

LETRAMENTO DIGITAL *VERSUS* ENSINO REMOTO: RELATOS DE PROFESSORES DA REDE PÚBLICA DA PARAÍBA SOBRE O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA

Danielle dos Santos Mendes Coppi

Mestra pelo PROFLETRAS da Universidade Estadual da Paraíba – UEPB, Campus III –
E-mail: dsmcoppi@gmail.com;

Joelson Francisco Gomes

Graduando no curso de Letras Português pela Universidade Estadual da Paraíba –
UEPB, Campus III - E-mail: jgomesfrancisco@hotmail.com;

Clarice Dantas da Silva

Graduada no curso de Letras Português pela Universidade Estadual da Paraíba – UEPB,
Campus III - E-mail: claricedantasesilva@gmail.com.

RESUMO

Mediante o surgimento da pandemia da COVID-19 e do ensino remoto emergencial, as ferramentas digitais se tornam mais presentes no ambiente escolar, na prática docente e na vida dos educandos. Pensando nesse contexto, essa pesquisa tem como objetivo geral investigar como as ferramentas digitais impactaram no ensino de Língua Portuguesa e como o letramento digital se situa nessa nova prática social, que é o ensino remoto. Nesse sentido, recorreremos aos pressupostos teóricos de Soares (2014), Rojo (2012), Xavier (2011), Kenski (2007), Silva (2020), entre outros. Metodologicamente, esta pesquisa apoia-se na abordagem qualitativa de caráter descritivo-interpretativista, pois buscamos interpretar e refletir acerca de um fenômeno social. Ademais, a escolha dessa temática deu-se pelo anseio de evidenciarmos os impactos que a pandemia da COVID-19 causou no ensino de Língua Portuguesa. Diante disso, tomamos como instrumento de investigação um questionário disponibilizado a professores de LP que atuam na rede pública de ensino da Paraíba. No que tange aos resultados, obtivemos respostas que comprovam os impactos causados pela pandemia no ensino de LP e

efetivam a necessidade de se produzir ainda mais formações acerca dos multiletramentos.

Palavras-chave: Ensino remoto, Ferramentas digitais, Letramento digital, Prática docente.

INTRODUÇÃO

O surgimento da pandemia da COVID-19 acarretou em mudanças para o sistema de ensino de todo o mundo. No Brasil, em 28 de abril de 2020, foi adotado o ensino remoto, de caráter emergencial, como uma alternativa para assegurar o ensino no contexto pandêmico. Assim sendo, as tecnologias e as ferramentas digitais obtiveram mais ênfase no processo educacional, como amparo para os procedimentos pedagógicos.

Diante disso, o objetivo geral desta pesquisa é investigar como as ferramentas digitais impactaram no ensino de Língua Portuguesa e como o letramento digital se situa nessa nova prática social que é o ensino remoto. E os objetivos específicos são: a) analisar os principais impactos causados pela pandemia da COVID-19 no ensino de Língua Portuguesa; b) discutir sobre as alternativas que o letramento digital possibilitou nas aulas em contexto remoto; c) refletir acerca da importância das ferramentas digitais no ensino de língua materna.

Por conseguinte, a escolha dessa temática deu-se pelo anseio de evidenciarmos os impactos que a pandemia da COVID-19 causou no ensino de Língua Portuguesa. Diante disso, tomamos como instrumento de investigação um questionário, disponibilizado a 5 (cinco) professores de LP que atuam na rede pública de ensino da Paraíba.

Quanto à metodologia, optamos pela abordagem qualitativa de caráter descritivo-interpretativista que visa evidenciar fenômenos dentro de um contexto social. (BORTONI- RICARDO, 2008). Nesse sentido, elaboramos um levantamento a partir de um questionário desenvolvido na plataforma *Google Forms*.

As discussões expõem relatos que traduzem as realidades do fazer docente em tempos de pandemia. No decorrer do processo de análise do questionário, notamos que os colaboradores participaram da pesquisa de maneira a agregar com o conhecimento científico, expressando suas opiniões de modo significativo e contextualizado. Quanto aos resultados, obtivemos respostas que comprovam os impactos causados pela pandemia no ensino de LP e efetivam a necessidade de se produzir ainda mais formações acerca dos (multi)letramentos.

Além dessa seção introdutória, este artigo está dividido em cinco unidades retóricas, as quais seguem à seguinte ordem: inicialmente, discutimos sobre a relação entre tecnologia, sociedade e educação. Logo após, expomos sobre as dissonâncias e similitudes entre o ensino remoto e a educação a distância.

Em seguida, apresentamos um breve panorama acerca dos multiletramentos como subsídios para um melhor processo de ensino-aprendizagem. Posteriormente, tecemos discussões acerca das metodologias ativas e suas implicações para a educação. Na quinta unidade, consideremos o *corpus* de análise para discussões e observações, a partir da exposição de relatos dos colaboradores (professores) acerca do ensino de LP em contexto remoto. Concluindo, apresentamos algumas considerações acerca do estudo desenvolvido e as referências utilizadas.

METODOLOGIA

Metodologicamente, quanto à abordagem, esta pesquisa se classifica como qualitativa de caráter descritivo-interpretativista, pois seu objeto de investigação está pautado nos parâmetros da interpretação e descrição. Esse tipo de pesquisa “procura entender, interpretar fenômenos sociais inseridos em um contexto.” (BORTONI-RICARDO, 2008, p. 34). Por conseguinte, no ponto de vista de Guerra (2014, p. 10), a pesquisa qualitativa “defende o estudo do homem, levando em conta que o ser humano não é passivo, mas [...] interpreta o mundo em que vive continuamente.”

Quanto a coleta de dados, “etapa da pesquisa em que se inicia a aplicação dos instrumentos elaborados e das técnicas selecionadas, a fim de se efetuar a coleta dos dados previstos.” (LAKATOS; MARCONI, 2003, p.165), deu-se através de um questionário temático, organizado no *Google Forms*, contendo 5 (cinco) perguntas abertas, segmentado em apenas uma parte, a qual discriminamos a seguir:

1. Quais os impactos que a COVID-19 causou nas suas aulas de Língua Portuguesa?
2. Quais as dificuldades encontradas por você enquanto professor de Língua Portuguesa no ensino remoto?
3. O que você sabe sobre letramento digital?
4. Houve alguma capacitação para que você realizasse aulas fundamentadas a partir das ferramentas digitais de ensino, algum direcionamento pedagógico? Justifique.
5. Você acredita que as ferramentas digitais estarão mais presentes no espaço escolar após o período pandêmico? Aponte um ponto de força e um ponto de fragilidade quanto a essa perspectiva.

O questionário foi enviado através de link compartilhado no aplicativo *WhatsApp*, por entendermos que este é um aplicativo de mensagens que permite acesso mais ágil aos sujeitos da pesquisa. Vale, pois, destacar que todas as ações percorridas no decorrer desta pesquisa se deram através de plataformas digitais/virtuais, haja vista as recomendações dos órgãos de saúde quanto à necessidade do distanciamento social. Desta maneira, essas ferramentas nos possibilitaram a coleta dos dados e o alcance dos objetivos pré-estabelecidos.

Os 5 (cinco) professores (participantes desta pesquisa) são todos da área de Língua Portuguesa e atuam na rede pública de ensino do estado da Paraíba. Eles receberam um link compondo uma breve explicação sobre a pesquisa, e acesso direto ao questionário. Vale ressaltar que o questionário ficou disponível durante 3 (três) dias e que o participante tinha livre escolha de acessar ou não o link, assim como responder ou não ao questionário. Além disso, a responsabilidade de coleta de dados, isto é, de receber ou não as informações e/ou respostas foi única e exclusivamente dos pesquisadores.

Os dados foram analisados por meio da perspectiva da estatística descritiva, método que a própria plataforma do *Google Forms* disponibiliza. Cada resposta de nossos colaboradores foi razão de reflexão e discussão de modo imparcial, pois as questões abertas tendem a estimular um ponto de vista cooperativo e deixam o respondente mais à vontade, o que possibilita comentários e esclarecimentos mais críticos -reflexivos. É oportuno frisar que, por questões de ética na pesquisa, as identidades dos colaboradores não serão expostas. Nessa conjuntura, os denominamos como: professor "A", "B", "C", "D" e "E".

TECNOLOGIA E EDUCAÇÃO: UM CONTEXTO SÓCIO-HISTÓRICO

As tecnologias são produtos histórico-sociais por sempre estarem presentes na vida dos indivíduos e acompanharem a evolução dos mesmos, por meio das suas diversas necessidades sociais. Assim, conforme o homem evoluiu em seus aspectos intelectuais, as suas necessidades passaram a exigir o desenvolvimento de novas ferramentas para a sua manutenção, enquanto sujeito social. Assim sendo, Kenski (2007) afirma que:

As tecnologias são tão antigas quanto a espécie humana. Na verdade, foi a engenhosidade humana, em todos os tempos, que deu origem às mais diferenciadas tecnologias. O uso do raciocínio tem garantido ao homem um

processo crescente de inovações. Os conhecimentos daí derivados, quando colocados em prática, dão origem a diversos equipamentos, instrumentos, recursos, produtos, processos, ferramentas, enfim, a tecnologias. (KENSKI, 2007, p. 15).

De acordo com a autora, as tecnologias se fazem presentes na vida do homem desde os primórdios de sua existência e tudo o que existe na sociedade pode ser considerado tecnologia. Diante disso, na idade antiga, ao produzir o fogo, os galhos de árvores, as pedras, a pele de animais, os ossos e outros utensílios para a caça de outros animais e, também, para afugentar ou aprisionar outros homens e/ou seres de outras espécies, os indivíduos estavam, na verdade, fazendo uso de tecnologias naturais àquele contexto social.

Na contemporaneidade, o conceito de tecnologia acaba, por vezes, sendo interpretado de forma equivocada e errônea, uma vez que, muitos ainda enxergam esse fenômeno direta e unicamente ligado às máquinas elétricas e à rede de internet. No entanto, não é considerado o fato de que tudo que existe ao nosso redor é tecnologia e que a internet é apenas um outro mecanismo que se junta às outras diversas tecnologias.

Portanto, no processo de evolução da humanidade, todas as esferas sociais foram ganhando novas proporções e as comunidades passaram a fazer uso de novas tecnologias, mais amplas, complexas e atrativas, que, nos dias atuais, estão muito marcadas nas nossas culturas, provocando “transformações na nossa maneira de pensar e de nos relacionarmos com as pessoas, com os objetos e com o mundo ao redor.” (ALVES; SOUSA, 2016, p. 45).

Assim, com o uso cada vez mais intensificado e com as constantes ampliações das ferramentas tecnológicas, surge a ideia de novas tecnologias que, de acordo com Kenski (2007, p. 25) “Caracterizam-se por terem uma base imaterial, ou seja, não são tecnologias materializadas em máquinas e equipamentos. Seu principal espaço de ação é virtual e sua principal matéria-prima é a informação.”

Com essa amplificação, é inegável que as Tecnologias Digitais da Informação e da Comunicação (TDIC) estão chegando à esfera educacional e implicando nas modificações metodológicas de ensino. Dessa forma, é preciso entender que as práticas pedagógicas sofrem impactos, pois necessitam acompanhar as necessidades de uma comunidade que está cada vez mais inserida em uma sociedade digital.

Hodiernamente, a escola enquanto espaço físico já não é mais a única forma de ensino e o tradicional livro didático deixa de ser o único

meio de transmissão de conhecimentos. A era digital possibilita que os indivíduos estejam em constante contato com conteúdos que antes só era possível na escola. Nesse sentido, a escola, ao reconhecer as tecnologias digitais como ferramentas de ensino-aprendizagem, deixa de ser um espaço único de aprendizagem e passa a ir de encontro às metodologias obsoletas de ensino que não consideram, nem respeitam os contextos sociais dos alunos.

Segundo Xavier e Serafim (2020, p. 37):

[...] no contexto das TDICs, o processo de ensino-aprendizagem é, por natureza, interativo, o que requer um novo modelo de sistema educativo, baseado, principalmente, no conhecimento coletivo, colaborativo, rompendo, para tanto, com modelos tradicionais de ensino que se fincam em uma concepção mecânica de aprendizagem, vinculada à perspectiva de que o professor é o único detentor do conhecimento e o ato de ensinar é visto como uma atividade linear.

Logo, o uso das novas ferramentas digitais tem uma vasta fusão de possibilidades pedagógicas na sala de aula. Com isso, permite que o professor seja e se reconheça enquanto mediador do conhecimento e que, por meio dessas ferramentas, proporcione aulas mais dinâmicas, participativas, prazerosas e significativas, tanto para ele, quanto para os alunos, também, desafiando-os a aprenderem na sala de aula e fora da mesma.

Essa discussão acerca das tecnologias digitais como ferramentas pedagógicas também vem sendo tratada nos documentos normativos que regem a educação no Brasil. Dentre eles, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) orienta que é preciso:

Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva. (BRASIL, 2017, p. 9).

À vista disso, a BNCC propõe que as tecnologias digitais devem adentrar à escola, e serem utilizadas com responsabilidade e equidade, permitindo a construção de conhecimentos significativos e construtivos. Essa importância da tecnologia aqui discutida, se torna mais visível mediante a crise pandêmica da COVID-19 que impossibilita a realização

de aulas presenciais. Tal dinâmica encaminhou os sistemas de ensino para a adoção de aulas remotas, mediadas, em muitos casos, pelas plataformas/mídias digitais. Esse ensino remoto, mesmo tendo algumas semelhanças com a educação a distância (EAD), não pode ser confundido como tal.

DISSONÂNCIAS E SIMILITUDES: EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA E ENSINO REMOTO

A educação a distância (EAD) no Brasil tem crescido assiduamente nos últimos anos. Tal evolução se dá pelo fato de as pessoas buscarem mais flexibilidade para estudar, não tendo tanta disponibilidade para estar presencialmente em uma sala de aula, pela incompatibilidade de horário com o trabalho, afazeres domésticos, entre outros fatores. Logo, as possibilidades interativas, a facilidade do acesso às aulas e conteúdos, assim como a emissão de diplomas com o mesmo valor do ensino presencial, têm conquistado com popularidade os brasileiros.

Consequentemente, com o surgimento da pandemia da COVID-19, houve a necessidade de se reinventar o ensino, já que, uma das restrições sanitárias para redução da contaminação do vírus *Sars-CoV-2* corresponde, pois, ao isolamento social, que inviabilizou as aulas presenciais. Assim como enfatizam Silva, Goulart e Cabral (2021, p. 420):

[...] fez-se necessária a implementação de políticas públicas que tenham planos de ação com o objetivo de que o direito ao ensino alcance a todos. O formato de ensino remoto emergencial foi inusitado e exigiu a reconfiguração dos e nos processos de ensino e aprendizagem, desencadeando propostas de ações, modos de relações, para professores, estudantes e para os demais profissionais do suporte técnico. [...] Com isso, os recursos tecnológicos se mostraram aliados ao sistema educacional sob a orientação docente, o que provocou impactos nos processos de ensino e aprendizagem.

Desse modo, o isolamento social distanciou toda comunidade, principalmente a escolar, que, diante da situação do caos para a saúde mundial, teve de se adaptar às novas estratégias de ensino que propunham assegurar a garantia ao direito à educação. À vista disso, destacamos que os recursos tecnológicos são a base dessas estratégias, o que desnudou de maneira crucial a realidade das escolas e do ensino público brasileiro.

Nesse contexto pandêmico, o ensino remoto e/ou ensino remoto emergencial surgiu como uma alternativa para promoção do processo de ensino-aprendizagem. Essa nova configuração de ensino é constantemente associada à EAD, no entanto, ambos são divergentes e apresentam, apenas, semelhanças que discutiremos a seguir.

O surgimento da Educação a Distância (EAD) no Brasil se deu no início do século XX, segundo Alves (2011). Há relatos históricos de que em 1904 o Jornal Brasil ofereceu um curso de datilografia por meio de correspondências. Nesse contexto, a prática passou a ser frequente entre os jornais da época e se propagou rapidamente entre a população.

No que concerne a esse enredo é somente por volta de 1996 que a EAD é normatizada pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC) com a criação da Secretaria de Educação à Distância (SEED). Vale ressaltar que a EAD também foi consolidada por meio da Lei de Diretrizes e Bases Nacionais da Educação (LDB – N° 9.394) de 20 de dezembro de 1996. Por conseguinte, hoje, temos uma definição mais ampla do que vem a ser a educação a distância, assim como sugerem Alves e Sousa (2016):

A EaD é, tradicionalmente, definida como sendo uma forma de ensinar/aprender, com recurso, o material impresso, ou através de comunicação eletrônica dirigida a indivíduos comprometidos com o processo de aprendizagem, num lugar e num tempo diferentes daqueles em que estão o educador ou educadores. Todavia, a definição tradicional de EaD tem sofrido modificações, à medida que os desenvolvimentos tecnológicos mais recentes vão criando novos desafios aos educadores, no sentido de (re) conceptualizar a ideia de escola e de aprendizagem ao longo da vida. (ALVES; SOUSA, 2016, p. 51)

Assim sendo, podemos destacar que essa modalidade de ensino ganhou grande popularidade no Brasil, principalmente, por se tornar uma alternativa para quem precisa de flexibilidade para estudar. Além disso, com os avanços tecnológicos, o ensino em EAD passou a ser ainda mais produtivo, pois se apropriou das ferramentas digitais para que o aluno pudesse participar de uma sala de aula sem sair de casa.

Isto posto, as Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC) norteiam atualmente o processo de ensino-aprendizagem nos moldes da EAD. Nessa conjuntura, os alunos através de um aparelho e/ou dispositivo conectam-se à internet e têm acesso aos conteúdos e à sala de aula virtual, que pode ser visualizada de qualquer local e a qualquer hora.

Já no que concerne ao ensino remoto, ele emerge no Brasil em 28 de abril de 2020 com o Parecer Nº 5/2020, elaborado pelo Conselho Nacional de Educação (CNE). Com a pandemia da COVID-19, essa ação foi necessária para orientar a educação nacional. Cabe dizer que, o documento citado está em consonância com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) que propõe nos artigos 32, 36 e 80, respectivamente, a proposta de EAD para o ensino fundamental, ensino médio e em todas as modalidades de ensino.

Assim sendo, podemos definir o ensino remoto e/ou ensino remoto emergencial como um conjunto de atividades, que, dentro de um ambiente virtual, podem ser idealizadas de modo síncrono e assíncrono. Vale ressaltar que ambos os termos citados anteriormente não correspondem a conectado e não conectado, pois o sincronismo relaciona-se à interação/comunicação, isto é, aluno e professor dialogam em tempo real.

À vista disso, podemos citar como exemplificação, o que acontece no *Google Meet* ou na aula presencial, na qual há predominância do sincronismo de comunicação. Por outro lado, não ter sincronismo significa que o aluno terá acesso a leituras e materiais impressos, o que pode ocorrer se o aluno estiver conectado ou não. Logo, o acesso aos conteúdos digitais, ler ou ver materiais em alguma plataforma, equivale à forma assíncrona, como por exemplo, mensagem via *WhatsApp*, e-mail, aula na tv, no rádio e exercícios desplugados.

Diante da abordagem posta, fica evidente que, as semelhanças existentes entre a educação a distância e o ensino remoto se dão exatamente pelo fato de ambas estarem interligadas aos ambientes virtuais e regidas pelas mesmas leis educacionais. No entanto, também é perceptível a dissonância que prevalece nessas modalidades de ensino, os conceitos podem até ser semelhantes, mas, a forma de aplicação e as limitações encontradas na estruturação de cada uma é bastante divergente.

Enquanto a EAD possui uma plataforma conceitualizada, portais e recursos que auxiliam o processo de ensino-aprendizagem, o ensino remoto diz respeito a estratégias didáticas e pedagógicas criadas para amparar os impactos causados na educação pela pandemia da COVID-19. Desse modo, os princípios do ensino presencial são marcantes e basicamente norteiam o ensino remoto, esta diferença, consideravelmente, é a mais explícita, pois a EAD possui um projeto sólido, criado, especificamente, para o seu formato que possui o intuito de facilitar o desempenho dos alunos no que tange ao processo de ensino-aprendizagem.

É nesse sentido de consolidar informações e definir os conceitos, que abriremos uma discussão, a seguir, sobre o percurso que o letramento percorreu até chegarmos ao conceito contemporâneo de letramento digital.

LETRAMENTO DIGITAL: BREVES APONTAMENTOS

Chamamos de Letramento o conjunto de práticas sociais mediadas por meio da leitura e da escrita. Frequentemente, confunde-se letramento com alfabetização, mas ambos se diferem. O termo letramento deriva do inglês "*literacy*" e "[...] representa uma mudança histórica nas práticas sociais: novas demandas sociais de uso da leitura e da escrita exigiram uma nova palavra para designá-las." (SOARES, 2014, p. 21).

Já a alfabetização, é "o processo de aquisição de códigos (alfabético, numérico), processo geralmente concebido em termos de uma competência individual necessária para o sucesso e a promoção da escola." (KLEIMAN, 1995, p. 20). Ou seja, corresponde ao processo de aprendizagem das práticas de leitura e escrita.

Ainda nessa perspectiva, o letramento se interliga com a alfabetização, porém a diferença se dá exatamente pelo fato de o conceito de letramento ser mais abrangente, pois, nele, não se aprendem apenas os códigos linguísticos, uma vez que, se promove uma significação na leitura e na escrita.

Abreu (2012) aponta que os professores devem investir nos conceitos de letramento ou letramentos, com a finalidade de ampliar as visões dos alunos acerca da leitura e da escrita, pois:

Ao ampliar a visão de ensino de leitura e escrita para o conceito de letramento ou letramentos poder-se-ão balizar as ações didáticas do ensino de língua portuguesa que pretende que cada aluno possa utilizar as diferentes linguagens do ser humano para expressão do pensamento, das emoções, para organização e análise das informações recebidas atuando como cidadão crítico. (ABREU, 2012, p. 234).

Nessa conjuntura, Kalantzis, Cope e Pinheiro (2020) definem o conceito de letramentos (plural), que contempla as mudanças sociais contemporâneas e conferem a uma pedagogia que entende as mudanças causadas pela geopolítica e sua colaboração para que haja a diversidade linguística e cultural. Assim sendo, "letramentos", para os autores supracitados, consiste numa pedagogia que amplia as possibilidades do

“mundo real”, isto é, situa o discente para usufruir de sua língua de forma proficiente, seja no trabalho, em cidadania ou na vida comunitária.

Portanto, letramentos (plural) engloba um conjunto de práticas que relacionam à leitura e à escrita de forma a contextualizar os mais variados modos linguísticos que não se aprisionam, apenas, ao texto impresso, por exemplo. Ou seja, nessa perspectiva, não são apenas os textos impressos que serão evidenciados, mas também, serão incluídos os textos nas modalidades tecnológicas, digitais. Ademais, tal proposta mesmo que pertinente, ainda é atualizada para a concepção de multiletramentos, isto é, a diversidade linguística e cultural projetada numa multiplicidade de canais, dentro da mídia, proporcionando a interação/comunicação entre os sujeitos sociais.

À vista disso, Rojo (2012) discute o conceito de multiletramentos defendendo que a sociedade está de modo constante em contato com diversas práticas sociais que se ampliam diariamente, conforme as necessidades sociocomunicativas e interacionais dos indivíduos, e isso exige, portanto, “diferentes capacidades e práticas de compreensão e produção de cada uma delas (multiletramentos) para fazer significar.” (ROJO, 2012, p. 19).

Entretanto, um fator muito importante e relevante a ser observado é que, não é porque essas modernizações das práticas sociais estão muito marcadas socialmente e caracterizando a sociedade como “digital” que todos os indivíduos estão inclusos nessa nomenclatura. Da mesma forma, não é porque os textos e plataformas digitais que surgem e circulam na mídia virtual são ricos em diversas características que todos os indivíduos (escritores e/ou leitores) serão, imediatamente, capazes de produzi-los, lê-los, interpretá-los/compreendê-los e interagirem com eles.

Para que essa interação seja possível, é preciso, principalmente no que se refere à esfera digital, que os usuários detenham certo nível de letramento nesse contexto. Quanto a isso, Xavier (2011) define que esse tipo de letramento remete ao:

[...] domínio pelo indivíduo de funções e ações necessárias à utilização eficiente e rápida de equipamentos dotados de tecnologia digital, tais como computadores pessoais, telefones celulares, caixas-eletrônicos de banco, tocadores e gravadores digitais, manuseio de filmadoras e afins. [...] o grau de letramento digital do sujeito cresce à medida que aumenta o domínio dos dispositivos tecnológicos que ele emprega em suas ações cotidianas. (XAVIER, 2011, p. 60).

Logo, o letramento digital é justificado pelo uso das múltiplas ações nas ferramentas digitais, uma vez que os usuários utilizam-se de mecanismos específicos àquele espaço para produzirem e estabelecerem discursos nesses ambientes virtuais. As ferramentas digitais representam um papel de grande relevância para o conceito de letramento digital, haja vista que as novas mídias virtuais estão veementemente mais presentes na vida dos cidadãos, favorecendo, por conseguinte, a troca de informações mediadas por textos ricos em diversidade linguística e semiótica.

Em seu estudo, Rojo (2020, p. 40) defende que multiletramentos e letramento digital não podem ser confundidos como iguais, haja vista que:

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 letramento digital – conceito mais antigo e mais abrangente – tem vários significados ligados aos letramentos na tecnologia digital.

Os multiletramentos são as diversas formas de leitura e escrita que expressam sentido. Assim, uma imagem, um vídeo, um áudio e outros, também são textos, e permitem a comunicação. Quanto ao letramento digital, este é a utilização desses elementos multimodais dentro de espaços digitais, é saber manuseá-los através das ferramentas tecnológicas. Diante disso, os textos multimodais, amplos e cheios de signos, são culturalmente frutos da evolução tecnológica e das necessidades de indivíduos que vivem em uma sociedade digital.

É de fundamental importância que as escolas passem a considerar o uso das ferramentas digitais como possibilidades pedagógicas, capazes de executar, na prática, o conceito dos (multi)letramentos. Na direção dessas ideias, a escola deve buscar, por meio dessas possibilidades, a construção de um aluno crítico-reflexivo, autônomo e responsável diante de práticas sociais desenvolvidas nessas ferramentas, ampliando o respeito e o reconhecimento às diversas culturas sociais. No entanto, “para a escola valer-se disso, é preciso acesso e conexão do alunado e o(a) professor(a) saber trabalhar com essa realidade multimodal e multiletrada para dar aulas e, finalmente, saber como envolver os(as) alunos(as) nisso.” (ROJO, 2020, p. 42).

Diante disso, o artefato das tecnologias se tornou evidente e essencial durante a pandemia do novo Coronavírus, uma vez que as escolas

tiveram que se mobilizar para dar continuidade ao processo de ensino-aprendizagem do alunado. Mas “O problema foi a escola achar que bastava a videoaula ou a passagem da aula, como se fosse presencial, para o online.” (ROJO, 2020, p. 43).

Precisamos criar a consciência de que as práticas educativas em ambiente presencial e virtual são diferentes e requerem práticas pedagógicas como tal, pois não é apenas uma mudança de lugar, mas de práticas. Portanto, essas práticas tornam-se instrumentos de promoção de saberes que ampliam as capacidades dos alunos. Do mesmo modo, os sistemas educacionais devem promover o incentivo à ampliação das práticas pedagógicas dos professores para que possam estar em constante flexibilidade, considerando e respeitando as particularidades de cada turma/aluno.

METODOLOGIAS ATIVAS: O ALUNO E A AUTONOMIA

As metodologias ativas representam um conceito amplo para o meio educacional. Esse conceito se refere às múltiplas possibilidades de ensino que o professor pode utilizar para favorecer a aprendizagem dos alunos baseada na autonomia, incentivando-os a superarem locais e sociais dos contextos em que estão inseridos. Dessa forma:

Metodologias ativas são estratégias de ensino centradas na participação efetiva dos estudantes na construção do processo de aprendizagens, de forma flexível, interligada e híbrida. As metodologias ativas, num mundo conectado e digital, expressam-se por meio de modelos de ensino híbridos, com muitas possíveis combinações. (BACICH; MORAN, 2018, p. 4).

Diante dos novos contextos sociais, a educação, em todos os níveis, está recebendo alunos de diversas culturas e que estão, cada vez mais, inseridos na cultura digital. Portanto, são alunos que sentem a necessidade de aulas mediadas por metodologias inovadoras, divergentes das tradicionalistas. Nesse sentido, as metodologias ativas exigem que as práticas de ensino sejam desenvolvidas pensando nas experiências e nos conhecimentos prévios/extraescolares dos alunos. Assim:

[...]Essas metodologias são um conjunto de práticas pedagógicas com o intuito de adaptar a aprendizagem escolar para as necessidades e características do século XXI, o aluno é colocado no centro do processo de aprendizagem,

tendo espaço para planejar seu próprio trabalho, compartilhando com o professor a responsabilidade pelo seu aprendizado. (DIAS et al., 2021, p. 28).

De acordo com os autores, essas novas práticas pedagógicas de ensino devem considerar o professor como mediador e considerar o aluno enquanto o foco da aprendizagem. Esse ato favorece a contribuição na construção de alunos ativos, críticos, reflexivos e autônomos diante de sua própria aprendizagem. Por conseguinte, na obra *Guia prático de metodologias ativas com uso de tecnologias*, Silva (2020) apresenta algumas características das metodologias ativas de ensino. Vejamos:

Figura 1: Características das Metodologias Ativas.



Fonte: Silva (2020, p. 13).

Conforme o autor, as metodologias ativas são permeadas por muitas características, assim como demonstrado na figura acima. Essas características permitem que o processo de ensino-aprendizagem se dê de forma mais dinâmica e participativa pelos discentes, bem como, ajuda o professor a inovar em suas aulas. Contudo, é necessário que se planeje, pois essas metodologias, para serem válidas, carecem de que haja objetivos pré-estabelecidos a serem alcançados.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) orienta que diante dos novos contextos sociais a educação deve ter uma visão ampliada e inovadora do ensinar. Diante disso, os profissionais da educação devem promover a cultura de uma educação integral, que consiste em preparar o aluno em todos os aspectos (físicos, afetivos, sociais, emocionais etc.) para a vida em sociedade, considerando as suas diversas realidades, pois:

No novo cenário mundial, reconhecer-se em seu contexto histórico e cultural, comunicar-se, ser criativo, analítico-crítico, participativo, aberto ao novo, colaborativo, resiliente, produtivo e responsável requer muito mais do que o acúmulo de informações. Requer o desenvolvimento de competências para aprender a aprender, saber lidar com a informação cada vez mais disponível, atuar com discernimento e responsabilidade nos contextos das culturas digitais, aplicar conhecimentos para resolver problemas, ter autonomia para tomar decisões, ser proativo para identificar os dados de uma situação e buscar soluções, conviver e aprender com as diferenças e as diversidades. (BRASIL, 2017, p. 14).

Dessa forma, entende-se que o aluno passa a ser enxergado com outros olhares, não é mais visto como sujeito passivo, considerado uma “máquina de depósito de conteúdo”, mas enquanto sujeito que deve ter vez e voz na construção da sua aprendizagem, já que, isso “[...] implica a nossa habilidade de apreender a substantividade do objeto aprendido. A memorização mecânica do perfil do objeto não é aprendido verdadeiro do objeto ou do conteúdo.” (FREIRE, 2011, p. 67).

Diante do exposto, para que as metodologias ativas estejam mais presentes nos currículos escolares e nas práticas desenvolvidas pelos discentes, é essencial que estes estejam dispostos à inovação. Ainda, cabe salientar que, mesmo o uso das TDIC não sendo obrigatório para a implantação dessas novas metodologias de ensino, elas são importantes e complementares.

Diante disso, as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação podem mediar novas sistemáticas de ensino e de aprendizagem, com a oferta de diversas plataformas digitais, como: *Meet*, *Mentimeter*, *Wordwall*, *Padlet*, entre outras, que possibilitam tanto desafios, como aprendizagem aos usuários. Contudo, algumas problemáticas para que isso se faça real é a disparidade no acesso de alunos e/ou professores a essas plataformas; o não letramento digital, a falta de formações para os professores, entre outros fatores que dificultam um trabalho pedagógico alinhado a esse panorama.

A seguir, apresentamos um levantamento acerca dos impactos que o ensino remoto causou na sistematização de aulas/procedimentos metodológicos na disciplina de língua portuguesa, a partir da análise dos relatos de professores da rede pública de ensino da Paraíba.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Retomando informações iniciais sobre esta pesquisa, destacamos que, o levantamento de dados deu-se a partir de um questionário com 5 (cinco) questões subjetivas, elaboradas na plataforma **Google Forms**, e encaminhadas aos 5 (cinco) professores de Língua Portuguesa. Dentre esses colaboradores, identificamos que: “A”, “C” e “E” são servidores efetivos e pós-graduados (especialização); já “B” e “D” são servidores contratados e pós-graduandos. Pensando na melhor forma de disponibilizar o questionário para os colaboradores, optamos pelo envio do link de acesso por meio do aplicativo de mensagens **WhatsApp**, pela agilidade que essa plataforma oferece nas relações sociocomunicativas. Os resultados obtidos na coleta de dados são, pois, apresentados a seguir.

Neste ponto, organizamos em uma tabela os relatos dos professores acerca dos impactos que a COVID-19 causou às aulas de LP. Ressaltamos que as respostas obtidas foram mantidas conforme originais. Nesse caso, não houve correção de nenhuma natureza (ortográfica, gramatical, entre outras). Vejamos:

Tabela 1: Quais os impactos que a COVID-19 causou nas suas aulas de Língua Portuguesa?

Professor A: “O maior deles foi a necessidade de adequar as metodologias para que, de algum modo, os estudantes pudessem aprender, e não apenas cumprir as tarefas com foco restrito em nota.”
Professor B: “Principalmente afetou a concentração dos alunos. Dessa forma o ensino teve que ser reconstituído.”
Professor C: “Muitos, principalmente o diálogo e o não acesso de muitos alunos às ferramentas digitais.”
Professor D: “O afastamento social, que impossibilitou o contato entre toda a escola, principalmente professores e alunos. A interação, de certa forma, foi prejudicada, embora tenhamos o alcance a uma parcela de alunos pelo Google Meet, mas dificultou muito.”
Professor E: “Causou, principalmente, defasagens nas competências de leitura e escrita que vão desde a decodificação ao processo de produção de sentidos.”

Fonte: Dados da pesquisa (2021).

Ao observarmos as respostas detalhadas na tabela 1, detectamos o quão difícil tem sido para os docentes das escolas públicas de nosso país todas essas situações relatadas que influenciam diretamente no desenvolvimento de suas aulas. A escola teve que se reinventar e, de modo avassalador, a educação teve que ser mediada pelas tecnologias.

Isto posto, podemos resumir as respostas obtidas com o pensamento de que o processo de ensino-aprendizagem ficou altamente comprometido.

Notamos que os professores descrevem uma realidade de difícil adaptação, principalmente, no que se refere a interação e aprendizagem por deleite. Reiteramos que, com o isolamento social veio também uma crescente margem de desinteresse por parte do alunado. Logo, o que já era fatigante para o docente e o aluno em aulas presenciais seguiu sendo ainda mais nas aulas remotas. Diante do exposto, resta-nos, apenas, um fato construtivo: o reconhecimento de que o professor exerce um trabalho árduo e, em boa parte das vezes, é desdenhado.

Nesta segunda etapa, abrimos uma discussão sobre as dificuldades encontradas por cada professor. É uma fase da pesquisa que consideramos expor um alto nível de emotividade, por parte dos colaboradores. Avaliemos:

Tabela 2: Quais as dificuldades encontradas por você enquanto professor de Língua Portuguesa no ensino remoto?

Professor A: "Creio que deveríamos dispor de mais recursos custeados pelas Redes de Ensino, como notebook ou tablet. Isso ficou, em diversas realidades, sob a responsabilidade do próprio professor."
Professor B: "A maior dificuldade é o déficit de atenção desses alunos que se maximizaram durante o período remoto."
Professor C: "A maior dificuldade foi alcançar e envolver todos os alunos nessa realidade."
Professor D: "A principal é o acesso para todos!!! A desigualdade entre os alunos é uma gigantesca preocupação, pois a maioria dos meus alunos não tem celular nem espaço suficiente para acessar as aulas on - line. Além dessa dificuldade, a instabilidade dos provedores de internet é outro ponto que em algumas situações tem prejudicado o encontro entre aluno e professor."
Professor E: "As principais foram: falta de acesso dos alunos às ferramentas digitais; falta de investimento e apoio aos professores em ferramentas digitais e formação continuada."

Fonte: Dados pesquisa (2021).

Nesta segunda tabela, as respostas dos professores apontam os pontos cruciais de suas jornadas. Dentre as principais dificuldades relatadas estão: o não acesso a ferramentas tecnológicas digitais e o não acesso à internet por alguns alunos e professores que, quando têm, é inconsistente, impossibilitando-os de participarem das aulas síncronas; falta de investimento pelo poder público e a falta de formações para nortear os

professores à utilização das principais plataformas e a inovarem suas metodologias de ensino.

Evidencia-se, também, nas respostas, um certo grau de expressão emocional, pois, os professores relatam uma falsa democratização quanto ao acesso às aulas mediadas pelas ferramentas digitais. Os profissionais fazem apontamentos que nos permitem entender que as aulas, nas suas realidades, não são padronizadas, e isso manifesta, de modo mais marcante, a exclusão de muitos alunos das aulas que ocorrem através das plataformas digitais.

Posteriormente, a tabela, a seguir, mostra o que os participantes da pesquisa reconhecem sobre a prática do letramento digital e a sua importância para o processo de ensino- aprendizagem. Notemos:

Tabela 3: O que você sabe sobre letramento digital?

<p>Professor A: “Sei apenas os conceitos básicos, assimilados em formações continuadas. Na prática, também conseguimos compreender a diferença que faz o letramento digital nas exigências do ensino remoto.”</p>
<p>Professor B: “O letramento digital diz respeito às práticas de leitura e produção de textos a partir do ambiente digital e como o uso social pode se adequar às ferramentas de web.”</p>
<p>Professor C: “Letramento digital se refere à leitura e à produção de textos utilizando ferramentas digitais, computadores, notebooks, tablets, celulares.”</p>
<p>Professor D: “Acredito que o letramento digital é a capacidade de uma pessoa procurar desenvolver no que se refere às habilidades de ler e escrever em ambientes virtuais, que são oportunizados pela tecnologia. É uma forma de saber ‘navegar’ com a leitura e a escrita em barcos ainda desconhecidos, capazes de fazer o sujeito remar em mares de aprendizagens novas e inovadoras.”</p>
<p>Professor E: “Entendo que é cada vez mais urgente que o professor de língua materna incorpore em suas aulas os gêneros que circulam nos meios digitais, pois isso possibilita a apropriação do aluno a novas modalidades da comunicação.”</p>

Fonte: Dados da pesquisa (2021).

De modo geral, as respostas, expressam um determinado conhecimento acerca do que vem a ser o letramento digital e como essa prática social se manifesta. Elas apontam para a importância desse conhecimento e dessa prática social em ambiente digital para que se flua o ensino e a aprendizagem nesse período de aulas mediadas com o auxílio das ferramentas digitais, em contexto pandêmico.

Nesse sentido, retomando aos aspectos do letramento digital podemos considerar que, os colaboradores, entendem como uma prática, que

tem a possibilidade de nortear os estudos da leitura e da escrita para além da de/codificação das informações, pois ampliam as capacidades leitoras dos indivíduos, haja vista a grande evidência dos aspectos multimodais e semióticos dos textos na esfera digital. Dentro desse contexto, vale ressaltar que o conhecimento e a prática do letramento digital não são universais. Ainda há muitos indivíduos que não evidenciam esses conhecimentos. Além disso, temos muitos professores com resistência ao uso das tecnologias em sala de aula e, também, há a defasagem de equipamentos nas escolas, bem como o não acesso à internet.

Na próxima tabela, propomos direcionar os argumentos de nossos colaboradores acerca das informações/encaminhamentos pedagógicos que situam o fazer docente. Averiguemos:

Tabela 4: Houve alguma capacitação para que você realizasse aulas fundamentadas a partir das ferramentas digitais de ensino, algum direcionamento pedagógico? Justifique.

Professor A: "Sim. A secretaria de educação ofereceu capacitação para o Ensino Remoto, com ênfase em ferramentas digitais."
Professor B: "Sim, tivemos uma capacitação de utilização de recursos e ferramentas onlines."
Professor C: "Sim, tivemos uma capacitação de utilização de recursos e ferramentas onlines."
Professor D: "No início, não, visto que fomos pegos de surpresa, de uma forma impactante. Mas a escola, com apoio da Secretaria de Educação tem buscado parcerias com a Foco Consultoria e, também, através dos encontros pedagógicos bimestrais, para refletirmos pontos estratégicos, como a flexibilização de habilidades e/ou como avaliar os alunos no ensino remoto etc., no que se refere a entendimentos dessa realidade não esperada por todos envolvidos na educação."
Professor E: "Não. Eu, por conta própria, realizei pesquisas e através de colegas de trabalho, conheci novos aplicativos e plataformas educacionais de jogos de aprendizagens, por exemplo."

Fonte: Dados da pesquisa (2021).

De forma explícita, houve sinceridade por parte dos colaboradores, principalmente quando os professores "D" e "E" assumem terem buscado de modo autônomo uma maneira de adaptar as suas aulas ao modo remoto. Sabemos que o ensino remoto não deve ser amparado de um todo no modelo presencial, no entanto, muitas escolas e secretarias educacionais estiveram sem um norte, isto é, preservando numa categoria de ensino totalmente emergencial práticas efetivas das aulas presenciais.

Dessa forma, é notório que cada escola, comunidade, secretaria agiu de forma diferente acerca da realidade e emergência do ensino remoto. Isso fica evidente a partir das respostas dos sujeitos desta pesquisa. Ao mesmo momento que os colaboradores “A”, “B”, “C” e “D” expõem que as suas escolas/secretarias procuraram oferecer subsídios formativos e direcionamentos para esse contexto, o colaborador “E”, explicita que teve que aprender por iniciativa própria e de outros colegas. Isso sustenta o argumento de que “não estamos no mesmo barco”, estamos diante de realidades divergentes.

Dessa forma, na última tabela oferecemos espaço para que os colaboradores relatassem sobre o uso de ferramentas digitais após o período de ensino remoto. Observemos:

Tabela 5: Você acredita que as ferramentas digitais estarão mais presentes no espaço escolar após o período pandêmico? Aponte um ponto de força e um ponto de fragilidade quanto a essa perspectiva.

<p>Professor A: “Sim. É o legado que a pandemia nos deixa. Ponto forte: ampliar as possibilidades no ensino. Ponto de fragilidade: o pouco acesso a Internet pelos estudantes.”</p>
<p>Professor B: “Sim, aponto de forma positiva a facilidade por meio desses recursos de tornar o caminho da aprendizagem algo mais leve e lúdico. Ressalto de forma negativa, os meios que não são atrativos ao quesito educacional e que podem desviar do propósito.”</p>
<p>Professor C: “Acredito que sim. Um ponto de força é que se torna muito fácil trabalhar com os alunos e propor atividades porque já são nativos digitais. Uma fragilidade consiste na falta de ferramentas digitais, que muitos alunos ainda enfrentam. Isso de certa forma os exclui desse contexto.”</p>
<p>Professor D: “Essas ferramentas trarão um acarretamento positivo para acompanhar o professor em sua prática, claro que não se pode excluir outras ferramentas já existentes no percurso docente, mas a tecnologia vem para somar no processo de ensino/aprendizagem, visto que nossos alunos estão imersos nessa perspectiva digital. Como ponto frágil, destaco a importância urgente de formações continuadas para os professores, principalmente para aqueles que têm tido bastante dificuldade para se familiarizar com tais ferramentas, como também investir na formação do letramento digital dos alunos pois, embora sejam nativos digitais, precisam aprender a navegar nesses espaços já visitados por eles, mas de forma limitada.”</p>
<p>Professor E: “Tenho minhas dúvidas se isso vai acontecer, porque na verdade não houve investimento em ferramentas digitais. Acredito que vai ficar, como sempre, a cargo do professor, que precisou “carregou o ensino remoto nas costas”. Na minha realidade, com o início do ensino híbrido, não constatei nenhuma evolução nesse sentido.”</p>

Fonte: Dados da pesquisa (2021).

Diante desse questionamento, podemos observar que os colaboradores “A”, “B”, “C” e “D” acreditam na presença mais acentuada das ferramentas digitais após o ensino remoto, justificando a importância dessas ferramentas como mediação para o processo de ensino-aprendizagem. Em contrapartida, a resposta do colaborador “E” diverge das demais, apontando para a falta de “investimentos em ferramentas digitais” e afirmando que isso continuará implicando em sua não utilização em ambiente presencial.

Ademais, os colaboradores expõem pontos de força e de fragilidades no que se refere ao uso das ferramentas digitais no ensino. Quanto a isso, “A”, “B”, “C” e “D” apontam, como ponto de força, as possibilidades pedagógicas; “E” não aponta pontos de força. Referente às fragilidades, “A” e “C” destacam o não acesso à internet/ferramentas digitais por parte dos alunos, “D” aponta para o fato da urgência de formações sobre o letramento digital para professores e alunos, “B” destaca que essas ferramentas, quando não utilizadas de forma correta, fogem do real propósito e “E” ressalta que, dentro de sua realidade, não enxerga isso como realidade após o ensino remoto.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Objetivamos nesta pesquisa investigar como as ferramentas digitais impactaram no ensino de Língua Portuguesa e como o letramento digital se situa nessa nova prática social, que é o ensino remoto. Para tal, desenvolvemos um questionário no *Google Forms* com 5 (cinco) questões abertas que foram respondidas por 5 (cinco) colaboradores, professores de LP, atuantes na rede pública de ensino da Paraíba.

O percurso teórico-metodológico por qual seguimos foi orientado pelo tema “*Letramento digital versus ensino remoto: relatos de 5 professores sobre o ensino de Língua Portuguesa*”. Desse modo, a partir da análise realizada com fragmentos de referências autorais e a partir dos relatos dos colaboradores, explícitos nesta pesquisa, constatamos que o ensino remoto em tempos pandêmicos implica em diversas desigualdades e dificuldades, principalmente diante do acesso à internet e utilização das ferramentas digitais.

Todavia, ressaltamos, aqui, a importância do conhecimento sobre o letramento digital assim como da realização da democratização ao acesso à internet e ferramentas digitais com a finalidade de se assegurar o uso do digital de forma pragmática em salas de aulas presenciais ou remotas. Também, defendemos a importância da utilização de metodologias

ativas como oportunas à construção integral do alunado, dando-lhes autonomia na construção do conhecimento crítico-reflexivo.

A partir dessas constatações, afirmamos a necessidade de estudos que contemplem a importância de práticas de (multi)letramentos e metodologias ativas para a promoção de um processo de ensino-aprendizagem mais proficiente de língua materna, considerando os diversos contextos sociais. Por fim, aspiramos que esta pesquisa venha a contribuir com inquietações existentes, assim como servir de fundamentação e provocação para outros trabalhos científicos.

REFERÊNCIAS

ABREU, M. T. T. V. Competências e habilidades para a leitura na perspectiva dos letramentos. In: _____. SIMÕES, D. **Língua Portuguesa e Ensino: reflexões e propostas sobre a prática pedagógica**. São Paulo: Factash Editora, 2012.

ALVES, L. **Educação à distância: conceitos e história no Brasil e no mundo**. Universidade Federal do Rio de Janeiro: 2011. Disponível em <http://www.abed.org.br/revistacientifica/Revista_PDF_Doc/2011/Artigo_07.pdf>. Acesso em: 10 de out. 2021.

ALVES, T. A. da S.; SOUSA, R. P. de. Formação para a docência na educação online. In: SOUSA, R.P. *et. (Orgs.)*. **Teorias e práticas em tecnologias educacionais**. [Online]. Campina Grande: EDUEPB, 2016, 228 p.

BACICH, Lilian; MORAN, José M. Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática. Porto Alegre: Penso, 2018.

BORTONI-RICARDO, S. M. **O professor pesquisador: Introdução à pesquisa qualitativa**. São Paulo: Parábola, 2008.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. MEC/SEF, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_ver-saofinal_site.pdf. Acesso em: 15 de out. 2021.

DIAS, M. F. R. *et al.* Metodologias ativas no ensino público: desafios e perspectivas. In: ZAKOVICZ, I. C. de B. (Org.) **Metodologias ativas** [livro eletrônico]. Curitiba: Ducere Convicções Editora e Consultoria Educacional, 2021, p. 22-43.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 43. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

GUERRA, E. L. de A. **Manual de pesquisa qualitativa**. Belo Horizonte: Grupo Anima Educação, 2014.

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

KENSKI, V. M. **Educação e Tecnologias**: o novo ritmo da informação. Campinas: Papyrus, 2007.

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

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. de A. **Fundamentos de metodologia científica**. -5. ed. -São Paulo: Atlas 2003.

ROJO, R. Pedagogia dos multiletramentos: diversidade cultural e de linguagens na escola. In: ROJO, R.; MOURA, E. (Orgs.). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

ROJO, R. (Re)pensar os multiletramentos na pandemia. In: RIBEIRO, A. E.; VECCHIO, P. de M. M. (Orgs.). **Tecnologias digitais e escola** [recurso eletrônico]: reflexões no projeto aula aberta durante a pandemia. 1. ed. São Paulo: Parábola, 2020.

SILVA, A. J. de C. **Guia prático de metodologias ativas com uso de tecnologias digitais da informação e comunicação**. Lavras: UFLA, 2020, 69 p.

SILVA, J.; GOULART, I. do C. V.; CABRAL, G. R. Ensino remoto na educação superior: impactos na formação inicial docente. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, 2021, p. 407–423. Disponível em: <https://doi.org/10.21723/riaee.v16i2.14238>. Acesso em: 17 de out. 2021.

SOARES, M. **Letramento**: um tema em três gêneros. 3. ed. 2 reimp. Belo Horizonte: Autêntica, 2014.

XAVIER, A. C. Letramento digital: impactos das tecnologias na aprendizagem da Geração Y. **Calidoscópio**, 2011, p. 3–14. Disponível em: <http://revistas.unisinos.br/index.php/calidoscopio/article/view/748>. Acesso em: 23 de set. 2021.

XAVIER, M. M.; SERAFIM, M. L. **O WhatsApp impactando novas possibilidades de ensinar e de aprender no contexto acadêmico** [livro eletrônico]. 1. Ed. São Paulo: Mentis Abertas, 2020, 132 p.