



# AVALIAÇÕES DE GRADUANDOS DE LETRAS SOBRE ATIVIDADES REMOTAS DE LETRAMENTO ACADÊMICO-CIENTÍFICO DURANTE A PANDEMIA DE 2020-2021<sup>1</sup>

Maria Clara Salla Nogueira<sup>2</sup>  
Julio Bizigato Portes<sup>3</sup>

## RESUMO

Este trabalho tem o objetivo de apresentar os resultados de uma pesquisa exploratória de base empírica no campo aplicado dos estudos da linguagem sobre modos de participação, engajamento e desengajamento, de graduandos de Letras em disciplinas oferecidas remotamente durante a pandemia de 2020-21 na Universidade Estadual de Campinas. O recorte no período pandêmico se justifica pela expansão acelerada e, até certo ponto, improvisada da digitalização de materiais e práticas de ensino nesse período, frente à inesperada crise sanitária. Os instrumentos de pesquisa utilizados foram questionário virtual e entrevistas semi-estruturadas sobre condições e rotinas de estudo e aulas, dificuldades, prejuízos e ganhos, focalizando processos de letramento acadêmico-científico considerados cruciais para o desenvolvimento do curso de Letras e, portanto, para a formação de professores de língua materna para a escola básica. As 102 respostas e 22 entrevistas voluntárias, foram divididas entre alunos veteranos (ingressos antes de 2020) e ingressantes de 2020/21. Alguns resultados comuns aos dois grupos são dificuldades relacionadas à organização das aulas, à falta de concentração, ao acesso a materiais e às condições impostas pela pandemia, como distanciamento de colegas e professores e mesmo ansiedade. Como ganhos comuns há as possibilidades de: assistir aulas fora dos horários regulares, realizar outras atividades durante o tempo das aulas e economizar tempo e recursos com transporte, moradia e alimentação. As experiências, em geral, se dividem entre um grupo específico que se beneficia da flexibilidade do ensino remoto para graduar-se e outro que se distancia completamente da prática docente, inseguro e traumatizado após a pandemia.

**Palavras-chave:** Ensino remoto; COVID-19; Formação de professores;

## Introdução

Este artigo reúne resultados de duas pesquisas complementares, orientadas pelas professora Inês Signorini, no IEL-Unicamp, com objetivo de descrever e analisar modos de participação, tanto engajamento quanto desengajamento, de graduandos do curso de Letras da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) em processos síncronos e assíncrono de letramento acadêmico-científico em língua materna, desenvolvidos no âmbito de disciplinas oferecidas durante a pandemia de 2020-2021.

Para isso, apoiamos-nos sobre uma abordagem empírica de duas etapas. A primeira etapa consistiu em um questionário virtual semiaberto, a segunda, uma entrevista semiestruturada, interessada em aprofundar e compreender as respostas deste primeiro questionário. Uma vez

<sup>1</sup> Resultado de projeto de pesquisa, financiado pela PRG - UNICAMP.

<sup>2</sup> Graduanda em Licenciatura em Letras pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), email: [m237337@dac.unicamp.br](mailto:m237337@dac.unicamp.br).

<sup>3</sup> Graduando em Licenciatura em Letras pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) e graduando em Relações Internacionais pela Faculdade de Relações Internacionais de Campinas (FACAMP); email: [j237273@dac.unicamp.br](mailto:j237273@dac.unicamp.br).



com essas entrevistas sistematizadas e analisadas, é possível apresentar um panorama da experiência de ensino remoto emergencial dos alunos participantes, suas dificuldades e estratégias. Nesse sentido, o questionário funciona como uma pesquisa exploratória, para identificar os pontos em que os alunos apontaram mais problemas. Então, a entrevista, etapa qualitativa, busca entender de forma mais profunda, recorrendo à subjetividade dos entrevistados, as questões já apontadas pelos alunos nos questionários. Os resultados aqui apresentados compreendem as análises dos dados referentes às respostas de 101 voluntários que responderam ao questionário online e 22 entrevistas voluntárias destes participantes. O critério de exclusão de participantes para a primeira etapa era que os participantes tivessem cursado Letras na UNICAMP durante o período de 2020-2021. Para a segunda etapa, o critério de exclusão era que os participantes tivessem participado da primeira etapa da pesquisa. Convém também ressaltar que todas as participações foram voluntárias.

O recorte no período pandêmico se justifica pela acelerada expansão da digitalização de materiais e das práticas de ensino, devido à implementação do ensino remoto emergencial. Estas práticas integram processos de letramento acadêmico-científicos considerados cruciais para o desenvolvimento do curso (formação de professores de língua para a escola básica) e para a formação de pesquisadores no campo da Linguística Aplicada, pois envolvem dinâmicas específicas de leitura, produção em fluxo (avaliação, revisão) e circulação de gêneros acadêmicos escritos e audiovisuais. A relevância social do projeto é, portanto, contribuir para a compreensão das dificuldades e ganhos que os alunos tiveram durante o período e da maneira como seu aprendizado foi afetado. Através dessa compreensão, é possível pensar abordagens de ensino que compensam ou ao menos possam reduzir possíveis defasagens de ensino devidas aos anos de ensino remoto, um evento ainda muito recente e pouco estudado.

As pesquisas aqui registradas foram aprovadas pelo comitê de ética via os pareceres 5.623.526 de 04 de setembro de 2022 e 5.661.121 no dia 23/09/2022.

## **Metodologia**

O trabalho se desenvolveu com base em um desenho multimetodológico de duas etapas. A primeira etapa consistiu em um levantamento anônimo através de um questionário virtual sobre tipos e graus de interesse/envolvimento – individuais e em grupo –, em atividades didático-pedagógicas voltadas para o letramento acadêmico-científico em disciplinas de 1º. e 2º. semestres, enviado para todos os alunos de Letras matriculados na UNICAMP no ano de 2022. A segunda etapa consistiu em entrevistas semi-estruturadas, remotas, via *Google Meet*, envolvendo a participação de graduandos voluntários, recrutados dentre os que responderam ao levantamento inicial. Essa entrevista propôs uma meta-reflexão e a análise da experiência empírica individual de cada aluno, visando a compreender e observar sua análise individual sobre os processos durante o período pandêmico e comparar cada experiência com as dos demais, considerando todas as práticas letradas acadêmicas e não acadêmicas que constituem estas análises e reflexões.

Nos anos de 2020 e 2021, foco do questionário, o curso de letras teve, em média, 398 e 420 alunos matriculados, sendo 83 e 92 ingressantes, respectivamente. A pesquisa contou somente com os estudantes que ainda estavam matriculados em 2022, que desejaram participar voluntariamente. Obteve-se, assim, um total de 101 respostas ao formulário e 22 entrevistas. Os dados foram anonimizados e analisados pelos pesquisadores.

## **Resultados e discussões**



Dividiremos esta seção em 5 subseções: (i) Ambiente de estudos, meio de acesso e as distrações por eles impostas; (ii) Participação e dedicação; (iii) Dificuldades; (iv) Ganhos; e, por fim, (vi) Auto-avaliações. Optou-se por essa forma de organização dos dados e das análises por ser mais próxima à estrutura dos questionários e entrevistas. Visa-se, portanto, a combinar os dados quantitativos e qualitativos obtidos, de forma a melhor compreender os modos de participação dos voluntários, durante o período da pandemia, considerando também, como contraponto, suas experiências presenciais.

#### *Ambiente de estudos, meio de acesso e as distrações por eles impostas*

Entendemos, desde o início, que os problemas do ensino remoto emergencial indicam duas naturezas, uma de ordem técnica, relacionada aos aparelhos e meios de acesso às aulas, e outra de ordem mais subjetiva, relacionada a obstáculos impostos à participação do aluno por outrem.

Em entrevista, diversos alunos indicam que o primeiro obstáculo vinha de si mesmo em relação ao próprio curso. Com ansiedade pela situação pandêmica e a sensação de sobrecarga por conta das muitas demandas acadêmicas e pessoais, acabavam realizando muitas atividades ao mesmo tempo, apresentando baixo aproveitamento. Esse é o caso de 88,1% dos alunos, que afirmam realizar outras atividades durante as aulas, o que condiz com a grande quantidade de alunos que não conseguiram conciliar suas demandas online e offline.

Já 23 (22,5%) dos participantes conseguiram conciliar absolutamente suas atividades. Nas entrevistas, eles explicaram que já estavam acostumados a conciliar tarefas online e offline, seja por trabalho ou por já terem estudado em modalidade remota anteriormente. Esses participantes nunca tiveram problemas relacionados ao ambiente de estudo, meio de acesso ou conexão, então, mesmo com o emocional afetado pela pandemia isso não se reverteu em consequências negativas em seu aproveitamento.

No entanto, as dificuldades técnicas, de ambiente e conexão são reconhecidas mesmo por aqueles que conciliaram bem suas demandas. 71 (70,3%) disseram que seu ambiente os atrapalhava em alguma medida durante as aulas, ainda que nem todos especificassem se este ambiente de casa era compartilhado. As perturbações do ambiente foram múltiplas, mas em sua maioria, relacionadas ao barulho produzido por animais de estimação, familiares e vizinhos e a não separação entre o momento e ambientes de lazer e de estudo. O problema com a internet foi mais significativo e experienciado por mais participantes do que problemas com o aparelho de acesso às aulas. Todavia, a duração e continuidade desse problema são variáveis. 62,4% (63) indicaram problemas com aparelho de acesso às aulas, que se referem, em sua maioria, a aparelhos antigos e lentos sendo utilizados em excesso pela necessidade do aluno ou sem microfone e/ou câmera (essenciais para participação em algumas aulas). 100% dos alunos se conectavam via internet, sendo que 80% deles enfrentaram problemas de conexão constantes ou periódicos. A maioria dos entrevistados conseguiu resolver estes problemas com o passar do tempo, mas, por serem recorrentes, as defasagens permanecem.

Comparada com a experiência presencial, seja após ou antes da pandemia, os alunos reconhecem que o espaço físico da Unicamp, como bibliotecas, proporciona acesso a materiais e a pessoas, que tornaram seus estudos muito mais proveitosos e empolgantes.

#### *Participação e dedicação*

Os voluntários classificaram sua participação e dedicação às disciplinas, tanto quantitativa quanto qualitativamente. Estabelecemos um universo ideal no qual o aluno deveria dedicar, com participação frequente, 4 horas semanais em sala e 4 horas extraclasse, com leituras, trabalhos, etc. Este ideal de horas corresponde somente a 13 alunos, e destes nem todos tiveram participação frequente. Mesmo assim, a maioria dos entrevistados julga sua dedicação,



em horas, suficiente, dado que condiz com o fato da maioria assumir não conciliar todas atividades necessárias.

<i>Quantas horas você dedicava, por semana, às disciplinas que estava cursando?</i>	Dependia da disciplina	Esporádica	Frequente	Inexistente	Rara	Total geral
08h por disciplina (04h em classe + 4h extra-classe)	1	1	9		2	13
Depende da disciplina	1	1	3			5
Mais do que 8h por disciplina	1	1	4			6
Menos de 8h por disciplina	19	12	38	2	6	77
<b>Total geral</b>	<b>22</b>	<b>15</b>	<b>54</b>	<b>2</b>	<b>8</b>	<b>101</b>

Comparando dedicação com outras atividades realizadas durante as aulas, percebemos que mesmo os alunos reconhecendo que tal prática os atrapalhava na conciliação das atividades, havia algum tipo de participação. Conclui-se, então, que não há uma relação direta entre participar das aulas e limitar-se a fazer somente atividades e tarefas relacionadas à aula. Há uma diferença, abstrata entre os próprios alunos, entre a participação e o engajamento, no sentido de estabelecer uma interação entre o professor e os alunos. Em algumas entrevistas, os alunos dizem que só conseguem conciliar as atividades, ou mesmo estarem frequentemente presentes na aula, interagindo quando interessados, por realizarem outras atividades durante este tempo de aula, já que as demandas eram muitas e que muitas aulas não tinham nenhum estímulo visual, o que contribui para a execução de outras atividades. O conceito qualitativo da participação mudou para diversos alunos. Era frequente por estar em todas as aulas em silêncio ou era frequente porque participava ativamente via chat e microfone?

<i>Você fazia outras tarefas ou atividades durante o horário da aula?</i>	Dependia da disciplina	Esporádica	Frequente	Inexistente	Rara	Total geral
Às vezes	11	6	18	1	2	38
Não	1	1	9		1	12
Raramente		1				1
Sim	10	7	27	1	5	50
<b>Total geral</b>	<b>22</b>	<b>15</b>	<b>54</b>	<b>2</b>	<b>8</b>	<b>101</b>

Parte das não participações se relaciona à falta de interesse pela disciplina e com quão obrigatória esta participação seria, se é parte da avaliação, ou estimulada pelo professor, ela tendia a acontecer mais vezes. Excluindo os fatores técnicos, já abordados anteriormente, como problemas de conexão, e eventuais distrações do ambiente (e aqui inclui-se uso de celular para atividades não relacionadas a estudo), a dinâmica das aulas também afetou até mesmo alunos mais engajados antigamente, precisar ligar o microfone, esperar a hora certa de falar, interromper o professor e atrapalhar o andamento da aula eram fatores que condicionam alunos



silenciosos e distantes de seus professores. O “chat” aparece como alternativa para os mais tímidos e com problemas de conexão, mas, nem sempre era efetivo, já que alguns professores ignoravam a ferramenta e a qualidade da comunicação era prejudicada.

### *Dificuldades*

Problemas financeiros	1
Alta carga de atividades	2
Dificuldade na produção de trabalhos de divulgação científica	6
Avaliações mais rigorosas	8
Critérios de avaliação	8
Acesso à bibliografia	9
Falta de tempo para entrega das avaliações	9
Falta de tempo para a resolução de exercícios	11
Falta de interesse pelo curso de Letras	16
Leitura e compreensão da bibliografia	18
Dificuldade na produção escrita de textos acadêmicos	22
Falta de retorno de correções	23
Dificuldade na leitura de textos acadêmicos	25
Dificuldades dos docentes com a manipulação dos recursos digitais	30
Problemas de saúde durante a pandemia	33
Falta de interesse pelas disciplinas	35
Dificuldade de comunicação com meus colegas	38
Falta de tempo para dedicação a todas as disciplinas	43
Perturbação da minha rotina de estudo	44
Problemas familiares durante a pandemia	46
Dificuldade para ler na tela	47
Dinâmica das aulas	54
Organização dos conteúdos	56
Falta de contato presencial com colegas e professores	64
Distanciamento com professor e colegas	66
Desmotivação	67
Ansiedade	73
Falta de concentração durante as aulas	84

As dificuldades mais citadas foram quanto a ansiedade, desmotivação, falta de concentração nas aulas e distanciamento e falta de contato presencial com colegas e professores. A primeira vista, dificuldades alheias as condições institucionais, mas, que, se agravam no cenário epidêmico e geram ansiedade, dificuldade muito reforçada pelos entrevistados, e menos tempo dedicado aos estudos.

A desmotivação se relaciona ao cansaço, tempo de tela exacerbado, ao distanciamento dos colegas e professores, a quebra da expectativa com uma vida universitária e a falta de perspectiva acadêmica e de um retorno presencial, além de nenhuma consequência para o desengajamento, não há reprovações e pouquíssimas notas baixas. Isso se traduz também no desinteresse quanto ao curso de letras, acentuado pela falta de perspectiva com trabalhar na educação e insegurança financeira, reflexos de estágios e matérias práticas mal adaptadas.

A adaptação e dinâmica das aulas foi, juntamente com interesse pessoal, fator determinante para o desinteresse nas disciplinas. As dinâmicas de aulas foram declaradamente piores no início de 2020, mas com o tempo os entrevistados comentam sobre dinâmicas que se



adaptaram bem ao virtual, como pequenas aulas gravadas que funcionam ao mesmo tempo de aulas síncronas mais curtas e diretas, com maior participação dos alunos, mas também reforçam que a maioria de seus professores só pareciam tentar traduzir as aulas presenciais nas virtuais, em geral com monólogos de “slides”, que não incentivam a participação.

Também relacionadas com a responsabilidade institucional para com o desengajamento dos alunos, estão a relação dos professores com recursos tecnológicos, que influenciam a dinâmica das aulas, e as avaliações. A dificuldade dos professores com recursos tecnológicos foi, como dito, pior no primeiro semestre de 2020, mas reportados em todo período de pandemia, seja por não fornecimento de bibliografia ou das aulas gravadas, ou mesmo por não saberem utilizar as plataformas. A variedade de plataformas de aulas e tarefas (cada uma de acordo com a preferência do professor) se tornaram uma dificuldade para a organização dos alunos também. Quanto às avaliações, o pior foi a falta de retorno das correções. Além disso, os alunos sentiram o desânimo dos professores a também serem forçados a se adaptarem a modalidade remota, o que resulta em desânimo para os próprios alunos.

A nível pessoal, se relatam dificuldades de organização e adaptação a pandemia e a universidade, como lidar com prazos e demandas. Principalmente para ingressantes, o primeiro contato com textos acadêmicos num curso de carga alta de leitura, foi uma grande dificuldade. Para os que já haviam vivido o ensino presencial, houveram também relatos de dificuldade de acesso a bibliografia, agora que não tem mais acesso a biblioteca nem a xerox.

### Ganhos

1	Não cobrança de presença	1
2	Possibilidade de reassistir aulas gravadas	2
3	Possibilidade de não ter que assistir às aulas e só fazer as avaliações	11
4	Não reprovação nas disciplinas	14
5	Economia de recursos com aluguel e contas	23
6	Mais tempo para estudar	27
7	Avaliações menos rigorosas	28
8	Autonomia para organizar meus horários	29
9	Maior conforto para estudar e assistir às aulas	33
10	Possibilidade de cursar maior número de disciplinas	45
11	Economia de recursos com refeições fora de casa	51
12	Possibilidade de fechar o microfone e ficar em silêncio durante a aula	54
13	Possibilidade de entrar na sala virtual e fazer outras atividades durante as aulas sem prejuízo de frequência	59
14	Possibilidade de fechar a câmera e não se preocupar com a minha imagem	61
15	Possibilidade de assistir às aulas fora dos horários regulares	65
16	Economia de tempo e de recursos com deslocamentos para a Universidade	84

Os maiores ganhos indicados via formulário foram a economia de tempo e recursos com deslocamento e refeições; poder desligar a câmera e o microfone durante a aula; assistir aulas fora dos horários regulares e/ou fazendo outras atividades sem prejuízo de frequência.

A economia de aluguel, alimentação e outras despesas denuncia a dificuldade financeira que se impõe à permanência estudantil. Mais significativa talvez foi o tempo em transporte, em rotinas que antes seriam trabalho, unicamp e casa. O tempo economizado poderia ser, em teoria, revertido em tempo de estudo e dedicação para as disciplinas, o que aconteceu para poucos, segundo o que foi descrito nas entrevistas, porém, para a maioria, este tempo “ganho” se perdeu em meio de outras demandas.

O conforto relatado por diversos estudantes se relaciona então a este ganho de tempo e flexibilidade, tanto quanto com poder fechar câmera e microfone. Estar em casa, porém, parece condicionado a estar em um ambiente que possibilite não perturbações.



Justamente por conta dessa suposta flexibilidade de horários e demandas que o ERE permitiu, os entrevistados se sentiram com possibilidade de cursar mais disciplinas, ou disciplinas de períodos que normalmente não cursariam por conta de horário de trabalho ou disponibilidade de vagas, uma vez que as aulas ficam gravadas e seria possível conciliar várias atividades ao mesmo tempo. O que eles reconhecem mais tarde na entrevista, é que nem sempre essa flexibilidade se traduzia em aprendizado e aproveitamento.

Até porque, as avaliações mudaram durante o período pandêmico. Avaliações por conceito, ou supostamente mais fáceis, com mais possibilidades de trabalhos e flexibilidade de prazos e atividades, que de toda forma não resultam em reprovações, por conta de uma política da universidade ao procurar compreender que tanto alunos quanto professores estavam em adaptação ao ERE e portanto não deveriam ser penalizados por problemas pessoais, surtiu efeito ao tranquilizar os alunos. Da mesma maneira, essa observação se repete em outros alunos como uma dificuldade, não me dedico porque não sinto que serei avaliado

#### *Auto - avaliações*

Ao final, era esperado que o entrevistado refletisse sobre seu desempenho e sobre os processos de letramento e ensino-aprendizagem durante o período de ensino remoto, comparando-o com a experiência de ensino agora presencial. Todos entrevistados indicam que seu desempenho, interesse e produtividade foram prejudicados durante o ensino remoto, mas uma maioria avalia ter feito “o melhor possível” ao se compararem com os demais colegas e condições estruturais e emocionais, já que “o mínimo já era de bom tamanho.”

Nos casos mais extremos, alguns voluntários denunciaram graves problemas de saúde relacionados a muito tempo trabalhando à frente de telas, e derivados do estresse e alta carga de disciplinas atrasadas durante a pandemia, com evidentes lacunas em seu aprendizado que geram consequências no retorno presencial. Retorno este que faz as cobranças parecerem maiores e os alunos perceberem a importância que a organização e estrutura física da universidade tem em seu dia a dia.

É evidente também a frustração com a formação que receberam durante o período de ensino emergencial remoto. O caráter emergencial já antecipa que a própria instituição não esteve preparada para a mudança ao EAD, principalmente no primeiro semestre de 2020, e isso afeta os alunos. Com o passar do tempo, os direcionamentos e apoios para discentes e docentes se tornaram mais efetivos e as aulas foram melhor aproveitadas, porém nem tudo se adaptou, a falta de estágios presenciais e alterações em disciplinas afastaram licenciandos da sala de aula e da própria academia.

#### **Considerações finais**

Muitas dificuldades ou ganhos apontados na pesquisa eram problemas que já existiam no ensino presencial, mas que foram sanados pela modalidade virtual na pandemia ou foram extremamente agravados por ela, nem todos existiram exclusivamente por conta do ensino remoto emergencial. O ganho recorrente da economia de tempo e recursos e da alta demanda de leituras e atividades reforça a noção da sobrecarga de atividades, mas também indica altos custos relacionados à universidade. Quanto aos modos de participação, de modo geral, o desempenho dos estudantes foi afetado de maneira negativa pelo ensino remoto emergencial. Embora haja razões individuais para os desengajamentos ocorridos durante o período, por exemplo, a gravidade da situação pandêmica, é preciso entendê-los e analisá-los seriamente.

É importante continuarmos pesquisando sobre o período pandêmico para aproveitar o que pôde ser aprendido na urgência com a modalidade virtual. Por exemplo, suprir as demandas e necessidades que já eram problemáticas e pioraram, como a falta de retorno das correções e suprir e corrigir eventuais necessidades que apareceram após a pandemia, como, o lapso na



formação dos estudantes e o consequente desengajamento de alunos e profissionais menos qualificados que isso gera.

Pensando no retorno presencial, no ano de 2020, alunos reconhecem a inserção das ferramentas base do ensino remoto (como entrega de trabalhos virtualmente, aulas gravadas, slides, disponibilização de textos em pdf via classroom) em aulas presenciais como uma consequências positivas, que ainda precisam ser melhor estudadas e entendidas.

Um grupo específico de alunos, no entanto, parece ter se beneficiado mais com o ensino remoto: os alunos mais velhos e que trabalham, que já tem estrutura o suficiente para um ambiente de estudos, aparelho de conexão e acesso decentes, maturidade para manter o foco mesmo a distância e a necessidade de horários mais flexíveis e aulas gravadas possibilitados pelo ensino a distância. É interessante, porém com muito cuidado e criticidade, vislumbrar um futuro em que a modalidade de ensino virtual seja uma possibilidade também para essas pessoas.

## Referências

BENINGER, Kelsey. 2016. Views on the ethics of social media research. In: Sloan, Luke (Org.) *The Sage Handbook of Social Media Research Methods*. 1. ed. Thousand Oaks, CA: SAGE Inc.

CELANI, Maria A. A. 2005. Questões de ética na pesquisa em Linguística Aplicada. *Revista Linguagem e Ensino*, vol 8, no. 1, p. 101-122.

KLEIMAN, Angela B. Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola. In Kleiman, A. B. (org.) *Os Significados do Letramento: Uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita*, pp. 15-61. Campinas: Mercado de Letras, 1995

LILLIS, Theresa, et al. *Working with academic literacies: Case studies towards transformative practice*. The WAC Clearinghouse/Parlor Press, 2015.

MONT'ALVÃO, A. A dimensão vertical e horizontal da estratificação educacional. *Revista Teoria e Cultura*. p. 13-20. 2016.

NEW LONDON GROUP A pedagogy of multiliteracies: Designing social futures *Harvard Educational Review* Spring 1996; 66, 1.

STREET, Brian V. *Literacy in Theory and Practice*, Cambridge, New York and Melbourne: Cambridge University Press, 1984.

SIGNORINI, Inês.; FIAD, Raquel S. *Ensino de língua: da reforma, das inquietações e dos desafios*. (Org.). Belo Horizonte: Editora UFMG, 2012

SIGNORINI, Inês. Por que falar de letramento em tempos de ensino remoto? In: Assis, Juliana; Komesu, Fabiana; Fluckiger, Cédric (orgs) *Práticas discursivas em letramento acadêmico: questões em estudo*. Vol 4. Belo Horizonte: Editora PUC-Minas/CEPUSC-MG, 2020, p. 58-81. Disponível em: <https://issuu.com/cespuc-centrodeestudosluso-afro-bra/docs/praticas-discursivas-v4> Acesso em 03.02.2022.

SIGNORINI, Inês (org.) *Significados da inovação no ensino de língua portuguesa e na formação de professores*. Campinas: Mercado de Letras, 2007a.

SIGNORINI, Inês Letramento escolar e formação do professor de Língua Portuguesa. In: Kleiman, A. e Cavalcanti, M. (orgs) *Linguística Aplicada: suas faces e interfaces*. Campinas: Mercado de Letras, p. 317-337, 2007b.

SIGNORINI, Inês (Org.) *Gêneros catalisadores, letramento e formação do professor*. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.