico na sua produção escrita. Entretanto, nesse texto, o letramento se apresenta como um conjunto de habilidades tecnicistas e instrumentais que são transferíveis de um contexto para outro sem dificuldades. Lea e Street (2014) afirmam que o

modelo de habilidades de estudo, concebe a escrita e o letramento como habilidade individual e cognitiva. Essa abordagem concentra-se nos aspectos da superfície da forma da língua e pressupõe que estudantes podem transferir seu conhecimento de escrita e letramento de um contexto para outro, sem quaisquer problemas (p. 479).

Mendonça (2007, p. 46) afirma que “o conceito de letramento surgiu para dar conta da complexidade de eventos que lidam com a escrita. [...], a noção de letramento inclui não só o domínio das convenções da escrita, mas também o impacto social que dele advém”.

Na terceira atividade, foi produzido, em grupo, um projeto didático como práticas de letramento acadêmico nas atividades remotas, a fim de atender às propostas da aula. Para esta análise, considere o projeto “*Brincar é Preciso: Educação sem amarras*”, dos participantes **P5, P16 e P20**.

Título: *Brincar é Preciso: Educação sem amarras.*

Apresentação do tema: *Brincar é se divertir, brincar é aprender fazendo e brincar pode facilitar o ensino de crianças (e até de adultos), pois brincando a criança desenvolve muitas aptidões que serão de suma importância na fase adulta, ou seja, no brincar a criança vai se tornando um cidadão melhor. O que vamos fazer e mostra a importância de brincar para formação humana e que momento da brincadeira é uma oportunidade de desenvolvimento para a criança pois é através do brincar que aprende as relações sociais, elabora sua autonomia de ação, organiza emoções, ajudar o próximo e que um simples gesto de reciclar ou fazer um brinquedo ajuda o mundo. Brincar desenvolve também a aprendizagem da linguagem e a habilidade motora.*

Objetivo da atividade: *Objetivo do projeto é mostrar atividades para se divertir na quarentena com toda família a fim de fortalecer os laços afetivos por meio de brincadeiras que podem estimular a imaginação, a concentração, a coordenação motora e também mostrar maneiras de reciclar materiais de forma criativa.*

Apresentação da proposta: *Nossa proposta é fazer uma live no canal da UEG Inhumas de uma oficina de brinquedos para fazer em casa, a ideia é que a criança e os responsáveis desenvolvam as atividades ensinadas juntos, a fim de fortalecer os laços familiares, em um segundo momento chamaremos um professor convidado para uma palestra (ainda não decidimos qual será o professor convidado e qual será a palestra ministrada, mas o tema será voltado para a educação de crianças)*

Público alvo: *O público alvo do projeto são crianças de 4 a 10 anos e os responsáveis dessas crianças educadores que desejem conhecer maneiras de trabalhar atividades diferentes com suas turmas.*

Descrição do recurso: *utilizaremos materiais simples como garrafas descartáveis, lençóis e cobertores velhos, cola, papel, e materiais eletrônicos como celulares e notebooks para a gravação do vídeo.*

Este texto foi produzido por meio de uma sequência lógica de ideias, usando uma linguagem coesa e coerente com a proposta da aula. Nele, percebi que os participantes (professores de línguas em formação) já têm uma visão didático-pedagógica em relação ao ensino, pois eles demonstraram a importância da prática educativa que contribui para o aprendizado do aluno, articulada com propósitos didáticos. Na apresentação do tema, compreendi que a brincadeira passa a ser a linguagem da criança, pois é por meio dela que os alunos desenvolvem suas competências e habilidades, expressam seus sentimentos e aprendem alguns princípios, além de fortalecer a afetividade, conforme objetivo do projeto.

As questões abordadas pelos participantes estão de acordo com o nível do grupo e os materiais sugeridos são adequados e de fácil acesso. Mas, quanto ao público alvo, este não faz parte do campo de atuação dos graduandos em Letras. Afinal, crianças de 4 a 10 anos fazem parte do Ensino Fundamental I, pertencendo ao campo de atuação dos pedagogos. No entanto, isto não interferiu na percepção de indícios de letramentos tanto acadêmico, quanto digital.

A proposta de culminância do projeto será mediada pelas tecnologias digitais que vieram ampliar as formas de acesso ao conhecimento, proporcionando uma interatividade mais efetiva entre os membros dessa cultura e os saberes. Portanto, infere-se que os participantes tenham conhecimento dos artefatos da cultura digital. Já o letramento acadêmico foi focado sob uma perspectiva sociocultural, cuja ideia de leitura, escrita e sentido são sempre situadas em práticas sociais específicas, segundo Gee (2000), às quais podem caracterizar a condição letrada de um sujeito na sua trajetória pessoal e social. Street (2001) argumenta que os

letramentos sociais sugerem engajar-se sempre em ato social, desde a sua gênese, ele sempre está incorporado às práticas sociais.

Na quarta atividade, intitulada “O que é diversidade?”, foram produzidos textos dissertativos semiestruturados, a fim de atender às propostas da aula. Para esta análise, considerei a produção do participante **P4**:

*Considerando a sociedade na qual vivemos, podemos notar o quão desigual, racista e preconceituoso é nosso meio social. Durante a live do canal **ALAB - Associação de Linguística Aplicada do Brasil** no youtube, a fala da professora DR^a Tanya Saunders nos faz questionar, como a cultura negra é sexualizada e tratada como vulgar, e que nem tudo que chega até nós, o que se refere a cultura, não vem a partir de documentos escritos e que nossa formação cultural se dá através de vários processos sociais, [sic] como ela mesma citou: religião, música e dança. Outro ponto de suma importância, presente na fala da DR^a Tanya Saunders, é como os pilares do racismo são antigos e que estes permanecem rígidos nos dias atuais, já que, esse preconceito ocorreu e ocorre até hoje por meio do silenciamento dos povos e da objetificação sexual dos corpos negros.*

Após ter concluído a fala da DR^a Tanya Saunders, eu pude refletir melhor sobre esses atos de preconceito e sexualização, com isso pude notar como alguns cliques musicais ou até mesmo as letras de determinada canção, agem de maneira preconceituosa e sexista. Quando a DR^a Tanya, apresenta os exemplos de sexualização nas vertentes étnicas (brancos X negros), notei como essas ações preconceituosas são nítidas, mas, ao mesmo tempo são opacas para determinadas pessoas.

*Se nos aprofundarmos na história e ocorrências marcantes do mundo, não somente do Brasil, percebemos que a cultura negra possui ótimos representantes que marcaram determinado período da história, temos por exemplo, o poeta Langston Hughes (EUA), que, em suas obras, tende a defender sua cultura, sua realidade, as desigualdades presenciadas pelo poeta. No poema **Mother to Son** de Langston Hughes, apresenta a fala de uma mãe para seu filho, sobre como a vida pode ser complicada e que mesmo assim o filho não deve parar de prosseguir seu caminho. Além desse assunto de dificuldades, Langston utiliza uma variação da língua inglesa “black english”, ou Inglês vernáculo afro-americano, que marca a luta dos povos afrodescendentes para manter suas características culturais. Diferente de outros autores negros do seu tempo (sec. XX), que abandonaram suas raízes, abandonaram o **AAVE** (African-*

American Vernacular English), para serem agregados na cultura branca, Langston fez o oposto, ele abraçou suas raízes, ele adotou o AAVE, indo contra os conceitos da época.

Aqui no Brasil não foi diferente, nosso território foi palco para vários escritores negros que marcaram nossa história, por exemplo: Maria Firmina dos Reis. Que foi um exemplo de mulher negra, que batalhou para romper barreiras e estereótipos, Maria Firmina foi a primeira mulher concursada no estado do Maranhão, além disso, pelas mãos da Maria, surgiu o que é considerado o primeiro romance abolicionista brasileiro. Outros exemplos de autores negros que nos marcaram, temos também Machado de Assis, Cruz e Sousa, Joel Rufino dos Santos, entre outros.

Mas, qual seria a importância dessa cultura negra, desse tema, para a formação de professores da área de letras? [sic] Em meu ponto de vista, como discente do curso de letras [sic] da UEG UnU de Inhumas, acredito que assuntos voltados para a cultura negra, nos trazem bastante riqueza cultural, são temas que nos tiram do eurocentrismo, a cultura afro nos apresenta temas que para a história até seguem um viés romantizado, mas no ponto de vista de quem vivenciou esses marcos históricos, como por exemplos, a escravidão. Uma obra que nos traz esse ponto de vista sem ser romantizada, o navio negreiro de castro [sic] Alves. Além de que a cultura negra é rica em detalhes, tais como: os costumes, o folclore e a religião. Esses temas são importantes para nós, pois a história do nosso país é formada em grande parte, pelos negros. Estudarmos esses temas, é uma forma de demonstrar reconhecimento pelo que os povos negros passaram.

Neste texto, para atender à proposta da atividade discutida na aula virtual, o participante compartilhou suas percepções por meio de um discurso compatível com sua esfera social, usando uma linguagem expressiva, com aspectos mais formais, isto é, com registros condizentes com o gênero dissertativo. De início, ele apresenta o tema das discussões, o qual tem relação com o contexto da produção, e se posiciona com argumentos bem articulados por meio de exemplos e citação para fundamentar seus pontos de vista.

O texto foi construído com alguns recursos expressivos e também com marcas discursivas que corroboram com a progressão textual mediada pela organização e outras informações, ou seja, outros conhecimentos. O uso desses recursos, em consonância com as marcas linguísticas, deram textura à produção, tornando-a coesa e coerente.

Ao analisar o texto quanto à estrutura, à linguagem, ao estilo e aos elementos pragmáticos, ele está condizente com o seu contexto de produção, atendendo positivamente aos

requisitos propostos pela atividade. Portanto, foi possível perceber que houve um crescimento na produção dos gêneros acadêmicos e, conseqüentemente, o participante demonstrou indícios de letramento por ser um sujeito “que sabe fazer uso do ler e do escrever, que responde às exigências que a sociedade requer nas práticas de leitura e de escrita do cotidiano” (SOARES, 2010, p. 39).

Na quinta e última atividade, intitulada “Vídeos dos projetos”, analisei a produção dos participantes **P11, P12 e P15**, cujo tema, racismo¹⁹, foi desenvolvido por meio da linguagem audiovisual. Neste vídeo, os participantes fizeram uma reflexão sobre o tema e passaram a mensagem de forma sucinta e clara. De maneira didática, os participantes usaram a hipermídia para estabelecerem conceitos e narrarem acontecimentos. Para Moran, o vídeo é

sensorial, visual, linguagem falada, linguagem musical e escrita. Linguagens que interagem superpostas, interligadas, somadas, não separadas. Daí a sua força. Nos atingem por todos os sentidos e de todas as maneiras. O vídeo nos seduz, informa, entretém, projeta em outras realidades (no imaginário) em outros tempos e espaços. O vídeo combina a comunicação sensorial-cinestésica, com a audiovisual, a intuição com a lógica, a emoção com a razão. Combina, mas começa pelo sensorial, pelo emocional e pelo intuitivo, para atingir posteriormente o racional (1995, p.2).

Nesse sentido, a linguagem do vídeo foi percebida pelas sensações simultâneas por meio da tríade visual, sonora e verbal. A linguagem visual foi composta por imagens estáticas (memes) e em movimento (animação), além da imagem dos apresentadores e da linguagem escrita. Já, a linguagem sonora foi efetivada por meio da fala e efeitos especiais, com alguns probleminhas de edição em relação ao *time*, todavia isto não interferiu na clareza das apresentações. Quanto à linguagem verbalizada, notei que houve alguns deslizes na fala de um dos apresentadores, cujo nervosismo ficou evidente, talvez por falta de experiência na produção desse gênero “que combina a comunicação sensorial-cinestésica com a audiovisual, a intuição com a lógica, a emoção com a razão (MORAN, 1995, p. 2).

A produção deste vídeo é resultado do projeto feito para atender a proposta da terceira atividade. Para tanto, os participantes fizeram uso dos artefatos da cultura digital, os quais inseriram novas práticas, novas leituras e novas linguagens que são exigidas para que o sujeito se adapte às novas formas de comunicação.

A comunicação por mundos virtuais é, portanto, em certo sentido, mais interativa que a comunicação telefônica, uma vez que implica, na mensagem, tanto a imagem da

¹⁹ O vídeo analisado está disponível em

<https://classroom.google.com/u/0/g/tg/MjMxNjU0OTk0MjA5/Mjc2Nzc2MDAzMtI0#u=NjUzMtI1MDczNzFa&t=f>

pessoa como a da situação, que são quase sempre aquilo que está em jogo na comunicação (LÉVY, 1999, p. 81).

Com esta produção, os participantes atenderam satisfatoriamente a proposta da aula digital em relação às práticas de letramento acadêmico nas atividades remotas. Assim, também demonstraram crescimento em relação à leitura e à escrita, evidenciando indícios de letramentos acadêmico e digital.

As práticas de letramento acadêmico em contexto digital ocorreram a partir da relação dos participantes com a produção (escrita, audiovisual, oral) acadêmica. Todo esse processo de aprendizagem foi mediado pela professora, cujas orientações eram feitas sistematicamente nas aulas *on-line* e também no *Classroom*, a fim de proporcionar a produção dos gêneros acadêmicos exigidos. Os textos foram produzidos de forma individual e também em grupos, demonstrando que muitos participantes possuem habilidade e competência fundamentais para a construção de uma identidade acadêmica autônoma, crítica e reflexiva.

3.2.2 Percepção de novos letramentos acadêmicos nos contextos digitais

O ensino remoto, como solução para a suspensão das aulas presenciais motivada pela Pandemia da COVID-19, alterou drasticamente os modos de interação entre professores-alunos-alunos. Aulas e palestras *on-line*, videoconferências, reuniões virtuais, tornaram-se recorrentes na tentativa de dar continuidade ao processo de ensino e aprendizagem impostos pelo distanciamento social.

Neste contexto, a comunicação entre os sujeitos foi mediada pelas TDICS que foram de fundamental importância para a performance dessas interações. Dessa forma, com o objetivo de motivar as práticas de leitura e produções oral, escrita e multimodal, a professora disponibilizou na plataforma digital, *Classroom*, durante as aulas remotas, vários textos com temas diversificados que dialogavam com a disciplina. Estes materiais foram produzidos em diferentes gêneros: escrito, oral e audiovisual.

Assim, para promover a interação por meio de aulas remotas, novos gêneros foram exigidos a fim de efetivar o ensino e a aprendizagem mediados pelas tecnologias digitais. Portanto, foram postados Podcast, vídeos, palestras, entrevistas, documentários. Além dos seminários e das discussões síncronas.

Devido à multimodalidade semiótica dos textos postados no ambiente digital, percebi que os participantes passaram a construir sentido ao desenvolver a leitura audiovisual e, conseqüentemente, desenvolveram certas habilidades nas práticas de produção e compartilhamento das informações, pois todos responderam as atividades propostas pela

professora durante as aulas remotas. É claro que alguns demonstraram maior competências no ato de ler e interpretar gêneros não escritos e produzir suas percepções; outros em menor número, demonstraram dificuldades nessas práticas propostas.

Portanto, considero positivas as percepções dos participantes, pois mediar o conhecimento epistêmico por meio do ensino remoto emergencial foi e está sendo um grande desafio, afinal este sistema foi imposto aos professores e alunos sem nenhum treinamento prévio ou planejamento.

Ao observar a quantidade de conteúdo disponibilizado e atividades postadas na plataforma *Classroom*, compreendi que os participantes possuem certas habilidades e competências de letramento acadêmico e digital que são

habilidades individuais e sociais necessárias para interpretar, administrar, compartilhar e criar sentido eficazmente no âmbito crescente dos canais de comunicação digital” (DUDENEY; HOCKLY; PEGRUM, 2016, p. 17). Considerando a variedade de letramentos digitais abarcados por essa definição, os autores os agrupam em quatro focos — linguagem, informação, conexões e (re)desenho (ALEXANDRE, 2019, p. 34).

Nesse sentido, o letramento digital exige habilidades operacionais, informacionais e habilidades autorais que compreendem as competências para interpretar, produzir e compartilhar novos conhecimentos.

Ao analisar a percepção dos participantes em relação ao letramento acadêmico, destaquei que as práticas de letramento acadêmico ocorreram por meio de diferentes gêneros de forma oral, escrita e multimodal em decorrência dos gêneros digitais inseridos no ambiente acadêmico. Afinal, novos gêneros textuais foram exigidos, mostrando que há outras modalidades de texto legitimadas pelos acadêmicos como a produção de vídeos e as postagens em forma de comentários que são gêneros textuais já produzidos em outros contextos sociais.

A seguir, apresento na figura 15, a aula 9, na qual há algumas instruções para desenvolver a atividade 1 a partir de um Podcast acerca do racismo. Em seguida, transcrevo algumas percepções, na íntegra, que alguns participantes postaram na plataforma.

Figura 15 – Atividades a partir de um Podcast

The screenshot shows a Classroom assignment page. At the top, there are tabs for 'Instruções' and 'Trabalhos dos alunos'. The main title is 'Aula 9 Atividade 1'. Below the title, it indicates the assignment was created on 8 de fev. de 2021 and edited on 9 de fev. de 2021. The score is 100 pontos and the due date is 10 de fev. de 2021 19:00. The instructions state: 'Após ouvir o podcast indicado, responda as questões seguir e não esqueça de postar a sua resposta.' The questions are:

1. Relate uma situação de racismo na sua comunidade (pode ser na cidade, na escola, na universidade, na tv)
2. O que é racismo estrutural?
3. O que é necessário para uma educação antirracista?
4. A jornalista entrevistada apresenta/cita quatro livros de literatura infantil antirracista: Amoras, Minha mae é negra sim, Meu crespo é de rainha e Pequeno manual do racismo. Identifique o tema que cada livro discute (pesquise sobre eles, anote informações sobre a capa, a autoria e a temática).
5. Você já leu autoras ou autores negros? Quais?

Below the questions, there are links to help remember the authors:

- <https://lombadaquadrada.com/2019/11/20/14-autores-negros-que-voce-devia-conhecer/>
- <https://leiturinha.com.br/blog/8-grandes-autores-negros-da-literatura-infantil/>
- <https://medium.com/neworder/20-livros-de-autores-negros-para-ler-at%C3%A9-20-de-novembro-2%C2%AA-parte-4f6574231c5>

The page ends with 'Aproveitem,' and a redacted name.

Fonte: Classroom

Nessa atividade, como novo letramento acadêmico, a professora usou o gênero Podcast, que é uma ferramenta de comunicação da cultura digital, como recurso didático-pedagógico que além de auxiliar na interação entre professor-aluno e aluno-conteúdo, promoveu o uso das TDICs, pois esta proposta fez com que os alunos empregassem habilidades e conhecimentos prévios para valorizar e aperfeiçoar suas percepções, ainda que essas tenham sido postadas na modalidade escrita, conforme as seguintes citações.

1. Relate uma situação de racismo na sua comunidade (pode ser na cidade, na escola, na universidade, na tv).

O assassinato de Luís Carlos Gomes, em 2019 no Carrefour. Homem negro, deficiente físico foi espancado no banheiro e a acusação que o estabelecimento fez foi que Luís Carlos havia aberto uma lata de cerveja dentro do estabelecimento. Essa e outras mortes foram tragédias anunciadas, acontecimentos tristes que poderiam ser resolvidos de outras formas que não ferisse o direito de alguém.

2. O que é racismo estrutural?

O racismo estrutural é formado pela naturalização de situações, falas, posicionamentos que promovem, mesmo que indiretamente, o preconceito contra a raça. São práticas históricas dentro de uma sociedade que constantemente tenta promover a separação de grupos, tentando colocar um sobre o outro, e conseqüentemente prejudicar a muitos. Embora vários agrupamentos sofram com esse mal, é inegável que a população negra seja uma das mais atingidas.

3. O que é necessário para uma educação antirracista?

A princípio, acredito que primeiro precisamos entender que o racismo de fato existe. Em segundo lugar, faz-se necessário, portanto, criar mais projetos antirracistas que tenham voz no que se refere a escola, conseqüentemente, desde o ensino primário, as crianças terão contato com tema. Todavia, assim como aprendemos na entrevista de Georgia, a educação também vem do lar, isto é, os pais obrigatoriamente precisam ensinar seus filhos sobre os preconceitos raciais que existem no mundo, bem como serem exemplos práticos no combate ao racismo.

Na aula 2, além de outras atividades, os participantes também assistiram a um vídeo²⁰ intitulado “Das (des)orientações pandêmico-universitárias de um trio de estágio chamado djarubsuh”, produzido por três alunas do 8º período do curso de Letras. Esse gênero foi produzido nas perspectivas do multiletramento, cujo tema versa, de forma poética, sobre a Pandemia da Covid-19 e suas implicações na sociedade, fazendo uso de uma linguagem multimodal e de instrumentos semânticos e pragmáticos da comunicação.

Após assistirem ao vídeo, os participantes postaram suas percepções em forma de comentários no mural da plataforma, mostrando que esse “novo” gênero digital é uma das modalidades de texto legitimadas pelos acadêmicos a partir desse contexto de aulas remotas emergenciais na Universidade.

²⁰ Vídeo disponível em: <https://youtu.be/jlW36t9yJIY>

Figura 16 – Atividades da aula 2

Aula 2 - Vídeo

██████████ - 8 de dez. de 2020

Segue o vídeo das meninas do 8º período que assistimos na aula passada. Assistam de novo, agora com o áudio original. Deixe um registro nos comentários.



DAS (DES)ORIENTAÇÕES PANDÊMICO-UNIVERSITÁRIAS DE UM TRIO DE ESTÁGIO CHAMADO "DJARUBSUH" - Vídeo do YouTube 3 minutos

Fonte: Classroom

8 comentários para a turma

██████████ 8 de dez. de 2020

O vídeo é maravilhoso que as meninas apresentaram nos mostra Portões fechados e alunos distantes das salas de aula. Em meio a essa pandemia assustadora e conturbada, não apenas na questão de saúde mas também do aprendizado das crianças e dos jovens, os impactos no ensino são vários. E também na economia pois muitos não estão trabalhando e também os alimentos estão com preço mais alto. O vídeo achei muito lindo, encantador e realista. Parabéns trabalho excelente.

██████████ 8 de dez. de 2020

realmente muito bom! O poema mostra o sentimento que todos os alunos tem sentido durante a pandemia (acho que todo mundo deve ter sentido pelo menos uma das várias sensações descritas) é um trabalho que demonstra sensibilidade, carinho e afeto. Parabéns a todas as envolvidas.

██████████ 9 de dez. de 2020

O poema e o vídeo são muito afetuosos e sensíveis. Mesmo descrevendo uma situação que causa tanta tristeza em todos, o fez de forma muito delicada.

██████████ 9 de dez. de 2020

O poema ilustra muito bem toda a situação vivida por nós nesse período, os sentimentos que tomaram conta, a incerteza que se fez presente, o medo do que poderia ser, a angústia do incerto. Belíssima iniciativa dos alunos, o poema retrata com compaixão e sensibilidade o momento que ainda tem sido vivenciado. Meus parabéns a todos os alunos.

██████████ 9 de dez. de 2020

Um trabalho supimpa! É evidente que os alunos ao serem surpreendidos pela realidade atípica de 2020 sofreram com o novo normal de estudar. Embora a triste peripécia, que enfrentamos, seja assombrosa, o projeto feito pelas meninas nos inspira a continuar: um dia, outro dia, até o último dia.

██████████ 13 de dez. de 2020

Belo poema, um trabalho que retrata um período tão difícil de incertezas que estamos passando à meses, mas que é necessário ter esperança.

██████████ 13 de dez. de 2020

O poema retrata o que estamos vivendo, na verdade sobrevivendo. Foi muito bem elaborado!!



██████████ 13 de dez. de 2020

Ótimo trabalho das meninas, demonstraram em palavras toda a angústia e sofrimento que estamos vivendo nesse momento tão difícil que foi o ano de 2020. Nós dá esperança para que o ano que logo, logo se iniciará, será melhor que esse que está terminando. Pandemia, pânico, pandemônio... 🙌🙌

Ao analisar esses comentários postados pelos participantes, percebe-se que este gênero textual se apresenta em forma de opinião, um juízo de valor a respeito do conteúdo mostrado no vídeo, por meio de uma sequência argumentativa específica desse gênero. Como todo gênero textual, este também se modificou para se adequar ao suporte tecnológico e ao contexto acadêmico.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste contexto pandêmico da Covid-19, a interação entre professores e estudantes foi mediada por meio dos artefatos da cultura digital. O uso dessas ferramentas se estende aos diferentes seguimentos da vida, como vida social, cultural e profissional, nas relações com a instituição, relações pedagógicas entre alunos e os professores, as relações de trabalho de grupo que unem os estudantes, a relação com o saber e também com a própria pesquisa.

A crise da Covid-19 proporcionou, no domínio universitário, o uso crescente das TDICs no trabalho pedagógico tanto de professores quanto de estudantes, como leitura, produção, interação, postagem, *feedback*.

Assim, esta pesquisa focou no letramento acadêmico em contexto digital. A questão que direcionou este trabalho foi: Em que sentido a prática de letramento acadêmico no contexto digital pode refletir na produção de textos acadêmicos? A produção de textos acadêmicos são reflexos das diversas práticas de letramento no sentido de atender as demandas exigidas por este contexto, como a produção dos diferentes gêneros inerentes ao domínio discursivo da universidade e até mesmo novos gêneros que não são comuns a este domínio, como os gêneros digitais: Podcast, Comentários, Fanfics, Vlogs.

O objetivo geral desta pesquisa foi analisar a percepção e a experiência dos alunos do 4º período do curso de Letras acerca da emergência do letramento acadêmico no ensino remoto emergencial tendo em vista a linguagem em contexto digital. A partir das análises, constatei que houve, satisfatoriamente, indícios de letramento acadêmico em diferentes níveis devido à heterogeneidade dos participantes. Esses indícios foram percebidos nas práticas de letramento acadêmico por meio de diferentes gêneros de forma oral, escrita e multimodal mediados pelas TDICs. Devido a esta multimodalidade semiótica textual, os participantes desenvolveram certas habilidades nas práticas de produção e compartilhamento de textos, fazendo uso dos diferentes recursos linguísticos possibilitados pelos multiletramentos presentes nas plataformas digitais, cada qual a seu modo, afinal todos responderam as atividades propostas durante as aulas remotas e postaram suas percepções, positivamente, a respeito do letramento acadêmico neste contexto por meio do conhecimento epistêmico. Com isso, considerei que o objetivo foi alcançado, afinal, os gêneros em contexto digital serviram de suporte para o ensino e novos gêneros digitais foram exigidos, mostrando outras modalidades de texto legitimadas pelos acadêmicos.

Com relação aos objetivos específicos desta dissertação, foram descritas as práticas de letramento acadêmico no contexto digital, reconhecendo as mediações do processo de

aprendizagem quanto à produção de textos acadêmicos, além de compreender a percepção dos alunos a partir das práticas de letramento acadêmico também ocorridas neste contexto. Estes objetivos foram alcançados no decorrer dos Capítulos 2 e 3. É importante ressaltar que as mediações do processo de aprendizagem quanto à produção de textos acadêmicos foram percebidas a partir do momento em que a professora regente fez da sala virtual um ambiente interessante para o processo de ensino e aprendizagem, mediado pelas TDICs, o que possibilitou a interação entre professor, estudantes e textos, vislumbrando a construção do conhecimento epistêmico por meio das produções acadêmicas nesse novo contexto, pois “[...] não há docência sem discência, as duas se explicam e seus sujeitos, apesar das diferenças que os conotam, não se reduzem à condição de objeto, um do outro. Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender” (FREIRE, 1996, p. 13). Logo, esses sujeitos se completam no processo de aprendizagem dos textos acadêmicos.

O método de pesquisa foi suficiente e permitiu analisar o objeto deste estudo: as percepções e experiências dos acadêmicos do 4º período do curso de Letras de uma instituição pública no período de realização das atividades remotas, frente ao processo de produção nesse novo ambiente de interação entre alunos e professores, motivado pelo distanciamento social durante o período da Pandemia da Covid-19 em 2020.

Portanto, essas percepções e experiências foram analisadas por meio da análise de conteúdo, a qual permitiu descrever os dados, interpretar e compreender de forma contextualizada as partes que compuseram o todo desta pesquisa (FREITAS, no prelo).

O questionário serviu para descrever a relação do aluno com os gêneros acadêmicos, verificando quais foram mais produzidos durante as aulas remotas, além das percepções e experiências da prática de letramento acadêmico neste novo contexto.

A bibliografia correspondeu às expectativas, pois compreendi que o letramento acadêmico são práticas sociais situadas no domínio discursivo da Universidade, que tem o objetivo de moldar, a partir das práticas de leitura e de escrita, identidades profissionais de forma sistematizada de acordo com as áreas do conhecimento. É importante ressaltar que essas práticas são configuradas pelos gêneros discursivos inerentes ao domínio universitário.

Todavia, as interações foram mediadas pelas TDICs e o letramento acadêmico em contextos digitais assumiu uma linguagem mais complexa, cuja reconfiguração foi necessário para adequar-se a este novo contexto. Com o advento do ensino remoto emergencial na Universidade, o conceito de leitura e escrita adquiriu outros significados, reverberando novas linguagens, novas leituras, novas práticas sociais, novas formas de interação mediadas pelas tecnologias digitais, como também as formas de comunicação e transmissão de informações,

otimizadas pela linguagem *on-line* que fez uso de outros recursos, além do linguístico, nas produções acadêmicas.

Ao abordar a questão do letramento acadêmico em contextos digitais, acredito que a sua prática no sistema remoto emergencial, no contexto da pesquisa, foi exitoso devido a dois fatores: Primeiro, a forma efetiva de como os participantes foram recebidos nas aulas digitais, considerando suas realidades socioculturais e possíveis dificuldades, as aulas e atividades foram criteriosamente planejadas a fim de oportunizar possibilidades de transformação, vislumbrando à leitura e produção de diferentes gêneros pertinentes ao domínio universitário. Fischer (2007) afirma que

[...] é através da interação de sala de aula, das formas de orientação de letramento pelos professores e de concepções-base desses profissionais (sujeito, língua, linguagem, texto, formação acadêmica etc.) que é possível aos alunos construir tipos específicos de letramentos acadêmicos. Não se pode desconsiderar que os propósitos dos alunos, por estarem nesse curso universitário, é também fator decisivo se compreender os modos de constituição letrada nesse percurso educacional. É com o olhar voltado ao contexto sócio-cultural, o qual envolve professores e alunos, que se abrem possibilidades de compreender melhor quais são as dificuldades dos alunos ingressos, por que elas são assim manifestadas e o que é oportunizado como possibilidade de transformação aos alunos (p. 11-12).

Segundo, os alunos já tinham cursado a disciplina Linguagens, Tecnologias e Produção Textual, ministrada no primeiro período do curso de Letras. Logo, estes já haviam tido contato com o tema letramento e tecnologias digitais. É claro que algumas dificuldades aconteceram, como questões técnicas, falta de equipamentos adequados e de conexão, porém isso não impediu que o conhecimento epistêmico fosse efetivado.

Em relação a essas dificuldades, é relevante ressaltar que a pesquisa sofreu algumas limitações, pois foi um grande desafio fazer pesquisa no ensino remoto. Um dos principais problemas enfrentados, a princípio, foi a não democratização de acesso, tendo em vista a falta de qualificação, pois muitos não tinham conhecimento do que eram aulas remotas, inclusive o pesquisador. Além da falta de estrutura, como equipamentos, conectividade e ambiente adequado para desenvolver os estudos, o tempo e a desmotivação de alguns participantes também foram apontados como fatores negativos durante a investigação, além do fato da pesquisa ter sido desenvolvida na implantação das regras do sistema remoto e ser um trabalho inédito em relação a esse novo formato.

Diante do exposto, acredito que é um pouco cedo para propor estratégias de ensino no sistema remoto. No entanto, percebi que, mesmo diante desses desafios, a prática de letramento acadêmico em contexto digital é relevante porque visou à transformação do indivíduo em um sujeito crítico e participativo, formador de opiniões sobre suas funções sociais, com domínio

consciente das TDICs em suas práticas sociais, principalmente aos discentes de licenciatura em Letras que, além de estudantes, são professores de línguas em formação e, a partir deste contexto pandêmico, os artefatos da cultura digital estarão cada vez mais presentes tanto nas práticas acadêmicas, quanto na futura atuação docente desses estudantes.

Seria, pois, interessante repensarmos os gêneros acadêmicos exigidos a partir deste novo contexto, afinal a criação da sala de aula virtual na plataforma *Classroom* gerou um conjunto de material significativo composto por diferentes gêneros, linguagens, temas, na qual os participantes tiveram oportunidades de acessar, ler, estudar, produzir e compartilhar diferentes textos de acordo com os temas e as propostas das atividades, comprovando, mesmo de forma incipiente, que o letramento acadêmico no ensino remoto emergencial é possível.

Portanto, os resultados apontaram para uma experiência positiva. Diante disso, acredito que esta pesquisa pode desdobrar-se em futuras investigações, cujo foco estaria mais concentrado na possibilidade de legitimar os gêneros digitais que foram exigidos neste novo contexto em gêneros acadêmicos.

REFERÊNCIAS

- ALBUQUERQUE, Eliana Borges Correia de. Conceituando alfabetização e letramento. In: SANTOS, Carmi Ferraz. **Alfabetização e letramento: conceitos e relações**. 1 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.
- AGUIAR, Jaqueline Gomes de. A pesquisa etnográfica online em tempos de cultura da convergência. **Revista Observatório**, Palmas, v. 5, n. 6, p. 109-131, out.-dez. 2019.
- AGUIAR, Vera Teixeira. Conceito de leitura. In: CECCANTINI, João Luís Cardoso Tápias, PEREIRA, Roni Farto, ZANCHETTA Jr., Juvenal (org.). **Pedagogia cidadã: cadernos de formação: Língua Portuguesa**. V.1. São Paulo: Unesp, Pró-reitoria de Graduação, 2004.
- ALEXANDRE, Leila Rachel Barbosa. **Letramento digital e letramento acadêmico: estratégias de navegação e leitura de graduandos em Letras**. Tese 2019. 236 f.
- ANEAS, Tatiana Güenaga; FLEXOR, Carina Ochi; RODRIGUES, Olira Saraiva. Letramento transmídia: produção de leitura e escrita em ambiente digital. **Gestão da informação, cultura organizacional e literacia**. FLUP – U.PORTO, 2020.
- BAKHTIN, Mikhail Mikhailovitch. **Os gêneros do discurso**. Organização, tradução, posfácio e notas de Paulo Bezerra; notas da edição russa de Serguei Botcharov. – 1ª ed. São Paulo: Editora 34, 2016.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Tradução de Luís Antero Reta e Augusto Pinheiro. Edições 70. Portugal, 1977.
- BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **O professor pesquisador: introdução à pesquisa qualitativa**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.
- CÂMARA, Naiá Sadi. Letramentos transmídia: Um conceito e uma metodologia. Academia.edu, 2020. Disponível em https://www.academia.edu/37444194/LETRAMENTOS_TRANSM%C3%8DDIA_UM_CONCEITO_E_UMA_METODOLOGIA. Acesso em: 10 nov. 2021.
- CAVALCANTE, Amanda. BEZERRA, Benedito. Gêneros acadêmicos em um curso de letras a distância: o fórum de discussão e as dificuldades encontradas pelos estudantes. **Hipertextus Revista Digital**. Pernambuco, n. 9, Dez. 2012. Disponível em: http://www.hipertextus.net/volume9/03-Hipertextus-Vol9-Amanda-Cavalcante-de-Oliveira-Ledo_&_Benedito-Gomes-Bezerra. Acesso em 12 maio 2021.
- COLAÇO, Sylvania Faccin. Práticas pedagógicas de letramento: uma visão ideológica. In: ANPED SUL, 9. Caxias do Sul, 2012. **Anais...** Caxias do Sul: [s.n.], 2012. Disponível em: http://www.portalanpedsul.com.br/admin/uploads/2012/Formacao_de_Professores/Trabalho/06_12_30_2148-7204-1-PB.pdf. Acesso em: 10 ago. 2019.

COLAÇO, Silvania Faccin. FISCHER, Adriana. Letramentos acadêmicos e pedagógicos no PIBID: textos em uso na trajetória de formação do professor. Tecnoevento. **Anais**. Art. 66. 2014.

COSCARELLI, Carla Viana.; RIBEIRO, Ana Elisa. (Orgs.). **Letramento digital – Aspectos sociais e possibilidades pedagógicas**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005/2013.

COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. 2. Ed. 6ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2016.

CRUZ, Maria Emília Almeida da. O letramento acadêmico como prática social: novas abordagens. **Gestão e Conhecimento**, v. 4, n. 1, art. 1, julho/ novembro 2007.

DIONÍSIO, Maria de Lourdes. Educação e os estudos atuais sobre letramentos. **Perspectiva: Revista do Centro de Ciências da Educação** — UFSC, Florianópolis, v. 25, n. 1, p. 209-224, jan./jun. 2007. Entrevista concedida a Adriana Fischer e Nilcéa Lemos Pelandré.

FLICK, Uwe. **Introdução à pesquisa qualitativa**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, Bookman, 2009.

FISCHER, Adriana. Letramento acadêmico: uma perspectiva portuguesa. **Acta Sci. Lang. Cult.** Maringá, v. 30, n. 2, p. 177 – 187, 2008.

FISCHER, Adriana. Letramentos acadêmicos: (re)contextualizações e sentidos. In: RIBEIRO, Ana Elisa, VECCHIO, Pollyanna de Mattos Moura. (orgs) **Tecnologias digitais e escola [recurso eletrônico]: reflexões no projeto aula aberta durante a pandemia**. 1. ed. - São Paulo: Parábola, 2020.

FRANCO, Raquel Aparecida Soares Reis; CASTANHEIRA, Maria Lúcia. Práticas de Letramento Acadêmico no Facebook. **Ilha Desterro** n 69, (3), Dez. 2016, <https://doi.org/10.5007/2175-8026.2016v69n3p13>

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1989

FREITAS, Carla Conti de. Multiletramentos na formação inicial de professores de línguas: das limitações às novas práticas curriculares. **Coralina**, Cidade de Goiás, vol. 1, n. 1, fev. 2019.

FOUCAULT, M. **A Arqueologia do saber**. Rio de Janeiro: Forense, 1986.

GEE, James Paul. Social linguistics and literacies: ideology in Discourses. 2ed. London/ Philadelphia: **The Farmer Press**, 1996.

GEE, James Paul. Identity as an Analytic Lens for Research in Education. **Review of Research in Education**, Madison, v. 25, p. 99-125, 2000.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. - São Paulo. Atlas, 2008.

JENKINS, Henry et al. *Confronting the challenges of participatory culture: Media education for the 21st century*. Mit Press, 2009(b).

JUNQUEIRA, Eduardo S. A EaD, os desafios da educação híbrida e o futuro da educação. In: RIBEIRO, Ana Elisa; BECCHIO, Pollyanna de Mattos Moura. **Tecnologias digitais e escola [recurso eletrônico]** 1. ed. - São Paulo: Parábola, 2020.

KATO, Mary A. (1986) **No mundo da escrita** - uma perspectiva psicolinguística. 7 ed. São Paulo: Ática, 2009. 144 p.

Killner, M., Jung, N.M. | Letramento acadêmico em contexto de ensino de português como PLE/PLA. **Belt – Brazilian English Language Teaching Journal**. Porto Alegre, January-June 2019;10(1): e 33235

KLEIMAN, Ângela B. (org.). **Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1995. Coleção Letramento, Educação e Sociedade.

KLEIMAN, Ângela B. Avaliando a compreensão: letramento e discursividade nos testes de leitura. In: RIBEIRO, Vera Masagão (Org.) **Letramento no Brasil**. São Paulo: Global, 2003.

KLEIMAN, Ângela B. **Preciso “ensinar” letramento?** - Não basta ensinar a ler e a escrever? Brasília: MEC Campinas: CIFEL/UNICAMP, 2005.

KLEIMAN, Ângela B. Os estudos de letramento e a formação do professor de língua Materna. **Linguagem em (Dis)curso – LemD**, v. 8, n. 3, p. 487-517, set./dez. 2008.

KOZINETS, Robert. V. **Netnografia: Realizando pesquisa etnográfica online**. Porto Alegre: Penso, 2014. 203p.

LEA, Mary; STREET, Brian. Student writing in higher education: an academic literacies approach. **Studies in Higher Education**, v. 23, n. 2, p. 157-172, jun. 1998.

LEA, Mary; STREET, Brian. The “academic literacies” model: theory and applications. **Theory Into Practice**, v. 45, n. 4, p. 368-377, 2006.

LEA, Mary; STREET, Brian. O modelo de “letramentos acadêmicos”: teoria e aplicações. Tradução. KOMESU, Fabiana; FISCHER, Adriana. **Revista Filologia e Linguística Portuguesa**. São Paulo, v. 16, n. 2, p. 477-493, jul./dez, 2014.

LÉVY, P. **Cibercultura**. São Paulo: Editora 34, 1999.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Técnicas de pesquisa**. São Paulo. 3 e 4 ed. Atlas, 2002/2004.

MARINHO, Marildes. A escrita nas práticas de letramento acadêmico. **RBLA**, Belo Horizonte, v. 10, n. 2, p. 363-386, 2010.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Oralidade e letramento**. Da fala para a escrita: atividades de retextualização. São Paulo: Cortez, 2001. p. 15-43.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros textuais emergentes no contexto da tecnologia digital. In: MARCUSCHI, Luiz Antônio; XAVIER, Antônio Carlos. **Hipertexto e gêneros digitais: novas formas de construção do sentido**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2004. p. 13-67.

MARTINS, Maria Helena. **O que é leitura?** São Paulo: Brasiliense, 2006 (Coleção Primeiros Passos; 74).

MENDONÇA, Márcia. Gêneros: por onde anda o letramento? In SANTOS, Carmi Ferraz; MENDONÇA, Márcia (org.). **Alfabetização e letramento: conceitos e relações**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007. p. 37 – 56.

MONTE MOR, Walkyria. **Linguagem digital e interpretação**. Perspectivas epistemológicas. Trab. Ling. Aplic., Campinas, 46(1) – Jan./Jun. 2007.

MORAN, José Manuel. Vídeo na Sala de Aula. In: **Comunicação & Educação**. São Paulo, ECA-Ed. Moderna, [2]: 27 a 35, jan./abr. de 1995. Disponível em: <http://www.eca.usp.br/prof/moran/vidsal.htm>. Acesso em: 02 nov. 2021.

MOREIRA, Marco Antonio. **Mapas conceituais e aprendizagem significativa**. São Paulo: Centauro, 2010. 80p.

MORTATTI, Maria do Rosário L. **Educação e Letramento**. São Paulo: UNESP, 2004. 136 p.

OLIVEIRA, Adriano Ângelo de. O que é ler? O que é leitura? **Biblioo Cultura Informacional**, 2019. Disponível em <https://biblioo.info/o-que-e-ler-o-que-e-leitura/>. Acesso em 13 maio 2021.

OLIVEIRA, Glauceide. Cultura digital: fonte de inovação e desafios. **Info Geekie**. 10 nov. 2020. Disponível em: <https://www.geekie.com.br/blog/cultura-digital-competencia-bncc>. Acesso em 09 jun. 2021.

PEREIRA, João Thomaz. Educação e sociedade da informação. In: COSCARELLI, Carla Viana; RIBEIRO, Ana Elisa (orgs.). **Letramento digital: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas**. 3. Ed. Belo Horizonte: Ceale; Autêntica, 2011.

PINHEIRO, Regina Cláudia. Conceitos e modelos de letramento digital: o que escolas de ensino fundamental adotam? **Linguagem em (Dis)curso – LemD**, Tubarão, SC, v. 18, n. 3, p. 603-622, set./dez. 2018.

RIBEIRO, Ana Elisa F. Tecnologias na educação: questões e desafios para a produção de sentidos. **Revista Práticas de Linguagem**, Universidade Federal de Juiz de Fora - UFJF, Juiz de Fora, v. 4, n. 2, p. 152-158, jul./dez. 2014.

RODRIGUES, Olira Saraiva. Letramento Acadêmico: prática cultural discursiva. **Prisma.com. Revista de Ciências e tecnologias de informação e comunicação**, nº 42. 2020.

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

ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo. **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola, 2012.
ROJO, Roxane (org.). **Escola conectada: os multiletramentos e as TICs**. São Paulo. Parábola, 2013.

ROJO, Roxane. (Re)pensar os multiletramentos na pandemia. In: **Tecnologias digitais e escola [recurso eletrônico]**. RIBEIRO, Ana Elisa; VECCHIO, Pollyanna de Mattos Moura. (orgs) - 1. ed. - São Paulo: Parábola, 2020.

SANTAELLA, Lúcia. **Navegar no ciberespaço: o perfil cognitivo do leitor imersivo**. 3ª. ed. São Paulo: Paulus, 2009

SANTOS, Maíra Cordeiro dos. Novas tecnologias na escola e letramento digital: por que e para quê? UFPB. Disponível em: <http://www.gelne.com.br/arquivos/anais/gelne-2014/anexos/582.pdf>. Acesso em: 04 mai. 2021.

SCOLARI, Carlos Alberto (ORG.) **Teens, media and collaborative cultures: exploiting teens' transmedia skills in the classroom**. Barcelona: Universitat Pompeu Fabra; 2018. 183 p.

SILVEIRA, Sergio Amadeu da; SANTANA, Bianca. Diversidade digital e cultura. **BuscaLegis.ccj.ufsc.br**.2007. Disponível em: <https://egov.ufsc.br/portal/sites/default/files/anexos/25445-25447-1-PB.pdf>. Acesso em 09 jun. 2021.

SOARES, Magda. Novas práticas de leitura e escrita: Letramento na cibercultura. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 23, n. 81, p. 143-160, 2002.

SOARES, Magda. A reinvenção da alfabetização. **Revista Presença Pedagógica**, Julho/Agosto 2003. Disponível em <http://www.editoradimensao.com.br/revistas/revista52.trecho.htm>. Acesso em 28 abril 2020.

SOARES, Magda. Letramento e Alfabetização: as muitas facetas. **Revista Brasileira de Educação**. São Paulo: Autores Associados, v. 25, 2004, p. 5-17

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. 3. Ed. 1. Reimp. Belo Horizonte: Autêntica editora, 2009/2012.

SOARES, M. **Letramento: um tema em três gêneros**. Belo Horizonte: Autêntica, 2014.

SOARES, Magda. Formação de rede: uma alternativa de desenvolvimento profissional de alfabetizadores/as. **Cadernos Cenpec**. São Paulo, v. 4, n. 2, p. 146-173, dez. 2014. DOI: <https://doi.org/10.18676/2237-998322014294>

SOARES, Magda. Os caminhos e descaminhos da alfabetização e do letramento no Brasil. **Revista Pátio Ensino Fundamental**, 2018.

STREET, B. (Ed.). **Literacy and development: ethnographic perspectives**. London: Routledge, 2001.

STREET, B. 2003. **What's "new" in New Literacy Studies?** Critical approaches to literacy in theory and practice. *Current Issues in Comparative Education*, Londres, 5 (2): Maio.

STREET, Brian. Os novos estudos sobre letramento: histórico e perspectivas. In: MARILDES, M. e CARVALHO, G. T. **Cultura escrita e letramento**. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2010.

STREET, Brian. **Letramentos sociais: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação**. Tradução Marcos Bagno. 1 ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

TFOUNI, Leda Verdiani. **Adultos não alfabetizados: o avesso do avesso**. São Paulo: Pontes, 1988.

ANEXOS

PLANO DE ENSINO

Curso: Letras – Português/Inglês	Matriz Curricular: 2015	Carga Horária Semanal: 04 h
Período: 4º	Ano Letivo: 2020/2	Carga Horária Teórica: 50 h
Disciplina: ████████████████████		Carga Horária Prática: 10 h
Professora: ████████████████████		Carga Horária Total: 60 h

EMENTA

Diversidade: cultura, gênero, etnia, raça e desigualdades sociais. Noções sobre formação da cultura brasileira. Relações étnico-raciais. Respeito e valorização das diferenças culturais, sociais e individuais. Cidadania: concepções, garantias e práticas. Estado Democrático de Direito, democracia, movimentos sociais e cidadania. Constitucionalismo e Direitos: concepções, violações, promoção, defesa e garantias. Evolução do conceito: dos direitos de liberdade ao direito planetário e à sustentabilidade socioambiental.

OBJETIVOS**Geral**

Conscientizar da importância de temas relacionados à diversidade, cidadania e direitos para a formação e atuação de professores.

Específicos

Possibilitar a discussão e compreensão dos temas propostos na disciplina, ampliando a compreensão da dimensão humana;

Motivar a preparação de projetos e ações que possibilitem a discussão dos temas;

Ampliar o conhecimento dos futuros professores quanto aos temas.

CONTEÚDO PROGRAMÁTICO

I Diversidade: cultura, gênero, etnia, raça e desigualdades sociais.

- a) Conceitos
- b) Relações étnico-raciais
- c) Sustentabilidade

II Cidadania: concepções, garantias e práticas.

III Direitos: concepções de local e global

METODOLOGIA

Nos estudos que serão desenvolvidos na disciplina, espera-se que ocorra uma relação entre a dinâmica do professor, mediante seu conhecimento e prática, e a participação ativa dos alunos, com suas leituras prévias de textos, opiniões sobre os temas estudados e depoimentos sobre suas experiências pessoais. Para tanto, as aulas serão desenvolvidas por meio de:

- Aulas expositivo-dialógicas por meio de aula virtual (Google Classroom/Google Meet);
- Estudos dirigidos e debates mediados por plataformas digitais como Plickers, Mentimeter, entre outras;
- Pesquisas (teóricas e práticas);
- Elaboração de trabalhos escritos e apresentações orais;
- Participação em palestras e seminários.
- Compartilhamento de material, informações e instruções por meio de sala virtual (Google Classroom/Google Meet)

AVALIAÇÃO

A avaliação da aprendizagem será diagnóstica, contínua, integrativa e processual e se propõe a acompanhar os alunos – mediante diversas modalidades avaliativas e com instrumentos avaliativos diversificados – auxiliando-os em suas dificuldades, estimulando-os em seus progressos, buscando facilitar a descoberta das melhores formas de apreensão dos conteúdos estudados. A Média Final (MF) será o resultado da soma e da divisão, conforme cálculo do sistema [REDACTED], das médias de N1 e N2. A MF mínima para aprovação é seis (6,0) pontos, sem a possibilidade de uma avaliação posterior como recuperação. São propostos como instrumentos avaliativos:

apresentação de seminários;

- registro da presença e participação ativa nas aulas;
- reflexão da prática como componente curricular;
- pesquisa bibliográfica e apresentação dos temas investigados;
- realização de resumos, esquemas, fichamentos, relatórios, resenhas etc.;
- participação ativa nas atividades desenvolvidas;
- provas escritas (individuais, em duplas ou em grupos, com questões objetivas e/ou subjetivas, com ou sem consulta).

BIBLIOGRAFIA**Básica**

MANTOAN, M. T. E. Inclusão escolar: O que é? Por quê? Como fazer? São Paulo: Summus, 2015.

SILVA, T. T. Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais. Petrópolis: Vozes, 2000. TONET, I. Educação, cidadania e emancipação humana. Ijuí: UNIJUI, 2005.

Complementar

FREITAS, Carla Conti de. Sustentabilidade como prática transdisciplinar na formação de professores. In: BEHRENS, Marilda Aparecida; ENS, Romilda Teodora. Complexidade e Transdisciplinaridade: novas perspectivas teóricas e práticas para a formação de professores. Curitiba: Ed. Appris, 2015.

COUTO, Mia. Cada homem é uma raça. São Paulo: Companhia das Letras, 2013.

GARCÍA CANCLINI, Néstor. Culturas Híbridas: estratégias para entrar e sair da modernidade. São Paulo: Edusp, 1998.

MORIN, Edgar. Cultura de massas no século XX: o espírito do tempo. Rio de Janeiro: Forense- Universitária, 1977.

PENA. Sergio D. J. Humanidade sem raça. São Paulo: Publifolha, 2008.

Rock 'n' Roll

Nando Reis



Em algum momento, virou o tempo
Um deslizamento derramou cimento
Entre a loucura e a razão
Já não há silêncio, tudo é barulhento
Muito movimento, pouco pensamento
Sobra opinião

Todos similares
Carregam nas mãos seus celulares
Rostos singulares
Se tornam vulgares em meio à multidão
Mas eu ainda canto meu rock 'n' roll
Eu ainda canto meu rock 'n' roll

Detritos nos mares, nos rios, nos lagos
Todos infestados com enxofre, chumbo e ácido
O imundo licor preto
Garrafas pet, cápsulas de Nespresso
Como espectros, durante séculos
Vagarão boiando pelos oceanos seus esqueletos

Não há nenhum ninho
 Na grande ilha de lixo do Pacífico
 Como um urso polar
 Flutuando num bloco de gelo à beira da extinção
 Eu ainda canto meu rock 'n' roll
 Eu ainda canto meu rock 'n' roll

Conservadores e liberais usam as redes sociais
 Pra divulgar os seus boçais ideais medievais
 Como se fossem os dez novos mandamentos
 Em presídios superlotados
 Homens trancafiados, sendo decapitados
 Seus corações arrancados

Já não causam mais nenhum estranhamento
 Perdeu seu emprego
 Quando revelaram seu segredo
 Morrendo de medo
 Foi crucificado com desprezo como um traidor
 Mas ele ainda tem o seu rock 'n' roll
 Ele ainda tem o seu rock 'n' roll

Pastores e censores, delatores, promotores
 Senadores, corruptores, grandes trocas de favores
 Na maior hipocrisia e desfaçatez
 As transações tenebrosas das obras portentosas
 Roubam somas vultosas bocas gananciosas
 Esperando cada uma a sua vez

É crime o aborto
 Mas não o é o roubo de um bilhão
 Por um pacote de biscoitos
 Ele passou mais de 20 anos na prisão
 Mas ele ainda tem o seu rock 'n' roll
 Ele ainda tem o seu rock 'n' roll

Todos de vermelho comungam de joelho
 São fartos em conselhos, mas não olham pro espelho
 Evitando o constrangimento da própria contradição
 Vaca amarela guardou a panela
 E a camisa amarela saiu da janela
 Onde foi parar aquela balela da fúria e da indignação?

Não tenho as certezas
 Dos hinos que grita a multidão
 Mas finco a bandeira
 Do arco-íris, viva a liberdade de expressão

Sertanejo, gospel, hip-hop, choro

Samba, funk e pagode, rap, rock 'n' roll

A polícia dos costumes, chafurdada no estrume
 Manipula seu o cardume, acendendo o vaga lume
 Aumentando o volume da sirene odiosa da repressão
 Uma mão na bíblia, outra no coldre, repetindo seu slogan
 Dente por dente, olho por olho
 Bandido bom, bandido morto
 Parece um contrassenso o argumento que armamento é proteção

Tudo é transgênico
 No alimento que comemos
 Mas negros, travestis e transgêneros
 São assassinados, humilhados e tratados com discriminação
 Com eles que eu canto esse rock 'n' roll
 É com eles que eu canto esse rock 'n' roll

Toda nudez é inocente, até que a mente indecente
 Dessa gente doente, de língua maledicente
 Transforme a inocência da nudez da gente somente em perversão
 Se Deus fosse consultado, qual seria o resultado?
 Escolheria algum dos lados dos inimigos tresloucados
 Lunáticos, fanáticos por suas crenças ou pela religião?

Uns creem no Gênesis
 Outros na teoria da evolução
 Buscando sossego, ele lê os gregos Hesíodo e Platão
 Mas eu ainda tenho meu rock 'n' roll
 Eu ainda tenho meu rock 'n' roll

Na primavera, me disse a Vera
 Eu vou, não me espera
 Abriu-se uma cratera onde havia terra
 Ela era a atmosfera e o meu chão
 E eu sonho com ela, eu preciso dela
 Sou louco por ela, a vida sem ela
 É incongruência, desolação

O mundo não é mais o mesmo em que eu nasci
 Mas eu continuo curando a tristeza
 Com a beleza de uma canção
 Por isso eu ainda canto meu rock 'n' roll
 Eu ainda canto meu rock 'n' roll
 Eu canto, eu canto o meu rock 'n' roll
 Eu ainda canto, eu canto meu rock 'n' roll

E eu ainda canto, eu canto, eu canto rock 'n' roll
 E eu ainda canto, eu canto, eu canto

APÊNDICE

DESCRIÇÃO DAS AULAS OBSERVADAS

As atividades foram desenvolvidas mantendo o número da aula e data, os materiais e dinâmica, as atividades prévias e produção solicitada.

Aula 1. 25/11/2020, nesta data foi apresentado o Plano de Ensino da disciplina; atividade Interativa via Mentimeter e análise do Texto: Rock'n'Roll Nando Reis. Todo o material foi postado com uma semana de antecedência na plataforma Classroom. Os estudantes baixaram o aplicativo Mentimeter com antecedência para interagirem na atividade. Quanto ao texto Rock'n'Roll, além da versão escrita, foi postado um vídeo no YouTube para que os alunos pudessem assisti-lo antes da aula.

Aula 2. 02/12/2020, nesta aula houve apresentação de trabalho em grupo, seminário, sobre temas relacionados à disciplina como, gênero, racismo, preconceito linguístico, inclusão social, educação e desigualdade social. Previamente, os alunos formaram grupos de estudo para assistirem aos vídeos que foram postados na plataforma. Foram disponibilizados vários vídeos, cada qual com o seu tema. Os trabalhos foram produzidos e apresentados de acordo com um roteiro exigido pela professora regente. Ao final, a professora propôs uma atividade individual, na qual cada participante deveria produzir um texto relacionado com o tema que seu grupo apresentou e postar na plataforma para ser avaliado.

Aula 3. 09/12/2020, nesse dia a aula foi desenvolvida por meio de uma conversa reflexiva sobre diversidade, o que é diversidade? Para tanto, foram postados na plataforma os seguintes materiais: O embondeiro que sonhava pássaros, Vídeo street art e Vídeo Favela. Todas as conversas foram fundamentadas a partir desse material. Ao final, a professora propôs uma produção individual de texto escrito ou oral para ser postado na plataforma como instrumento de avaliação.

Aula 4. 16/12/2020, nessa data os alunos assistiram ao documentário AmarElo (Emicida), disponível na Netflix, e também assistiram à palestra Linguagem e Contemporaneidade Negras, no Canal da ALAB no Youtube, disponível em https://www.youtube.com/watch?v=GjWQ_jpICkc. Após assistirem ao material, foi proposto uma produção escrita sobre a percepção de cada participante em relação ao tema, seguindo um roteiro exigido pela professora regente. Essa atividade também foi postada na plataforma como instrumento avaliativo.

Aula 5. 13/01/2021, essa aula foi desenvolvida por meio de uma reflexão sobre sustentabilidade como prática transdisciplinar na formação de professores. Professora Dra. Carla Conti de Freitas; ética e ecologia, Leonardo-Boff e Carta da terra. Todo esse material foi postado previamente na plataforma para que os alunos tivessem acesso com bastante antecedência.

Aula 6. 20/01/2021, nesse dia, os alunos continuaram lendo o material sobre sustentabilidade e cada um elaborou uma questão para ser discutida na próxima aula, em 27/01/2021.

Aula 7. 27/01/2021, nessa aula, houve um debate sobre o conceito de diálogo e sua relação com a sustentabilidade, embasado no vídeo do professor Dr. Luiz Augusto Passos, Da autoridade pedagógica ao diálogo: a relação professor/a aluno/a. Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=VWVGO04DV24>. Ao final, foi pedido para que os participantes deixassem nos comentários duas percepções a partir do vídeo: 1) a compreensão sobre o conceito de diálogo; 2) em que sentido esse vídeo se relaciona com a discussão sobre o conceito de sustentabilidade.

Aula 8. 03/02/2021, nessa aula houve a discussão sobre Conceitos e preconceitos: Diz Ai: Afro e indígena. Os alunos assistiram aos vídeos previamente e, depois, produziram um texto sobre preconceito na universidade e postaram na plataforma para serem avaliados. Os participantes puderam escolher o gênero acadêmico de suas preferências. <https://canaisglobo.globo.com/assistir/futura/diz-ai-afro-e-indigena/t/MjKKcbW9YB>
<https://canaisglobo.globo.com/assistir/futura/diz-ai-afro-e-indigena/v/6737640/>

Aula 9. 10/02/2021, para as discussões dessa aula, os participantes ouviram, previamente, um podcast sobre o tema: preconceitos e educação antirracista. Disponível em <https://vos.social/podcasts/cantinho-da-leitura-3-a-importancia-da-literatura-infantil-antirracista/>. Após a audição do podcast indicado, os alunos responderam às seguintes questões e postaram na plataforma como instrumento avaliativo.

1. Relate uma situação de racismo na sua comunidade (pode ser na cidade, na escola, na universidade, na tv).
2. O que é racismo estrutural?
3. O que é necessário para uma educação antirracista?
4. A jornalista entrevistada apresenta/cita quatro livros de literatura infantil antirracista: Amoras; Minha mãe é negra sim; Meu crespo é de rainha e Pequeno manual do racismo.

Identifique o tema que cada livro discute (pesquise sobre eles, anote informações sobre a capa, a autoria e a temática).

5. Você já leu autoras ou autores negros? Quais?

Tem umas listinhas para te ajudar a lembrar nos links abaixo:

<https://lombadaquadrada.com/2019/11/20/14-autores-negros-que-voce-devia-conhecer/>.

<https://leiturinha.com.br/blog/8-grandes-autores-negros-da-literatura-infantil/>.

<https://medium.com/neworder/20-livros-de-autores-negros-para-ler-at%C3%A9-20-de-novembro-2%C2%AA-parte-4f6574231c5>.

Ao final da aula, a professora fez o seguinte comentário: “A saída do ator Lucas do BBB21 tomou conta da mídia nesse início de semana e esse episódio pode ser relacionado ao tema da nossa aula desta semana: educação antirracista.” E pediu para que os alunos fizessem um texto relacionando a charge lucas bbb21(2). Png à discussão da atividade anterior sobre educação antirracista.

Aula 10. 20/02/2021, essa aula foi destinada aos participantes a produzirem um vídeo em grupo sobre os temas discutidos nas aulas anteriores. Para a produção desse material, houve orientação para cada grupo conforme cronograma:

“Olá! Segue a agenda para atendimento dos grupos. Estou curiosa para saber sobre o produto de vocês!”

Tabela 1 - Agendamentos

CRONOGRAMA		
DATA	HORÁRIO	GRUPO
22/01/2021 Sexta-feira	14h	01
22/01/2021 Sexta-feira	15h	02
25/01/2021 Segunda-feira	14h	03

25/01/2021 Segunda-feira	15h	04
25/01/2021 Segunda-feira	16h	05

Fonte: Elaborado pelo autor.

Aula 11. 24/02/2021, essa aula se desenvolveu por meio da apresentação e discussão dos temas:

1. “Práticas culturais no ensino do português brasileiro: uma reflexão pedagógica sobre variação linguística”, Professor Mestrando Ubiraci Wictovik; 2. Preconceito linguístico. Professora Dra. Marília Vieira. Disponível em <https://youtu.be/3sIm8BRTles>. Ao final da aula, os alunos enviaram 3 respostas, solicitadas pela professora, referentes às seguintes questões:

1. Após a leitura do texto, elabore uma questão que possa motivar a discussão na aula.
2. A partir do vídeo, descreva alguma situação de preconceito em relação à língua que você tenha vivenciado.
3. Relate o que foi novo para você no estudo deste texto e da exposição da prof. Marília.

Aula 12. 27/02/2021, essa aula foi destinada aos participantes para a finalização da produção dos vídeos conforme orientações da aula 10.

Aula 13. 03/03/2021, essa aula foi motivada por uma discussão sobre o tema educação intercultural. Apoiada em Vera Candau “Cotidiano escolar e práticas interculturais” e Ruth Rocha “O menino que aprendeu a ver”.

Aula 14. 08/03/2021, nesta aula, os alunos assistiram ao vídeo do YouTube “Março Mulher / Em defesa da vida das mulheres: Vacina, SUS e Renda”.

Este vídeo trouxe a discussão de um dos temas da disciplina - direitos - relacionados à mulher. São várias falas de mulheres que representam instituições/movimentos que tratam da questão dos direitos das mulheres na sociedade atual, em especial no nosso estado.

Após o vídeo, os alunos produziram um texto respondendo as questões orientadas pela professora e postaram na plataforma como instrumento avaliativo.

Questões:

1. Comente uma das falas, destacando os aspectos que mais chamaram sua atenção;

2. Relacione essas discussões ao seu cotidiano, relatando ou comentando algo de sua vivência.

Aula 15. 10/03/2021, essa aula foi motivada por uma discussão sobre as questões de cidadania e direitos da mulher a partir do vídeo da atividade 14 e de dois dos vídeos produzidos pela turma.

Aula 16. 17/03/2021, nessa aula, os alunos assistiram à fala do Professor Carlos Brandão, sobre o tema “Educação Popular” embasado em Paulo Freire e produziram um texto seguindo o seguinte critério:

1ª parte - destacar o que você achou interessante na narrativa dele sobre o autor de quem fala;

2ª parte - como relacionar a educação popular aos estudos sobre diversidade, cidadania e direitos.

Aula 17. 24/03/2021, nessa aula, houve uma discussão reflexiva a respeito da palestra “Direitos humanos”, Prof. Rezende e encerramento da disciplina.

¹ Neste estudo, o termo *crítica* tem a concepção de discernimento, isto é, capacidade de analisar fundamentos de qualquer produção intelectual (de natureza artística, científica, literária, etc).