

## Tecnologias digitais e (re)contextualizações de práticas de letramento em situação de ensino remoto emergencial<sup>1</sup>

## Tecnologías digitales y (re)contextualizaciones de prácticas de letramento en situación de enseñanza remota de emergencia

Roberto Barbosa Costa Filho<sup>2</sup>  
Elizabeth Maria da Silva<sup>3</sup>

### Resumo

Este trabalho enseja analisar sentidos atribuídos por docentes e discentes ao uso de tecnologias digitais em experiências com produção e correção de textos realizadas em um curso de Letras: Língua Portuguesa, em situação emergencial de ensino remoto. Além disso, busca evidenciar, diante dessas experiências, as (re)contextualizações pelas quais passaram as práticas de letramento significadas por tais participantes da pesquisa. Para isso, considera contribuições de pesquisas do campo educacional (COSCARELLI, 2020; DEWEY, 1979; FISCHER, 2020; KENSKI, 2015a, 2015b; LARROSA, 2020 [2014], dentre outros). Realiza-se a partir de uma pesquisa narrativa (CLANDININ; CONNELLY, 2011), no âmbito da Linguística Aplicada (MOITA LOPES, 1996, 2006, 2009). Os resultados apresentados destacam a presença de escrita colaborativa, o uso de plataformas digitais, estratégias pedagógicas diversas e relações com a correção de textos *on-line* como significativas para os participantes diante da manutenção do processo educacional na situação emergencial de ensino remoto a partir do uso de tecnologias digitais. Realça-se o engajamento para a proposição e realização das atividades de produção de textos, na contemplação de ações que possibilitassem significados de acordo com o contexto institucional, mas também com o momento sócio-histórico vivenciado e com as demandas da formação acadêmica objetivada. Por consequência, este trabalho torna-se relevante por registrar a memória de um momento único para o contexto educacional.

**Palavras-chave:** Licenciatura em Letras. Experiências. Sentidos.

### Resumen

Este trabajo analiza sentidos hechos por docentes y discentes al utilizar tecnologías digitales en experiencias con producción y corrección de textos realizados en un curso de Letras: Língua Portuguesa, en situación de enseñanza remota de emergencia. Además, busca evidenciar, delante de tales experiencias, las (re)contextualizaciones por las cuales pasaron las prácticas de letramento significadas por los participantes de la investigación. Por ello, considera contribuciones de investigaciones del campo educacional (COSCARELLI, 2020; DEWEY, 1979; FISCHER, 2020; KENSKI, 2015a, 2015b; LARROSA, 2020 [2014], entre otros). Se realiza a partir de una investigación narrativa (CLANDININ; CONNELLY, 2011), en el ámbito de la Lingüística Aplicada (MOITA LOPES, 1996, 2006, 2009). Los resultados presentados destacan la presencia de escrita colaborativa, el uso de plataformas digitales, diversas estrategias pedagógicas y relaciones con la corrección de textos en línea como significativas para los participantes delante de la manutención del proceso educacional en situación de enseñanza remota de emergencia a partir del uso de tecnologías digitales. Se enfatiza el compromiso para la proposición y realización de las actividades de producción de textos, en la concretización de acciones que posibilitem significados de acuerdo con el contexto institucional, pero también con el momento socio-histórico vivenciado y con las demandas de la formación académica objetivada. En consecuencia, este trabajo es relevante por registrar la memoria de un momento único para el contexto educacional.

**Palabras-clave:** Licenciatura en Letras. Experiencias. Sentidos.

<sup>1</sup> O presente texto está relacionado à dissertação de mestrado “Atividades de produção de textos na esfera acadêmica: abordagens de ensino e (re)contextualizações de práticas de letramento na situação emergencial de ensino remoto” (COSTA FILHO, 2022), defendida junto ao Programa de Pós-Graduação em Linguagem e Ensino (PPGLE) da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG).

<sup>2</sup> Mestre em Linguagem e Ensino. Universidade Estadual da Paraíba, Campina Grande, Paraíba, Brasil. Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-3339-0124>. E-mail: [costafrob@gmail.com](mailto:costafrob@gmail.com).

<sup>3</sup> Doutora em Educação. Universidade Federal de Campina Grande, Campina Grande, Paraíba, Brasil). Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-1355-493X>. E-mail: [elizabeth.maria@professor.ufcg.edu.br](mailto:elizabeth.maria@professor.ufcg.edu.br).

## 1 Considerações iniciais

Todo o mundo, desde o final de 2019, começou a ser afetado pela pandemia de COVID-19. As experiências dos sujeitos em sociedade, em todas as esferas da atividade humana, precisaram ser transformadas diante das necessidades de isolamento/distanciamento social. Nesse contexto, o uso das tecnologias digitais foi intensificado e se tornou um imperativo necessário à manutenção dos “contatos” entre as pessoas, tornando-se uma alternativa quase imprescindível. Nas esferas escolar e acadêmica, especialmente, as tecnologias digitais tiveram seu papel potencializado para a realização das atividades de ensino e de aprendizagem demandadas pelas instituições de ensino.

Conforme temos investigado (COSTA FILHO; SILVA, 2021; 2022), as ações pedagógicas passaram por muitas ressignificações em meio às reinvenções de sujeitos, tempos, espaços, conteúdos e currículos. De maneira nova e temporária, a situação emergencial de ensino remoto<sup>4</sup> transformou-se na realidade vivenciada por docentes e discentes que ensejavam preservar as atividades de suas respectivas instituições. Mesmo que sem grandes possibilidades de planejamento ou escolha de ambientes virtuais de aprendizagem (COSCARELLI, 2020), assistimos à realização de diferentes maneiras de ensinar e aprender a partir das plataformas *on-line*, seja de maneira síncrona, seja assíncrona.

Se, de acordo com Moita Lopes (2006, p. 101), um “conhecimento que não considera as vozes daqueles que vivem a prática social não pode dizer nada sobre ela”, torna-se imprescindível ouvir participantes reais dessa situação emergencial de ensino que precisaram desamarrear-se de muito do que já tinham como cristalizado para experienciar a nova realidade que se apresentava para eles. Dessa maneira, ensejamos com o presente trabalho analisar sentidos atribuídos por docentes e discentes ao uso de tecnologias digitais em experiências com produção e correção de textos realizadas em um curso de Letras: Língua Portuguesa, em situação emergencial de ensino remoto. Além disso, buscamos evidenciar, diante de tais experiências, as (re)contextualizações pelas quais passaram as práticas de letramento significadas por tais participantes da pesquisa.

Acreditamos que, mesmo que já tenhamos iniciado uma volta ao “normal”, com a retomada das atividades presenciais nas instituições, é certo que a situação emergencial de ensino remoto precisa ser investigada, como forma de registro da memória de um momento histórico único, assim como para

---

<sup>4</sup> Reconhecemos os distintos termos utilizados na literatura já produzida sobre essa situação de ensino, tais como *educação remota*, *educação remota emergencial*, *ensino remoto*, *ensino remoto emergencial* e mesmo *educação a distância*. Neste trabalho, adotamos o termo *situação emergencial de ensino remoto* por considerarmos o seu caráter circunstancial em decorrência da pandemia de COVID-19 no Brasil e a maneira como ocorreu – remotamente.

possibilitar o estudo de seus possíveis efeitos retroativos<sup>5</sup> (SCARAMUCCI, 2004) para o formato presencial, híbrido e/ou para a Educação a Distância (EaD). Por isso mesmo, este trabalho torna-se relevante.

Inseridos no âmbito da Linguística Aplicada, organizamos este texto, para além desta seção introdutória, na seguinte estrutura: inicialmente, indicamos algumas discussões que fundamentam teoricamente a pesquisa apresentada; logo após, descrevemos os procedimentos metodológicos por nós adotados para a sua realização; em seguida, tratamos de expor e interpretar os dados selecionados para este texto; ato contínuo, tecemos algumas considerações finais e registramos as referências citadas.

## 2 Considerações teóricas

Contreras Domingo e Pérez de Lara Ferré (2010) defendem que uma investigação em contexto educativo deve ser realizada em prol da experiência e de sua permanência, pois: 1) a ação educativa busca (ou deve buscar) a experiência, ou seja, é (ou deveria ser) vivida como experiência, como algo a pensar; e 2) somente é possível compreender a realidade educativa em seu âmbito pedagógico a partir da experiência, isto é, a partir de como é vivida por seus protagonistas, compreendendo os significados por eles construídos, aquilo que lhes proporcionou pensar. Além disso, como pontuado por Miccoli (2006), levar em conta a experiência possibilita uma visão do processo de ensino e de aprendizagem diferente daquela sustentada apenas pela observação. Conforme essa autora,

Se explorarmos melhor o conteúdo das experiências reportadas por professores, conheceremos mais sobre o processo que é o ensinar, o facilitar ou o orientar. Se explorarmos melhor as experiências reportadas por estudantes, saberemos mais sobre o processo que é o estudar e o aprender (MICCOLI, 2006, p. 234).

A experiência, nesse contexto, deve ser entendida como “o que *nos* passa, o que *nos* acontece, o que *nos* toca. Não o que se passa, não o que acontece, ou o que toca. A cada dia se passam muitas coisas, porém, ao mesmo tempo, quase nada *nos* acontece” (LARROSA, 2020 [2014], p. 18, grifo nosso). Nessa direção, a experiência relaciona-se a como cada sujeito responde ao que lhe passa, lhe acontece, lhe toca e no modo como constrói sentidos nisso. Para Dewey (1979), a experiência caracteriza-se por dois princípios: o da *interação* e o da *continuidade*.

---

<sup>5</sup> Efeito retroativo é conceituado como o impacto ou a influência que exames e avaliações podem ocasionar a processos educacionais, aos seus participantes e a materiais de ensino e aprendizagem produzidos (SCARAMUCCI, 2004). Consideramos que esse conceito pode ser ampliado para a compreensão sobre o impacto ou a influência que a situação emergencial de ensino remoto pode exercer em outras modalidades de ensino.

O princípio de interação, conforme o autor, considera que toda experiência é social e que, por isso, condições externas (ou objetivas) e internas ao indivíduo estão em jogo e são igualmente importantes. As condições externas dizem respeito ao entorno do indivíduo, o que constitui o seu meio e tudo aquilo que afeta, positiva ou negativamente, a experiência; já as condições internas dizem respeito às necessidades, aos propósitos e mesmo às aptidões pessoais do indivíduo. O princípio de continuidade, por sua vez, prevê vinculações entre uma experiência presente com aquelas vivenciadas no passado e com as que serão vivenciadas no futuro, isto é, “significa que toda e qualquer experiência toma algo das experiências passadas e modifica de algum modo as experiências subsequentes” (DEWEY, 1979, p. 26).

As experiências vivenciadas na situação emergencial de ensino remoto, certamente, possibilitaram a seus participantes diferentes sentidos e sem-sentidos face às interações e continuidades ocasionadas. Vale ressaltar que esse formato foi uma medida temporária e emergencial, tendo em vista a impossibilidade de manutenção das atividades presenciais nas instituições de ensino. Dessa maneira, os cursos presenciais, tanto da Educação Básica como do Ensino Superior, precisaram se adaptar para ofertar soluções de ensino remotas – e mesmo híbridas, em alguns casos – durante o período em que perdurasse a necessidade de distanciamento social (ARRUDA, 2020; COSCARELLI, 2020; HODGES *et al.*, 2020).

Dessa maneira, como discutido por Junqueira (2020), houve a transferência das práticas escolares para o formato *on-line* a distância, em uma tentativa de preservar as atividades da sala de aula presencial. O autor pontua que: “Observou-se, dessa forma, a produção de aulas expositivas, ao vivo ou gravadas, e a prescrição de tarefas para a fixação de conhecimentos a serem aferidos” (JUNQUEIRA, 2020, p. 34). Sendo assim, a situação emergencial de ensino remoto ficou/está sendo caracterizada pelo trabalho dos docentes para o ensino dos conteúdos curriculares por meio da internet, em uma simulação ao que era feito em sala de aula presencial, com a demonstração, por vezes criativa, de usos não prescritos de tecnologias digitais.

Essas tecnologias digitais, que tiveram o seu uso potencializado nesse contexto, por certo ditaram outras dinâmicas para o ensino e a aprendizagem, considerando as transformações do espaço da sala de aula e das maneiras de interação, como já destacava Kenski (2015a; 2015b). Vale enfatizar, porém, a natureza situada de ocorrência dessas novas dinâmicas para ressaltar as diferentes percepções e significações que os participantes geram (GOURLAY; HAMILTON; LEA, 2013). Para ultrapassar qualquer suposição de que as tecnologias digitais, por si só, trazem algum benefício à sociedade, entendemos, conforme Lévy (1999), que elas não determinam as trevas ou a iluminação para o futuro,

mas criam novas condições e possibilitam ocasiões para o desenvolvimento humano, que ganham sentidos a partir das maneiras pelas quais os indivíduos passaram a ali interagir.

Nessa direção, consideramos que, na situação emergencial de ensino remoto, docentes e discentes tiveram de lidar com (re)contextualizações de práticas de letramento. Conforme Street (1995, 2003, 2012), o conceito de práticas de letramento busca aprofundar os significados associados aos eventos de letramento e abarca os padrões de atividade relacionados aos letramentos, e as suas recorrências, associando-os a uma natureza cultural e social. A partir de tal compreensão e considerando as colocações de Fischer (2020), entendemos que, no contexto pandêmico, houve uma flexibilidade de práticas significadas no Ensino Superior, abrangendo muito do que já ocorria de maneira presencial, mas também inserindo distintas práticas com interação *on-line*.

Fischer (2020) destaca que as (re)contextualizações pelas quais passaram as práticas de letramento dos sujeitos envolvidos em atividades na esfera acadêmica demarcam movimentos de colaboração, negociação, parceria e suporte, de modo a auxiliar o posicionamento dos estudantes enquanto autores de suas práticas de linguagem. Além disso, de acordo com a autora, houve a abertura para outras formas de interação, por meio das tecnologias digitais, sem que fossem desconsiderados os questionamentos e os resultados polêmicos oportunizados pelo contexto acadêmico.

Dessa maneira, a compreensão das (re)contextualizações de práticas de letramento, defendida por Fischer (2020), possibilita-nos observar os sentidos que participantes de um contexto específico deram ao que foi vivenciado na situação emergencial de ensino remoto, “considerando que nem tudo o que foi e/ou está sendo desenvolvido será positivo (‘não há práticas ideais’), nem mesmo as práticas com tecnologias digitais e a abordagem delas em disciplinas curriculares” (MIRANDA, 2020, p. 332). Diante de tais colocações, passamos à descrição dos procedimentos metodológicos realizados na nossa pesquisa.

### 3 Considerações metodológicas

Dentro de um cenário mais amplo de investigação, que visou a investigar sentidos construídos por docentes e discentes de um curso de Licenciatura em Letras: Língua Portuguesa da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG) em suas experiências com atividades de produção de textos na esfera acadêmica vivenciadas em situação emergencial de ensino remoto, esta pesquisa contou com aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa da UFCG, sob Certificado de Apresentação de Apreciação Ética (CAAE) 42943120.4.0000.5182, com parecer número 4.568.986.

A pesquisa está inserida no âmbito da Linguística Aplicada (LA), compreendendo-a como uma área indisciplinar de pesquisa, cujo foco reside nos problemas de uso da linguagem em contextos sociais e no seu desejo de falar ao mundo contemporâneo (MOITA LOPES, 1996, 2006, 2009). Entendemos também que, na agenda de pesquisas da LA, há espaço para “ouvir a voz dos participantes [...] com o objetivo de conferir visibilidade a seus saberes, seus letramentos, seus processos de formação” (KLEIMAN; VIANNA; DE GRANDE, 2019, p. 738).

Considerando os procedimentos técnicos adotados, classificamos a investigação como pesquisa narrativa, que se dedica a entender e a compor sentidos diante das experiências contadas pelos participantes (CLANDININ; CONNELLY, 2011). No âmbito da LA, a pesquisa narrativa pode possibilitar uma nova compreensão aos sujeitos sociais, que não são vistos como objetos a serem investigados (OLIVEIRA, 2017), mas como agentes de reflexão e autores de representações próprias, em um processo de revivência e de organização de experiências (TELLES, 1999).

A geração de dados ocorreu, especialmente, a partir de entrevistas semiestruturadas, que foram vivenciadas como forma de (re)criar as experiências desfrutadas na situação emergencial de ensino, a fim de chegar a lembranças detalhadas dos participantes (VÓVIO; SOUZA, 2005). Seleccionamos, para este texto, trechos das entrevistas com quatro participantes<sup>6</sup>, sendo dois docentes e duas discentes que vivenciaram disciplinas no curso em questão durante o Regime Acadêmico Extraordinário (RAE) 2020.3<sup>7</sup> da instituição. O quadro a seguir apresenta um detalhamento de tais informações:

Participante <sup>8</sup>	Caracterização
Gabriela	Professora titular da instituição; Atua na graduação e na pós-graduação; Doutora em Educação; Durante o RAE 2020.3, ministrou uma disciplina no curso de Letras: TEL - Estudos de Currículo; Demonstrou já possuir familiaridade com tecnologias digitais, tanto em contexto de ensino quanto em outros contextos sociais.
Vinicius	Professor adjunto da instituição; Atua na graduação e na pós-graduação; Doutor em Linguística; Durante o RAE 2020.3, ministrou duas disciplinas no curso de Letras: História da Língua Portuguesa e Metodologia da Pesquisa em Linguística; Demonstrou ter certa familiaridade com tecnologias digitais, apesar de registrar dificuldades enfrentadas.

<sup>6</sup> Para este recorte, optamos por considerar trechos das entrevistas desses quatro participantes por serem dados relevantes para cumprimento de nossos objetivos, relacionados aos usos de tecnologias digitais e às (re)contextualizações de práticas de letramento nas experiências vivenciadas.

<sup>7</sup> A Resolução Nº 06, de 14 de julho de 2020, regulamentou a primeira experiência para manutenção das atividades educacionais da UFCG em contexto pandêmico, a partir do RAE 2020.3, enquanto período suplementar. O RAE 2020.3 possibilitou a oferta de atividades de ensino e de aprendizagem remotas, através da mediação de tecnologias digitais.

<sup>8</sup> Vale ressaltar que todos os nomes atribuídos aos participantes são fictícios e foram atribuídos pelos pesquisadores.

Elizangela	Aluna do 5º período de curso no RAE 2020.3; O curso de Letras: Língua Portuguesa foi sua primeira opção e encontra-se satisfeita com a escolha; Durante o curso, já participou de monitoria; Trabalha em área de atuação diferente daquela do curso; Tinha pouca familiaridade com a utilização de tecnologias digitais antes do RAE 2020.3; Durante o RAE 2020.3, cursou as disciplinas Semântica e Pragmática e Metodologia da Pesquisa em Linguística <sup>9</sup> .
Solange	Aluna do 5º período de curso no RAE 2020.3; O curso de Letras: Língua Portuguesa foi sua primeira opção e encontra-se satisfeita com a escolha; Participa de um grupo do Programa de Educação Tutorial (PET); Não trabalha; Tinha familiaridade com tecnologias digitais antes do RAE 2020.3; já utilizava tecnologias digitais para atividades de lazer e para atividades acadêmicas; Durante o RAE 2020.3, cursou as disciplinas História da Língua Portuguesa e TEL - Estudos de Currículo.

**Quadro 1.** Caracterização dos participantes da pesquisa

**Fonte:** Dados da pesquisa

Os dados explorados na seção seguinte foram analisados a partir de princípios do paradigma interpretativo, uma vez que buscamos explicitar os significados construídos pelos atores (professores e estudantes) e descobrir as regras sociais que dão sentido às ações realizadas por eles, conforme propõe González Monteagudo (2001). Além disso, consideramos uma abordagem qualitativa, já que entendemos ser necessário “interpretar a realidade dentro de uma visão complexa, holística e sistêmica” (OLIVEIRA, 2007, p. 60).

Importa ainda registrar que realizamos uma retextualização (MARCUSCHI, 2001) do texto audiovisual (falado) para o texto escrito, de modo a tornar a leitura mais fluida. Na adoção do sistema de turnos de fala, identificamos os participantes. Os trechos das entrevistas foram apresentados em itálico, com marcas em sublinhado para focalizar aspectos significativos para a análise.

#### 4 Experiências com produção e correção de textos na situação emergencial de ensino remoto

Para dar continuidade ao processo de ensino na imposição de uma crise sanitária de saúde pública, os docentes, acostumados com suas rotinas presenciais, precisaram se adaptar ao exercício profissional remotamente, de modo a contemplar tecnologias digitais às suas rotinas de sala de aula, o que ocasionou o desenvolvimento de diferentes (re)contextualizações de práticas de letramento. Dentre

<sup>9</sup> No caso dos discentes, realçamos no quadro somente as disciplinas cursadas que eram de interesse da pesquisa, conforme procedimentos adotados e que podem ser melhor compreendidos a partir do contato com a dissertação de mestrado “Atividades de produção de textos na esfera acadêmica: abordagens de ensino e (re)contextualizações de práticas de letramento na situação emergencial de ensino remoto” (COSTA FILHO, 2022).

as diversas atividades constitutivas do cenário acadêmico, certamente a produção de textos é uma das mais recorrentes. A sua permanência, em contexto remoto de ensino, gerou determinados sentidos, como aqueles voltados à ideia de escrita colaborativa. A docente Gabriela, por exemplo, destaca as contribuições de experiências vivenciadas para a composição de sentidos sobre aquilo que aconteceu a ela durante o RAE 2020.3 e a disciplina que ministrou para seus discentes – Tópicos Especiais em Linguística (TEL) - Estudos de Currículo. No trecho a seguir, a docente rememora as suas vivências particulares, evidenciando sentidos atribuídos às suas experiências realizadas na situação emergencial de ensino remoto.

**Gabriela:** Eu já tinha experiência de produzir textos remotamente com colegas e com orientandos, usando os recursos do Google mesmo, texto lá naquele Word do Google, aqueles comentários, já tive experiências de escrever com colegas sincronamente. Sabe um artigo e a gente separa as tarefas “a introdução é minha, a metodologia é sua”? E estar escrevendo ali, eu escrevendo a minha parte e o colega escrevendo a dele, e nos comentários ali no chat a gente discutir. Então, assim, eu já tinha essa experiência, não era de uma única experiência, era uma coisa recorrente na minha vida. Eu já não entendia porque é que os alunos quando tinham que produzir trabalho final da disciplina grande parte ainda não usava esse recurso, tinha que se reunir presencialmente para escrever junto. É bom, mas tem hora que não dá certo, os horários não batem, um dorme e o outro está acordado, um mora num sei aonde. Então, assim, eu já usava esses recursos. Eu também já usava o recurso de ir pensando um texto, às vezes eu estava dirigindo pensava uma coisa de um texto que eu estava escrevendo e eu gravava no celular, deixava o celular junto da marcha, com o gravador ligado e ia dirigindo e falando sozinha. [...] E depois quando eu pegava estava ali a ideia base de um parágrafo a ser desenvolvido. Então, eu chamava escrita colaborativa comigo mesma, que era para não perder a ideia. Outros momentos, outras disciplinas, eu já tinha orientado os alunos escreverem conjuntamente, usarem esses recursos, eu já tinha usado o recurso do Padlet numa turma anterior [...]. Eu olho para minha vida e eu vejo que eu fui uma professora de escrita ao longo da minha vida toda. (Trecho de entrevista realizada com Gabriela, em 07/06/2021, grifo nosso).

Nesse trecho de sua narrativa, Gabriela demonstra a relevância do princípio de continuidade para suas experiências durante o contexto do RAE 2020.3. As suas percepções quanto a produzir textos, certamente, são importantes para as atividades propostas a seus alunos na disciplina ministrada. Revelam sentidos para a realização desse tipo de atividade remotamente, que podem ter sido essenciais para as relações estabelecidas tanto com o uso das tecnologias digitais quanto com as concepções que subsidiaram as experiências. Além disso, a constatação da docente de que foi “uma professora de escrita” durante todo o seu exercício profissional, sem dúvidas, é responsável por suas compreensões sobre o que cerca o ato de produzir textos que, conforme Thessing, Garcia e Lima (2021), devem ser consideradas por evidenciarem concepções subjacentes ao ensino de produção textual.

Dessa maneira, alguns sentidos construídos a partir de sua narrativa mostram que Gabriela compreende benefícios no uso de tecnologias digitais para a atividade de produzir textos tanto em conjunto com colegas ou orientandos (“estar escrevendo ali, eu escrevendo a minha parte e o colega escrevendo a dele, e nos comentários ali no chat a gente discutir”), como individualmente (“eu gravava



no celular, deixava o celular junto da marcha, com o gravador ligado e ia dirigindo e falando sozinha”). Além disso, a docente revela uma concepção de “escrita colaborativa”, demarcada nas produções realizadas individualmente, mas que é também recorrente em suas ações pedagógicas.

Se uma escrita colaborativa se impôs nas atividades de produção de textos na situação emergencial de ensino remoto – com espaço em quase todas as disciplinas investigadas por esta pesquisa – para o curso de Licenciatura em Letras: Língua Portuguesa da UFCG, faz-se relevante a compreensão discente com relação a isso em meio ao uso de tecnologias digitais. Nessa direção, Solange compartilha sentidos quanto a essa questão, que colabora para a compreensão de suas experiências, como pode ser demonstrado a seguir.

**Pesquisador:** *Como você se viu como autora nesses textos? Você disse que foram produções colaborativas, em grupo. Como foi para você se ver como autora e como foi, para você, compartilhar essa autoria?*

**Solange:** *Eu acredito que as duas produções [atividade de retextualização da resenha em podcast em TEL - Estudos de Currículo e atividade de resenha de live em História da Língua Portuguesa], nessa escrita colaborativa, eu pude me enxergar como autora sim, porque às vezes quando a gente faz um texto em dupla, em grupo, é meio difícil você se ver como autor dele ali, mas eu acredito que por também já conhecer as outras pessoas que fazem grupo comigo, já conhecer a escrita, [...] eu consigo me ver nele, não é como se fosse assim cada parágrafo eu consigo saber que foi de alguém, eu consigo ver que aquilo foi fruto de realmente de um trabalho em grupo, acho que é basicamente isso. A questão do distanciamento social dificulta bastante, como eu já havia mencionado. Então eu acredito que isso do único contato que você tem com a pessoa ser também um meio digital eu acho que dificulta um pouco, mas, como também a gente sempre faz esse trabalho em, sempre é o mesmo grupo, digamos assim, não dificulta tanto, eu acredito que quando você não conhece muito bem a pessoa, não conhece a turma, eu acredito que se torna mais dificultoso, mas no meu caso não muito. (Trecho de entrevista realizada com Solange, em 07/06/2021, grifo nosso).*

Com relação à produção em grupo nessas experiências, Solange demonstra uma percepção de que, em seu caso, o grupo era constituído de pessoas que já conhecia e já tinha realizado outros trabalhos, o que pode ter proporcionado maior facilidade para a produção dos textos. É importante destacar que, reconhecendo uma necessidade de uniformidade do texto, Solange percebe que nas suas experiências com esse tipo de atividade os resultados demonstraram frutos de processo verdadeiramente coletivo.

De todo modo, a discente relata que os contatos apenas por tecnologias digitais podem ter dificultado o trabalho. Apesar de, em outros momentos de sua narrativa, a discente reconhecer que a produção de textos, muitas vezes, já se dava a partir do computador mesmo no contexto presencial, ela revela diferenças no tocante à produção de textos remotamente (“apesar de que a escrita também se dava em computador, digamos assim, mas eu acredito que é diferente. [...] Eu acredito que diferente no sentido de contato, digamos assim, contato com o professor, contato com a turma, acho que o contato com o professor principalmente.”).

Conforme a narrativa, por mais que o resultado das produções textuais tenha sido satisfatório, a falta de contato face a face, tanto com docentes quanto com os colegas de turma, parece ter dificultado as interações e relações interpessoais estabelecidas em contexto de ensino. Tal dado coaduna-se com pesquisa de Lima (2020), que analisa textos de discentes de uma disciplina de um curso de Letras sobre vantagens e desvantagens da situação emergencial de ensino remoto. Dentre as desvantagens citadas pelos alunos, conforme a autora, está justamente a ausência de interações face a face, indispensáveis em modalidade presencial.

Nesse sentido, dadas as especificidades impostas pela situação emergencial de ensino remoto, a narrativa da discente parece sinalizar que as principais (re)contextualizações de práticas de letramento estiveram relacionadas a esses contatos que passaram a ser mediados unicamente por tecnologias digitais, o que trouxe significados variados às relações construídas no contexto acadêmico situado. Consequentemente, tais (re)contextualizações também impactaram a produção dos textos, realizada principalmente em grupo, uma vez que o planejamento e a própria produção dos discentes que vivenciaram as disciplinas do RAE 2020.3 foram mediadas por essas formas de contato que se impuseram.

Além das relações de contato que o uso de tecnologias digitais impôs, a produção dos textos realizou-se a partir de plataformas acessíveis por meios tecnológicos, seja computador, seja celular, seja dispositivos similares. No caso da discente Elizangela, é possível observar uma maior familiaridade da discente com o *Google Docs*, visto reconhecer o seu uso mesmo antes da situação emergencial de ensino remoto. Em sua narrativa, ela demonstra facilidades que tal plataforma dispõe para o seu manuseio, especialmente para a produção de textos, o que parece ter proporcionado uma maior utilização em detrimento da plataforma *Microsoft Word*.

**Elizangela:** *Ele [Google Docs] é o mais viável para mim, vamos dizer assim, porque eu consigo baixar no meu celular e consigo mexer a qualquer momento, além dele ter a opção de a gente conseguir deixar o documento disponível off-line, que a gente poder escrever nele ou ler ele enquanto a gente não tem internet. Também tem uma funçõzinha que a gente consegue compartilhar com os outros autores, então, a gente consegue escrever todo mundo ao mesmo tempo ali. Desde o início da universidade eu sempre trabalhei mais com o Docs, eu nunca trabalhei muito com o Word, porque eu nunca entendi como funcionava, então, eu sempre fui no Docs.* (Trecho de entrevista realizada com Elizangela, em 25/05/2021, grifo nosso).

Uma vez que, conforme Lévy (1999), na cibercultura, os atores humanos são responsáveis pelas relações com as tecnologias, considerando as pessoas, as entidades materiais e artificiais, as ideias e as representações reunidas nas atividades humanas, a escolha de determinada plataforma por essa discente é demarcada pelas características que estão em jogo nas respectivas experiências de produção

de textos. Os sentidos construídos por Elizangela parecem indicar as facilidades de mobilidade que a plataforma *Google Docs* disponibiliza para seus usuários, enfatizando a possibilidade de uso via celular, tanto de maneira *on-line* quanto *off-line*, e a função de compartilhamento do texto. Esse reconhecimento de facilidades da plataforma parece ter relação com questões sociais que essa discente vivenciou diante de toda sua trajetória acadêmica, até mesmo em contexto presencial, como evidenciado no trecho a seguir:

**Elizangela:** *Quando eu entrei na universidade foi um mundo totalmente diferente. Eu tive que me virar de um jeito que eu não sabia, [...] e eu fazia sempre tudo pelo celular. Acho que no segundo ou terceiro período que eu encontrei o LAEG<sup>10</sup> que me ajudou bastante. Eu passava basicamente o dia todo na universidade. [...] esse tempo que eu tinha vago na universidade, passava dentro do LAEG. A UFCG meio que foi minha segunda casa e eu tive que romper com minha segunda casa nessa quarentena, então foi meio difícil para mim.* (Trecho de entrevista realizada com Elizangela, em 25/05/2021, grifo nosso).

Dadas as questões sociais que atravessam o contexto dessa discente e a falta de outros equipamentos tecnológicos – situação similarmente vivenciada por outros distintos discentes em contexto educacional pandêmico, conforme refletem Fluckiger (2020), Lima (2020), dentre outros –, Elizangela revela o uso constante do celular para a realização de atividades, certamente intensificado na situação emergencial de ensino remoto. De modo decisivo, a discente também reconhece os espaços da universidade, que não puderam ser acessados em virtude da necessidade de isolamento/distanciamento social, para o cumprimento de suas atividades.

Consoante ao princípio da interação, em que as condições externas e internas ao indivíduo manifestam-se na experiência (DEWEY, 1979), Elizangela, a partir dos sentidos que construiu, destaca a plataforma *Google Docs*, aparentemente, por ser de melhor acessibilidade via celular. Para além disso, o rompimento com sua “segunda casa” durante a pandemia de COVID-19 pode ter gerado (re)contextualizações de práticas de letramento na sua relação com as experiências de produção de textos, uma vez que os espaços utilizados para a realização de muitas atividades presencialmente, como o Laboratório de Apoio ao Estudante de Graduação (LAEG), tiveram seus acessos interrompidos.

Na impossibilidade dos contatos presenciais e do acesso aos espaços institucionais, adaptações foram necessárias, deflagrando a redefinição, a resignificação, a reinvenção e a desaprendizagem diante de certezas teóricas e metodológicas relativas à ação pedagógica (SANTOS; LIMA; SOUSA, 2020). Nessa perspectiva, a narrativa do docente Vinicius revela alguns sentidos construídos por ele

<sup>10</sup> O Laboratório de Apoio ao Estudante de Graduação (LAEG) é um espaço destinado a alunos do Centro de Humanidades da UFCG, ao qual o curso de Licenciatura em Letras: Língua Portuguesa está vinculado, com computadores e acesso à internet.

durante o processo educacional imposto para as disciplinas que ministrou no RAE 2020.3 – Metodologia da Pesquisa e História da Língua Portuguesa. O trecho a seguir é exemplo disso.

*Vinicius: Foi extremamente difícil trabalhar pelo Google Meet, até aprender mesmo a usar o Google Meet, as ferramentas, tudo mais. Muitas tecnologias eu já utilizava no presencial, por exemplo, em história do português eu tenho um acervo muito grande de documentários, de reportagens, de vídeos, e as vezes em que eu trabalhei com essa disciplina eu usei amplamente esse material audiovisual, um material de imagens de documentos históricos, de mapas. Então, eu já tinha meio que um acervo, mas assim de umas tecnologias mais tradicionais, digamos assim, que a gente poderia usar no datashow ou pela internet, então essa parte me ajudou um pouco na hora de trazer um vídeo para um debate em sala de aula, na hora de passar alguma atividade assíncrona a partir disso. Muitas vezes eu passava uma leitura e um vídeo para o aluno porque facilitava a compreensão dele. [...]. Agora outros recursos como o Google Meet realmente foi a primeira vez e eu aprendi usando, eu não parei para ver como era e aprendi usando as ferramentas. Não tinha usado o WhatsApp, eu tinha passado um tempo afastado, tinha passado dois anos e meio afastado para fazer o doutorado, antes de eu sair para o doutorado a gente tinha já o WhatsApp mas ele praticamente não era usado para fins pedagógicos. Essa prática nesse periodzinho que eu fiquei fora eu acho que já foi se consolidando mais e quando eu volto do doutorado eu só trabalhei uma semana presencialmente, na semana seguinte foi a pandemia e ficou tudo on-line, tudo remoto. Eu passei a contar também com o apoio do WhatsApp para fazer atendimento de aluno porque gasta menos dados, é mais fácil para muitos alunos trabalhar com o WhatsApp. Eu tirava dúvidas mesmo, ficava com canal aberto, dizia para os alunos que podiam mandar mensagem para o WhatsApp, para o grupo, que a gente criava os grupos da turma, mandava materiais também, então o WhatsApp foi uma ferramenta muito importante. Comecei a usar o Moodle nas disciplinas, o Moodle da UFCG, mas até achei assim muito complicado de alimentar mesmo, e quando eu voltei do doutorado eu queria já usar o Moodle, eu estava com a ideia de usar o apoio do moodle já no presencial, então eu voltei com isso, tanto que quando teve a pandemia, eu já tinha feito o curso do moodle, antes mesmo de a gente parar, e comecei a alimentar. Agora, não as disciplinas do RAE, eu comecei a alimentar as disciplinas do semestre que iria iniciar presencialmente e é bem trabalhoso e quando começou mesmo o ensino remoto que a quantidade de trabalho foi multiplicada por dez, ficou mais trabalhoso ainda e também os alunos tinham dificuldade em acessar o moodle. E a gente decidiu resolver as coisas mesmo pelo Google Meet para as aulas síncronas, pelo WhatsApp e por e-mail, então, basicamente foram essas as plataformas que eu usei, tanto numa disciplina quanto na outra. Na de metodologia principalmente o WhatsApp e o Google Meet, porque as aulas praticamente eram individuais, eu com os alunos trabalhando, eram dez alunos, então, eu organizava o horário de cada um, tanto no horário da aula quanto fora também, porque às vezes os prazos apertavam e a gente teve que fazer isso, essa orientação individual pelo Google Meet. (Trecho de entrevista realizada com Vinicius, em 11/06/2021, grifo nosso).*

Os sentidos construídos por esse docente sobre suas experiências parecem revelar certas dificuldades quanto a um ensino mediado por tecnologias digitais. Apesar de Vinicius reconhecer a utilização de acervo de materiais registrados em mídias digitais (“documentários”, “reportagens”, “vídeos”, “material audiovisual”, “imagens de documentos históricos, de mapas”) em experiências anteriores – e de esses materiais terem sido importantes também nas ações pedagógicas realizadas em situação emergencial de ensino remoto (“Muitas vezes eu passava uma leitura e um vídeo para o aluno porque facilitava a compreensão dele”) –, esse docente parece ter passado por diferentes (re)contextualizações de práticas de letramento com relação às tecnologias digitais em suas experiências nessa situação emergencial.

A partir de sua narrativa, é possível perceber que o docente – que passou um tempo afastado para a sua formação em nível de doutorado – foi transformando as suas percepções quanto ao uso de determinadas tecnologias digitais a partir de sua própria prática pedagógica. Nesse sentido, o uso inicial do “Moodle” foi abandonado por ter sido considerado “*complicado de alimentar mesmo*”, tendo preferido o docente adotar as tecnologias digitais “Google Meet”, “e-mail” e “WhatsApp” para as interações com seus discentes.

Com relação especialmente ao uso do “Google Meet”, o docente constrói sentidos que indicam um aprender em movimento (RIBEIRO, 2020) em meio às suas experiências no formato remoto de ensino (“*Agora outros recursos como o Google Meet realmente foi a primeira vez e eu aprendi usando, eu não parei para ver como era e aprendi usando as ferramentas*”). Suas ações a partir dessa tecnologia digital, certamente, foram retroalimentadas continuamente a partir das percepções sobre o que funcionava ou não no processo de ensino. Relativo ao uso do “WhatsApp”, o docente demonstra sentidos com consideração ao que constitui o seu meio nas experiências, principalmente pensando nas condições de seus discentes para acompanhamento das aulas na realidade que se impôs com a pandemia e as contradições sociais deflagradas (“*porque gasta menos dados, é mais fácil para muitos alunos trabalhar com o WhatsApp*”).

Quanto às atividades de produção de textos, Vinicius revela o uso de algumas tecnologias digitais, conforme demonstra o trecho a seguir:

**Vinicius:** *O instrumento que eu usava era o Word mesmo, aquela marcaçãozinha de revisão que a gente coloca na lateral e sinais de revisão, instrumento para correção, digamos assim. Eu tinha uma monitora na disciplina<sup>11</sup> [...] e uma das atividades que eu passava para XXXXX<sup>12</sup> era pesquisar os aplicativos e os softwares para gravar o podcast, para gravar a videoaula<sup>13</sup>. Ela foi descobrindo, passava para mim, a gente passava para turma como gravar esses materiais audiovisuais. A gente usou esses aplicativos para vídeo, para fala, essas coisas. (Trecho de entrevista realizada com Vinicius, em 11/06/2021, grifo nosso).*

Vinicius demonstra, a partir de sua narrativa, o uso de tecnologias digitais voltado para a correção dos textos, quando em modalidade escrita da língua, por meio do suporte do “Word mesmo, aquela marcaçãozinha de revisão que a gente coloca na lateral e sinais de revisão, instrumento para correção”. O docente também demonstra uso de tecnologias digitais voltado à produção, quando em contexto multissemiótico. Neste caso, o docente contou com o auxílio da monitora da disciplina História da Língua Portuguesa para a indicação de aplicativos e softwares que possibilitassem a gravação dos textos

<sup>11</sup> O docente faz referência à disciplina História da Língua Portuguesa.

<sup>12</sup> Suprimi o nome da monitora para preservar a identidade de participantes da pesquisa.

<sup>13</sup> O docente faz referência ao vídeo de divulgação científica.

multissemióticos demandados na referida disciplina. As atividades de produção desses textos, possivelmente potencializadas pelo contexto da situação emergencial de ensino remoto, devem ter gerado (re)contextualizações de práticas de letramento desenvolvidas pelos envolvidos, uma vez que, como demonstrou Fischer (2020), essa situação de ensino possibilitou relacionar textos de contextos sociais distintos para o trabalho com oralidades, leituras e escritas na esfera acadêmica.

O aspecto da correção/avaliação dos textos produzidos, aliás, foi responsável pela construção de diferentes sentidos nos discentes. Nas experiências de Elizangela, por exemplo, a correção *on-line* foi vista como um ponto positivo, certamente em virtude das (re)contextualizações de práticas de letramento ocorridas em virtude da situação emergencial de ensino remoto.

**Elizangela:** *Uma coisa bastante favorável da escrita remota, vem sendo o compartilhamento do texto on-line com o professor. Na forma presencial o professor limitava suas anotações naquela folha de papel e, às vezes, por falta de espaço ele acabava sendo conciso e a gente acabava sem entender o que ele quis dizer. Agora ele grifa de diferentes cores. Insere comentário sinalizando exatamente onde está a frase ou palavra a que ele se refere.* (Resposta registrada no questionário *on-line* por Elizangela, em 21/04/2021).

É válido destacar que, certamente, muitos professores já realizavam correção dos textos a partir de plataformas digitais mesmo quando em contexto presencial. Contudo, como o que interessa para esta pesquisa são as singularidades reveladas nos sentidos construídos pelos participantes em suas experiências com atividades de produção de textos, a narrativa de Elizangela chama a atenção para a forma como a correção de textos, utilizando cores e comentários em trechos específicos, foi uma ação positiva. Em suas experiências, isso parece ter facilitado a comunicação entre a discente e seus docentes com relação à percepção e ao consequente atendimento de melhorias no texto.

Faz-se interessante pensar que a correção de textos não deveria contemplar apenas apontamentos ou soluções de problema, mas, principalmente, ao diálogo com o produtor sobre a prática de produzir o texto (COSTA FILHO; BAZARIM, 2019). Dessa forma, a situação emergencial de ensino remoto parece ter deflagrado, a partir das experiências de Elizangela, (re)contextualizações de práticas de letramento que possibilitaram sentidos a essa discente quanto ao processo de correção de seus textos, de modo a destacar um maior detalhamento da leitura do professor.

## 5 Considerações finais

Apresentados os sentidos atribuídos por docentes e discentes ao uso de tecnologias digitais em experiências com produção e correção de textos realizadas na esfera acadêmica, em situação

emergencial de ensino remoto, torna-se relevante a percepção de que a manutenção do processo educacional na situação emergencial de ensino remoto foi repleta de ações para o entendimento do que ocorreu neste contexto. A partir disso, aferimos distintas (re)contextualizações de práticas de letramento para entendimento das configurações que se impuseram pela necessidade de isolamento/distanciamento social, diretamente implicadas nas relações estabelecidas.

No caso das disciplinas da Licenciatura em Letras: Língua Portuguesa da UFCG focalizadas, observamos a presença de escrita colaborativa, o uso de plataformas digitais, estratégias pedagógicas diversas e relações com a correção de textos *on-line* como significativas para os participantes. Em virtude dos sentidos apresentados, percebemos um engajamento para a proposição e realização das atividades de produção de textos, na contemplação de ações que possibilitassem significados de acordo com o contexto institucional, mas também com o momento sócio-histórico vivenciado e com as demandas da formação acadêmica objetivada. Isso, de maneira geral, revela consideração a aspectos mais amplos, inerentes ao ensinar e ao aprender na universidade.

## Referências

ARRUDA, E. P. Educação Remota Emergencial: elementos para políticas públicas na educação brasileira em tempos de Covid-19. *Em Rede: Revista de Educação a Distância*, v. 7, n. 1, p. 257-275, 2020. <https://doi.org/10.53628/emrede.v7.1.621>

CLANDININ, D. J.; CONNELLY, E. M. *Pesquisa narrativa: experiências e histórias na pesquisa qualitativa*. Tradução do Grupo de Pesquisa Narrativa e Educação de Professores ILEEL/UFU. Uberlândia: EDUFU, 2011.

CONTRERAS DOMINGO, J.; PÉREZ DE LARA FERRÉ, N. La experiencia y la investigación educativa. *In: CONTRERAS DOMINGO, J.; PÉREZ DE LARA FERRÉ, N. (comps.). Investigar la experiencia educativa*. Madrid: Ediciones Morata, 2010. p. 21-86.

COSCARELLI, C. V. Ensino de língua: surtos durante a pandemia. *In: RIBEIRO, A. E.; VECCHIO, P. M. M. (org.). Tecnologias digitais e escola [recurso eletrônico]: reflexões no projeto aula aberta durante a pandemia*. 1. ed. São Paulo: Parábola, 2020. p. 15-20. Disponível em: [https://www.dropbox.com/s/iemph58c46oyv/Tecnologias digitais e escola.pdf?dl=0](https://www.dropbox.com/s/iemph58c46oyv/Tecnologias%20digitais%20e%20escola.pdf?dl=0). Acesso em: 08 set. 2021.

COSTA FILHO, R. B. Atividades de produção de textos na esfera acadêmica: abordagens de ensino e (re)contextualizações de práticas de letramento na situação emergencial de ensino remoto. 2022. 123 f. Dissertação (Mestrado em Linguagem e Ensino) – Centro de Humanidades, Universidade Federal de Campina Grande, Campina Grande, 2022. Disponível em: <http://dspace.sti.ufcg.edu.br:8080/jspui/handle/riufcg/27406>. Acesso em: 13 out. 2022.

COSTA FILHO, R. B.; BAZARIM, M. As relações entre o enunciado, a produção e a correção de textos. *Entrepalavras*, [S. l.], v. 9, n. 3, p. 324-341, nov. 2019. <http://dx.doi.org/10.22168/2237-6321-31533>.

COSTA FILHO, R. B.; SILVA, E. M. da. Da resenha ao *podcast*: (re)contextualizações de práticas de letramento em contexto de ensino remoto. *Revista da ABRALIN*, [S. l.], v. 20, n. 3, p. 1137-1160, 2021. <https://doi.org/10.25189/rabralin.v20i3.1943>.

COSTA FILHO, R. B.; SILVA, E. M. da. (Re)contextualizações de práticas de letramento em contexto de ensino remoto: experiências de uma docente universitária. *Revista Horizontes de Linguística Aplicada*, [S. l.], v. 21, n. 1, p. AG9, 2022. <https://doi.org/10.26512/rhla.v21i1.42518>.

DEWEY, J. *Experiência e educação*. 3. ed. Tradução de Anísio Teixeira. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1979.

FISCHER, A. Letramentos acadêmicos: (re)contextualizações e sentidos. In: RIBEIRO, A. E.; VECCHIO, P. M. M. (org.). *Tecnologias digitais e escola* [recurso eletrônico]: reflexões no projeto aula aberta durante a pandemia. 1. ed. São Paulo: Parábola, 2020. p. 94-104. Disponível em: [https://www.dropbox.com/s/iemthp58c46oyv/Tecnologias digitais e escola.pdf?dl=0](https://www.dropbox.com/s/iemthp58c46oyv/Tecnologias%20digitais%20e%20escola.pdf?dl=0). Acesso em: 08 set. 2021.

FLUCKIGER, C. Aprender em tempos da epidemia de Covid-19: contribuições da noção de letramento digital. In: ASSIS, J. A.; KOMESU, F.; FLUCKIGER, C. (org.). *Práticas discursivas em letramento acadêmico* [recurso eletrônico]: questões em estudo: volume IV: Efeitos da Covid-19 em práticas letradas acadêmicas. Belo Horizonte: Editora PUC Minas, 2020. p. 32-57. Disponível em: <https://issuu.com/cespuc-centrodeestudoslusos-afrabrasil/docs/praticas-discursivas-v4>. Acesso em: 08 set. 2021.

GONZÁLEZ MONTEAGUDO, J. El paradigma interpretativo en la investigación social y educativa: nuevas respuestas para viejos interrogantes. *Cuestiones Pedagógicas: Revista de Ciencias de la Educación*, [S. l.], n. 15, p. 227-246, 2001. Disponível em: <https://revistascientificas.us.es/index.php/Cuestiones-Pedagogicas/article/view/10155/8956>. Acesso em: 24 set. 2021.

GOURLAY, L; HAMILTON, M.; LEA, M. R. Textual practices in the new media digital landscape: messing with digital literacies. *Research in Learning Technology*, v. 21, p. 1-13, 2013. <https://doi.org/10.3402/rlt.v21.21438>

HODGES, C.; MOORE, S.; LOCKEE, B.; TRUST, T.; BOND, A. The difference between emergency remote teaching and online learning. *EDUCAUSE Review*. 2020. Disponível em: <https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remoteteaching-and-online-learning>. Acesso em: 20 jan. 2021.

JUNQUEIRA, E. S. A EaD, os desafios da educação híbrida e o futuro da educação. In: RIBEIRO, A. E.; VECCHIO, P. M. M. (org.). *Tecnologias digitais e escola* [recurso eletrônico]: reflexões no projeto aula aberta durante a pandemia. 1. ed. São Paulo: Parábola, 2020. p. 31-39. Disponível em: [https://www.dropbox.com/s/iemthp58c46oyv/Tecnologias digitais e escola.pdf?dl=0](https://www.dropbox.com/s/iemthp58c46oyv/Tecnologias%20digitais%20e%20escola.pdf?dl=0). Acesso em: 08 set. 2021.



KENSKI, V. M. *Educação e tecnologias: o novo ritmo da informação* [livro eletrônico]. Campinas, SP: Papirus, 2015a. Disponível em: <https://www.bvirtual.com.br/NossoAcervo/Publicacao/2027>. Acesso em: 20 ago. 2021

KENSKI, V. M. *Tecnologias e ensino presencial e a distância* [livro eletrônico]. Campinas, SP: Papirus, 2015b. Disponível em: <https://www.bvirtual.com.br/NossoAcervo/Publicacao/2264>. Acesso em: 20 ago. 2021.

KLEIMAN, A. B.; VIANNA, C. A. D.; DE GRANDE, P. B. A Linguística Aplicada na contemporaneidade: uma narrativa de continuidades na transformação. *Calidoscópico*, v. 17, n. 4, p. 724-742, dez. 2019. <https://doi.org/10.4013/cld.2019.174.04>

LARROSA, J. *Tremores: escritos sobre experiência*. Tradução de Cristina Antunes e João Wanderley Geraldi. 1. ed.; 5. reimp. Belo Horizonte: Autêntica, 2020 [2014].

LÉVY, P. *Cibercultura*. Tradução de Carlos Irineu da Costa. São Paulo: Ed. 34, 1999.

LIMA, F. B. de. Ensino remoto em tempos de Covid-19: percepções de alunos do curso de Letras. *Palimpsesto*, Rio de Janeiro, v. 19, n. 34, p. 60-78, set./dez. 2020. <https://doi.org/10.12957/palimpsesto.2020.54136>

MARCUSCHI, L. A. *Da Fala para a Escrita: atividades de retextualização*. São Paulo: Cortez Editora, 2001.

MICCOLI, L. A Experiência na Linguística Aplicada ao Ensino de Línguas Estrangeiras: levantamento, conceituação, referências e implicações para pesquisa. *Revista Brasileira de Linguística Aplicada*, v. 6, n. 2, p. 207-248, 2006. <https://doi.org/10.1590/S1984-63982007000100011>

MIRANDA, F. D. S. S. “Nós que lutemos”: resignificando a formação de professores na pandemia. In: ASSIS, J. A.; KOMESU, F.; FLUCKIGER, C. (org.). *Práticas discursivas em letramento acadêmico* [recurso eletrônico]: questões em estudo: volume IV: Efeitos da Covid-19 em práticas letradas acadêmicas. Belo Horizonte: Editora PUC Minas, 2020. p. 327-354. Disponível em: <https://issuu.com/cespuc-centrodeestudoslusofra/docs/praticas-discursivas-v4>. Acesso em: 08 set. 2021.

MOITA LOPES, L. P. *Oficina de lingüística aplicada*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1996.

MOITA LOPES, L. P. Linguística aplicada e vida contemporânea: problematização dos constructos que têm orientado a pesquisa. In: MOITA LOPES, L. P. (org.). *Por uma lingüística aplicada indisciplinar*. São Paulo: Parábola Editorial, 2006. p. 85-108.

MOITA LOPES, L. P. Da aplicação de linguística à linguística aplicada indisciplinar. In: PEREIRA, R.C.; ROCA, P. (org.). *Linguística aplicada: um caminho com diferentes acessos*. São Paulo: Contexto, 2009. p. 11-24.

OLIVEIRA, L. D. G. C. Pesquisa narrativa e educação: algumas considerações. In: Congresso Nacional de Educação, 13.; Seminário Internacional de Representações Sociais, Subjetividade e Educação, 4.; Seminário Internacional sobre Profissionalização Docente, 6. Curitiba, 2017. *Anais eletrônicos [...]*.

Curitiba: PUCPR, 2017, p. 12146-12159. Disponível em: [https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2017/23688\\_11993.pdf](https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2017/23688_11993.pdf). Acesso em: 17 dez. 2020.

OLIVEIRA, M. M. de. *Como fazer pesquisa qualitativa*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

RIBEIRO, A. E. Ensino, pesquisa e extensão na pandemia: dor e delícia dos letramentos digitais. In: ASSIS, J. A.; KOMESU, F.; FLUCKIGER, C. (org.). *Práticas discursivas em letramento acadêmico* [recurso eletrônico]: questões em estudo: volume IV: Efeitos da Covid-19 em práticas letradas acadêmicas. Belo Horizonte: Editora PUC Minas, 2020. p. 327-354. Disponível em: <https://issuu.com/cespuc-centrodeestudoslusofra/docs/praticas-discursivas-v4>. Acesso em: 08 set. 2021.

RUIZ, Eliana D. *Como corrigir redações na escola: uma proposta textual-interativa*. 1. ed., 5. reimpr. São Paulo: Contexto, 2020 [2010].

SANTOS, E. dos; LIMA, I. de S.; SOUSA, N. J. de. “Da noite para o dia” o ensino remoto: (re)invenções de professores durante a pandemia. *Revista Brasileira de Pesquisa (Auto)Biográfica*, Salvador, v. 05, n. 16, p. 1632-1648, Edição Especial, 2020. <https://doi.org/10.31892/rbpab2525-426X.2020.v5.n16.p1632-1648>

SANTOS, L. W.; RICHE, R. C.; TEIXEIRA, C. *Análise e produção de textos*. São Paulo: Contexto, 2012.

SCARAMUCCI, M. V. R. Efeito retroativo da avaliação no ensino/aprendizagem de línguas: o estado da arte. *Trabalhos em Lingüística Aplicada*, IEL–Unicamp, Campinas, n. 43, p. 203-226. <https://doi.org/10.1590/S0103-18132004000200002>

STREET, B. V. Literacy Events and Literacy Practies. *Special Issue of Journal of Research in Reading*, 18 (2), ed. Oakhill, Beard e Vicencent, 1995. Disponível em: <https://onlinelibrary.wiley.com/journal/14679817>. Acesso em: 31 mar. 2021.

STREET, B. V. *Abordagens alternativas ao letramento e desenvolvimento*. Paper entregue após a Teleconferência UNESCO Brasil sobre letramento e diversidade, 2003. Disponível em: <https://www.passeidireto.com/arquivo/66511058/abordagens-alternativas-ao-letramento-e-desenvolvimento>. Acesso em: 18 mar. 2020.

STREET, B. V. Perspectivas interculturais sobre o letramento. *Filologia e linguística portuguesa*. n. 8, p. 465-488, 2006. <https://doi.org/10.11606/issn.2176-9419.v0i8p465-488>

STREET, B. V. Eventos de letramento e práticas de letramento: teoria e prática nos novos estudos do letramento. In: MAGALHÃES, I. (org.). *Discursos e práticas de letramento: pesquisa etnográfica e formação de professores*. Campinas: Mercado de Letras, 2012. p. 69-92.

TELLES, J. A. A trajetória narrativa: histórias sobre a formação do professor de línguas e sua prática pedagógica. *Trabalhos em Linguística Aplicada*, Campinas, SP, v. 34, p. 79-92, jul./dez. 1999. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/tla/article/view/8639299/6893>. Acesso em: 17 dez. 2020.

THESSING, A. F.; GARCIA, D. C. da S.; LIMA, P. R. de S. A produção textual escrita em tempos de pandemia: é sobre o uso das tecnologias ou sobre possibilidades de promoção de uma formação humana

---

integral? *Revista Letras Raras*, Campina Grande, v. 9, n. 2, p. 12-23, 2021.  
<https://doi.org/10.35572/rlr.v10i2.2105>

VÓVIO, C. L.; SOUZA, A. L. S. Desafios metodológicos em pesquisas sobre letramento. In: KLEIMAN, A. MATENCIO, M. L. (org.). *Letramento e formação do professor: práticas discursivas, representações e construção do saber*. Campinas: Mercado de Letras, 2005. p. 41-64.

Data de submissão: 24/09/2022. Data de aprovação: 16/10/2022.