

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS

FACULDADE DE LETRAS

CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS

JÉSSICA TOLEDO DA SILVA

**ANÁLISE DAS PRÁTICAS DE SALA DE AULA NO MODELO REMOTO: estudo das
tensões emocionais discursivas na aprendizagem em tempos de pandemia**

MACEIÓ/AL

2021

JÉSSICA TOLEDO DA SILVA

ANÁLISE DAS PRÁTICAS DE SALA DE AULA NO MODELO REMOTO: estudo das tensões emocionais discursivas na aprendizagem em tempos de pandemia

Trabalho de conclusão de curso apresentado à Faculdade de Letras, da Universidade Federal de Alagoas, como requisito parcial para obtenção do título de graduada em Letras.

Orientadora: Prof.^a Dra. Rita de Cássia Souto Maior

MACEIÓ/AL

2021



ATA DA REUNIÃO DE JULGAMENTO DO TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO DO/A ALUNO/A: Jéssica Toledo da Silva

MATRÍCULA: 14211209

TÍTULO DO TCC: ANÁLISE DAS PRÁTICAS DE SALA DE AULA NO MODELO REMOTO: estudo das tensões emocionais discursivas na aprendizagem em tempos de pandemia

Ao(s) dois dia(s) do mês de junho do ano de 2021,

reuniu-se a Comissão Julgadora do trabalho acima referido, assim constituída:

Prof./a Orientador/a: Rita de Cássia Souto Maior S. Lima

1º Prof./a Examin./a: Flávia Colen Meniconi

2º Prof./a Examin./a: Lorena Araújo de Oliveira Borges

que julgou o trabalho () APROVADO () REPROVADO, atribuindo-lhe as respectivas notas:

Prof./a Orientador/a: 10,0 (dez inteiros)

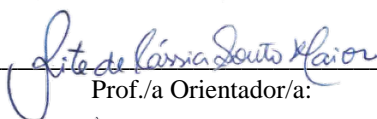
1º Prof./a Examin./a: 10,0 (dez inteiros)

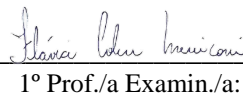
2º Prof./a Examin./a: 10,0 (dez inteiros)

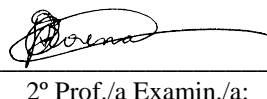
totalizando, assim a média 10,0 (dez inteiros),

e autorizando os trâmites legais. Estando todos/as de acordo, lavra-se a presente ata que será assinada pela Comissão.

Maceió, 02 de junho de 2021.


Prof./a Orientador/a:


1º Prof./a Examin./a:


2º Prof./a Examin./a:


VISTO DA COORDENAÇÃO

RESUMO

Este trabalho buscou descrever os maiores desafios de um estudo remoto emergencial, enfrentados por uma aluna do curso superior de Direito no estado de Alagoas, em decorrência da pandemia do novo coronavírus. Essa modalidade de ensino está sendo uma realidade educacional em diferentes âmbitos, e, portanto, é uma discussão atual na sociedade contemporânea. A escolha da pesquisa surgiu num momento em que estávamos vivendo o distanciamento social, por causa da pandemia do novo coronavírus (COVID-19), no início de março de 2020, quando medidas preventivas e alternativas (SANTOS, 2020), estavam sendo tomadas atingindo escolas e reuniões, e, não havia, devido a isso, possibilidade de observação de aulas na pesquisa de graduação. Concebemos, para o desenvolvimento da pesquisa, que os discursos (BAKHTIN, 2003) permeiam as práticas sociais e constroem sentidos que as constituem e nosso objetivo foi problematizar as práticas discursivas que foram vivenciadas por essa aluna e visou refletir sobre a aprendizagem, as tensões emocionais discursivas (SILVA E SOUTO MAIOR, 2020), a interação professor/aluno e relevância dos letramentos digitais (REZENDE, 2016) nesse contexto. Assim, nossas perguntas de pesquisa foram: quais os possíveis desafios da prática do estudo/ensino remoto emergencial, levando em consideração as demandas sobre o letramento digital para a efetivação das atividades? Qual a possível interferência das tensões emocionais discursivas na aprendizagem, em tempos de pandemia? Como se deu a interação professor/aluno a partir dos meios digitais utilizados para o acontecimento das aulas? Esta pesquisa qualitativa, que se situou no campo da Linguística Aplicada (MOITA LOPES, 2006; SOUTO MAIOR, 2018), fez uso dos estudos interpretativistas dos discursos e, para realizá-la, utilizamos algumas abordagens qualitativas (LESSA, 2008) para a coleta de dados, dentre as quais se destacam: a observação participante de abril a junho de 2020, com registros em dez diários de campo e aplicação de questionário estruturado para cinco dos/as discentes. Assim sendo, pensamos, junto a Santos (2010), que a busca de uma fundamentação educacional responsável seja o espaço da informação, da criação, da crítica e da autocrítica, do censo e do contrassenso, da busca de uma educação mais acolhedora no momento. Precisamos que voltemos o olhar para uma educação de construção, de transformação coletiva de uma práxis diária.

PALAVRAS-CHAVE: Estudo remoto; Pandemia; Aprendizagem; Práticas discursivas; Letramentos digitais; Tensões Emocionais Discursivas; Estudos interpretativistas.

ABSTRACT

This work seeks to describe the biggest challenges of an emergency remote study, faced by a student of the law course in the state of Alagoas due to the pandemic of the new coronavirus. This teaching modality is being an educational reality in different spheres, and, therefore, it is a current discussion in contemporary society. The choice of the research came at a time when we were experiencing social detachment, due to the pandemic of the new coronavirus (COVID-19), in early March 2020, when preventive and alternative measures (Santos, 2020) were being taken to reach schools and meetings, and, because of this, there was no possibility of observing classes in undergraduate research. We conceive for the development of the research that the speeches (BAKHTIN, 2003) permeate the social practices and construct meanings that constitute them. Our goal was to problematize the discursive practices that were experienced and aims to reflect on this student learning, the discursive emotional tensions (SILVA; SOUTO MAIOR, 2020), the teacher/student interaction and the relevance of digital literacies (REZENDE, 2016) in this context. Thus, our research questions were: what are the possible challenges of the practices of emergency remote study/teaching, taking into account the demands on digital literacy for the realization of activities? What is the possible interference of discursive emotional tensions in learning in times of pandemic? How the teach/student interaction took place using the digital media used for the classes? This qualitative research, which was situated in the field of Applied Linguistics (MOITA LOPES, 2016; SOUTO MAIOR, 2018), makes use of the interpretative studies of the speeches. In order to do it, we used some techniques (LESSA, 2008) for data collection, which stand out: the participant observation, with records of field diaries and application of a structured questionnaire. Therefore, we think, together with Santos (2010), that the search for a responsible educational foundation is the space of information, creation, criticism and self-criticism, of the census and the counter-sense, of the moment. We need to look again at a construction education, a collective transformation of a daily *práxis*.

KEYWORDS:

Remote study; Pandemic; Learning; Discursive practices; Digital literacies; Interpretative studies.

LISTA DE TRECHOS

Trecho 1 – Aula do dia 13 de maio de 2020_impaciência durante a aula.....	21
Trecho 2 – Aula do dia 21 de maio de 2020_dispersão e uso do celular.....	21
Trecho 3 – Aula do dia 01 de junho de 2020_utilização excessiva do celular.....	21
Trecho 4 – Aula do dia 01 de junho de 2020_recusa à interação.....	21
Trecho 5 – Aula do dia 01 de junho de 2020_falta de acesso à internet.....	21
Trecho 6 – Aula do dia 13 de maio de 2020_jantar à medida que assistia à aula.....	21
Trecho 7 – Aula do dia 19 de maio de 2020_atraso para assistir à aula.....	21
Trecho 8 – Aula do dia 25 de maio de 2020_sono durante a aula.....	21
Trecho 9 – Aula do dia 03 de junho de 2020_saída durante a aula.....	22
Trecho 10 – Aula do dia 21 de maio de 2020_ausência do ambiente de estudo.....	21
Trecho 11 – Aula do dia 02 de junho de 2020_desistência da aula.....	22
Trecho 1 – Aula do dia 13 de maio de 2020_aluno não entra na aula pela plataforma.....	23
Trecho 2 – Aula do dia 13 de maio de 2020_possíveis problemas técnicos.....	23
Trecho 3 – Aula do dia 21 de maio de 2020_nota (da prova) não está no sistema.....	23
Trecho 4 – Aula do dia 01 de junho de 2020_internet para de funcionar.....	23
Trecho 5 – Aula do dia 01 de junho de 2020_professor esquece de gravar aula.....	24
Trecho 6 – Aula do dia 01 de junho de 2020_aula não está sendo gravada.....	24
Trecho 7 – Aula do dia 01 de junho de 2020_falta de acesso à chamada.....	24

Trecho 1 – Aula do dia 13 de maio de 2020_tensões emocionais e polidez.....	25
Trecho 2 – Aula do dia 13 de maio de 2020_angústias de vida.....	25
Trecho 3 – Aula do dia 03 de junho de 2020_cansaço psicológico.....	26
Trecho 4 – Aula do dia 21 de maio de 2020_avaliação e tensões.....	25
Trecho 1 – Aula do dia 13 de maio de 2020_interação por mensagem de texto.....	27
Trecho 2 – Aula do dia 13 de maio de 2020_aluna se desculpa por se comunicar por mensagem de voz.....	27
Trecho 3 – Aula do dia 25 de maio de 2020_não utilização de áudio para interação.....	28
Trecho 4 – Aula do dia 03 de junho de 2020_não visualização de perguntas feitas pelo <i>chat</i>	28
Trecho 5 – Aula do dia 13 de maio de 2020_reação da professora durante um momento de tensão emocional.....	27
Trecho 6 – Aula do dia 21 de maio de 2020_Professor solicita <i>feedback</i> da aula.....	27
Trecho 7 – Aula do dia 01 de junho de 2020_ solicitação de <i>feedback</i>	28
Trecho 8 – Aula do dia 19 de maio de 2020_discussão política acerca da Pandemia.....	27
Trecho 9 – Aula do dia 21 de maio de 2020_ espaço aberto para sugestões.....	27
Trecho 10 – Aula do dia 21 de maio de 2020_momento de descontração.....	27
Trecho 11 – Aula do dia 25 de maio de 2020_interação descontraída.....	28
Trecho 12 – Aula do dia 21 de maio de 2020_vivências domésticas nas aulas remotas.....	27

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	08
2 REFLEXÕES SOBRE O ENSINO REMOTO NO PERÍODO DE PANDEMIA: ANÁLISE DISCURSIVA DE UMA PRÁTICA.....	11
2.1 Desafios da prática do estudo/ensino remoto emergencial.....	11
2.2 Os discursos e a interação dialógica relacionados às tensões emocionais.....	14
2.3 Letramento e letramento digital.....	15
3 METODOLOGIA DA PESQUISA.....	18
3.1 Abordagem metodológica.....	18
3.2 Instrumentos de pesquisa e levantamento de dados.....	19
4 ANÁLISE DOS DADOS: O QUESTIONARIO E ALGUNS TRECHOS DAS AULAS REMOTAS.....	19
4.1 Avaliando o questionário.....	20
4.2 Dificuldades nas aulas.....	23
4.2.1 Dificuldade de concentração.....	23
4.2.2 Recusa de interação.....	24
4.2.3 Dificuldade de acessibilidade.....	24
4.2.4 Práticas das residências em confronto com as escolas.....	25
4.3 Demanda do letramento digital.....	27
4.4 Tensões emocionais.....	29
4.5 Interação professor/aluno.....	31
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	35
REFERÊNCIAS.....	36
ANEXOS.....	38

1 INTRODUÇÃO

Este trabalho busca descrever os maiores desafios de um estudo remoto emergencial, enfrentados por uma aluna do curso superior de Direito no ano de 2020, durante os meses de abril, maio e junho, dentro de seus aspectos práticos discursivos¹. Essa modalidade está sendo uma realidade educacional em diferentes contextos, e, portanto, é uma discussão atual na sociedade contemporânea. Ela se presentifica nas casas cotidianamente, nos currículos especializados das universidades, na mídia de um modo geral e também nos espaços de atuação daqueles responsáveis juridicamente pelas instituições de ensino de todo país.

A escolha da pesquisa surgiu num momento em que estávamos vivendo o distanciamento social, em decorrência da pandemia do novo coronavírus (COVID-19), no início de março de 2020, quando as escolas deixaram de funcionar presencialmente, e não havia, devido a isso, possibilidade de observação de aulas na pesquisa de graduação². Com as discussões entre orientadora e orientanda, que se seguiram nas semanas de isolamento social no estado de Alagoas, foi delineado o novo campo de interesse que surgia e urgia das demandas que ambas vivenciavam. Segundo Santos (2020), a pandemia e a quarentena estão a revelar que são possíveis alternativas, que as necessidades se adaptam a novos modos de viver quando tal é necessário e sentido como correspondendo ao bem comum.

Para iniciarmos nesta seção da introdução uma discussão sobre o tema, entendemos ser necessário, em primeiro lugar, registrarmos a distinção entre o ensino remoto emergencial e o ensino a distância (EAD). Júnior e Monteiro (2020) afirmam que o ensino remoto praticado na pandemia assemelha-se ao EAD apenas no que se refere a uma educação mediada pela tecnologia, mas que os princípios seguem sendo os mesmos da educação presencial. Nessa perspectiva, Souto Maior (2020) entende que a diferença entre o ensino emergencial remoto (que antes era presencial) e o ensino EAD se diferenciam, principalmente, pelas suas estruturas organizacionais. Grosso modo, como a pesquisadora

1Essa pesquisa é relevante porque foi essa a medida adotada por diversas Instituições de Ensino para as aulas, que aconteciam presencialmente, até o momento, terem continuidade. Disponível em: <https://brasil.elpais.com/internacional/2020-03-06/quase-300-milhoes-de-alunos-ja-foram-afetados-pelo-fechamento-de-escolas-por-conta-do-coronavirus.html> Acessado em: 10 de jul. 2020.

2O estudo que estava sendo desenvolvido até então era intitulado “Uma reflexão acerca do Letramento Literário em sala de aula, entre alunos do 7º ano do Ensino Fundamental” e se encontrava em fase de levantamento de dados e estudos teóricos sobre metodologia.

expõe, enquanto a modalidade EAD prevê certas abordagens metodológicas de ensino, pode contar com tutoria, com organização por módulos e ainda tem uma previsibilidade temporal e interacional específica, a modalidade remota emergencial não é contemplada com a mesma estrutura, já que, como o próprio nome sugere, é uma emergência de uma atuação que não havia sido prevista e sobre a qual pouco se sabe ainda.

Segundo Silva e Souto Maior (2020), esses espaços de reacomodação “vão requerer criatividade, investimento e, muitas vezes, um esforço mental e emocional muito mais desgastante do que o contexto planejado da EAD requer.” Todo esse processo se agrava pela questão emocional de estarmos todos/as vivenciando um campo novo quanto às relações sociais e interacionais, passando por experiências de luto e medo de perder entes queridos, de incertezas quanto ao futuro de toda a humanidade, de adaptação à conciliação da vida doméstica e profissional no mesmo espaço (para aqueles que desenvolvem atividades em home office), de incertezas pela fragilidade econômica das nações, de cuidado com a própria vida e com a vida do outro, com o debate político que todo esse movimento requer, muitas vezes, com estresses de práticas do cotidiano, totalmente modificadas e atravessadas por vários discursos.

Entendemos com Bakhtin (2003, p.261) que o “emprego da língua efetua-se em forma de enunciados”. Tem como base as atividades humanas que se realizam a partir de gêneros discursivos e que são relativamente estáveis (BAKHTIN, 2003). Ainda entendemos, partindo das reflexões do mesmo autor, que a atividade discursiva se dá por meio de enunciados que consideram as necessidades interacionais dos sujeitos durante um encontro discursivo, incluindo a formação da sua subjetividade.

Relacionado ao acontecimento do chamado ensino emergencial e implicando toda a rede discursiva social, temos a estrutura econômica do país e do mundo que se encontra abalada pelas restrições de acesso, pela dificuldade de manter o processo produtivo das indústrias e do comércio em geral e pelas políticas de estreitamento de renda.

Desse modo, as dimensões prático-discursivas decorrentes da conjuntura acima apresentada, explicitadas nas discussões sobre o ensino e aprendizagem e na rede das relações de sentidos da linguagem, foram fatores que constituem as reflexões sobre a prática das aulas no período de pandemia.

Para desenvolvermos este estudo, optamos por uma metodologia de pesquisa que permitisse, através da observação e descrição, uma investigação interpretativa, realizada pelo contato com as pessoas envolvidas nas práticas que foram analisadas. Nosso estudo está inserido no campo da Linguística Aplicada (MOITA LOPES, 2006; FABRÍCIO, 2006;

SOUTO MAIOR, 2018) e seu foco está em problemas de uso da linguagem, enfrentados pelos participantes do discurso no contexto social, numa perspectiva de desnaturalização de práticas, de engajamento social e de desaprendizagem (FABRÍCIO, 2006).

Nossa perspectiva metodológica é a qualitativa que, segundo Lessa (2008), é a pesquisa que pauta os estudos na interpretação do mundo real, preocupando-se com o caráter hermenêutico na tarefa de pesquisar sobre a experiência vivida dos seres humanos. A construção de dados se deu, como dissemos, nos meses de abril a junho. Analisamos dez diários de campo dos momentos de observação e trinta e quatro interações. Também analisamos questionários que foram aplicados no mês de junho e respondidos por cinco alunos.

Assim, o objetivo geral dessa pesquisa foi problematizar as práticas vivenciadas por uma aluna do 5º período do curso de Direito, e da turma na qual ela está inserida³. Para tanto, observamos as tensões discursivas emocionais, a interação professor/aluno e a relevância das práticas digitais nesse contexto. Nossas perguntas de pesquisa foram: quais os possíveis desafios da prática do estudo/ensino remoto emergencial, levando em consideração as demandas sobre o letramento digital para a efetivação das atividades? Qual a possível interferência das tensões emocionais discursivas na aprendizagem, em tempos de pandemia? Como se deu a interação professor/aluno a partir dos meios digitais utilizados para o acontecimento das aulas?

O trabalho foi dividido em cinco tópicos: no primeiro, discutimos sobre o contexto da pandemia e do isolamento social já os relacionando com a perspectiva de ensino nesse contexto e com a necessidade de uma discussão sobre a prática digital para a aprendizagem na perspectiva do Letramento. Em seguida, no segundo tópico, destacamos a noção de ensino remoto, discurso e letramento digital. No terceiro e quarto, caracterizamos a metodologia, apresentando o contexto de pesquisa, e analisamos os dados em blocos de discussões, respectivamente. Por fim, concluímos, no último tópico, com as considerações finais.

3A turma era a de uma universidade privada da cidade de Maceió/AL

2 REFLEXÕES SOBRE O ENSINO REMOTO NO PERÍODO DE PANDEMIA: ANÁLISE DISCURSIVA DE UMA PRÁTICA

Para iniciar essa discussão, situaremos o acontecimento da Pandemia e suas consequências para a sociedade mesmo que de uma maneira rápida no subtópico “Desafios da prática do estudo/ensino remoto emergencial”. Em seguida, trazemos reflexões sobre a noção de discurso e de tensão emocional, no subtópico “Os discursos e a interação dialógica relacionados às tensões emocionais”. Por fim, trataremos do ensino, observando especificamente o letramento nesse contexto.

2.1 Desafios da prática do estudo/ensino remoto emergencial

No dia 31 de dezembro de 2019, o Brasil recebeu a primeira alerta do governo Chinês sobre o surgimento de um novo coronavírus, doença que recebeu o termo técnico de Covid-19⁴. Em 26 de fevereiro, o primeiro caso de coronavírus no Brasil foi confirmado pelo Ministério da Saúde⁵, e, em 17 de março, a primeira morte. Essa doença, que se tornou uma pandemia, causou a morte de milhares de pessoas na China e se espalhou por cinco continentes.

Diante de um cenário de muitas pessoas infectadas pelo vírus que transmite a doença e de muitos óbitos, algumas medidas de distanciamento social foram tomadas visando à diminuição do contágio e a proliferação do vírus. Com isso, o Ministério da Educação (MEC)⁶ publicou a portaria nº 343, em 17 de março de 2020, que substitui aulas presenciais por aulas a distância (EaD).

No cenário de 2020, observamos que as instituições de ensino acataram as recomendações do MEC, fecharam suas dependências temporariamente, e passaram a aderir aulas remotas, através de tecnologias de informação e comunicação (TIC).

4ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE. Folha informativa – COVID-19 (doença causada pelo novo coronavírus). 2020. Disponível em: <https://www.paho.org/bra/index.php?option=com_content&view=article&id=6101:covid19&Itemid=875> Acesso em: 18 abr. 2020.

5MINISTÉRIO DA SAÚDE. Painel Coronavírus (COVID - 19). 2020. Disponível em: <<https://covid.saude.gov.br/>> Acessado em: 18 abr. 2020.

6BRASIL. Portaria Nº 343, de 17 de março de 2020. Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus - COVID-19. D.O.U 18/03/2020. Disponível em: <<http://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-343-de-17-de-marco-de-2020-248564376>> Acessado em: 18 abr. 2020.

É relevante, como já declaramos no início desse capítulo, fazer uma distinção entre estudo remoto emergencial e educação a distância (EAD). Essa é uma modalidade educacional específica, na qual discentes e docentes estão separados, física e algumas vezes temporalmente, aquela é uma situação especial na qual, de uma maneira bem generalizante, podemos considerar que, por motivos de força maior, discentes e docentes são impedidos de permanecer no espaço físico de ensino e aprendizagem no qual estão habituados e começam a construir e/ou vivenciar espaços de encontros não planejados por uma tradição didática de ensino ou planejados emergencialmente.

Uma vez que há uma diferença significativa entre ensino remoto e EAD, todo o planejamento que havia sido pensando para a atuação no ano de 2020, pela equipe pedagógica das escolas, para a educação presencial, precisou ser revisto, inclusive, refeito, para dar conta das novas demandas educacionais, já que o currículo da maioria das escolas não foi criado para ser aplicado à distância, com metodologias no campo da atuação digital.

Assim, ensinar e estudar por mediação de tecnologias tornou-se um desafio para gestores/as, professores/as, pais/mães e alunos/as, tanto por ser uma experiência nova, e, conseqüentemente, por não estarem preparados para isso, como também pela falta de acesso à internet e aos componentes necessários (computador, celular, microfone etc.), condição que ainda é a realidade de muitas famílias. De acordo com dados da Gazeta de Alagoas⁷, a Universidade Federal de Alagoas (UFAL) mantém as aulas presenciais suspensas porque 70% dos 25 mil universitários se declaram em extrema pobreza. Esse último aspecto, de falta de acessibilidade, que só reforça a desigualdade social no âmbito educacional, também inclui condições de Pessoas com Deficiência, as quais precisariam de outras modalidades de acesso.

Diante de um panorama de muitas incertezas, em que professores/as não tiveram formação para ensinar on-line e alunos/as não estavam habituados a estudar por mediação das tecnologias, o ensino tornou-se emergencial e em tempo real.

Além de experienciar uma circunstância diferente da habitual (cuidados sanitários, limites de acesso a espaços públicos etc.) professores/as e alunos ainda tiveram que se adaptar ao ensino/estudo remoto dentro de seus ambientes domésticos, conciliando-o com os seus papéis desempenhados no meio familiar, com os instrumentos que dispunham e com a pressão da proximidade do adoecimento e da morte. Santos (2010) diz que

7GAZETA DE ALAGOAS. Mais de 70% dos alunos não têm acesso à internet em isolamento. Disponível em: <https://d.gazetadealagoas.com.br/politica/275391/mais-de-70-dos-alunos-nao-tem-acesso-a-internet-em-isolamento>. Acessado em: 18 jun. 2020.

Ao se falar de atualização de prática docente, pauta-se pela lógica de que todo processo educacional começa pela realidade em que está inserida a escola, o docente, a comunidade e os educandos. Uma educação que não observa tais fatores corre o risco de se tornar apática, chata e irrelevante. (SANTOS, 2010, p. 6).

No novo contexto e muito diferente do que Santos (2010) já destacava como fatores a serem observados na realidade em que a escola estava inserida para a atualização docente, temos, com o isolamento social, um deslocamento de espaço e tempo totalmente diferentes porque espacialmente a interação se dá pelos meios tecnológicos, as atividades são muitas vezes encaminhadas assincronicamente. Outros fatores se associam à discussão como vetores de interferência e tornam-se outros desafios para a aprendizagem nesse contexto, como a relação entre o público e privado, o medo do adoecimento, a falta de acessibilidade e a contingência em aprender novas práticas de aprendizagem, como dissemos no início da discussão.

Dessa maneira, como surgem novas demandas no contexto do Brasil e, especificamente, aqui em Alagoas, também surgem novas práticas sociais de escrita e de aprendizado por meio, sobretudo, das tecnologias. Justificamos nosso interesse por esta pesquisa pela importância de refletirmos sobre o tema tão contemporâneo que poderá trazer consequências para as novas formas de conceber o ensino, as interações, o adoecimento na sociedade. Com isso em mente, entendemos que, na modalidade remota, todo processo de reacomodação se agrava pelo aspecto emocional (SILVA, SOUTO MAIOR 2020) de estarmos todos/as num campo novo quanto às relações sociais, passando por experiência de morte e medo da morte, derivadas de situações preocupantes que a sociedade está enfrentando em diversas esferas em razão da pandemia. Sendo assim, as tensões emocionais também fundam a realidade, como dissemos.

Desse modo, é imprescindível que possamos descrever e compreender essa relação de mudança dentro do contexto interacional entre professores/as e alunos, para que haja a busca de uma relação compreensiva, e, por conseguinte, para que haja aprendizagem de fato e, na medida do possível, com resultados positivos para o crescimento pessoal e para o desenvolvimento do saber, pois

Muito mais que mediar os caminhos do conhecimento, é preciso unir vida e educação. Quando a educação não se une à realidade, ele corre o risco de se tornar abstrata e, conseqüentemente, fazer do ser humano, que dela depende, um ser também abstrato (SANTOS, 2010, p. 6).

A seguir, apresentaremos a noção de discurso, interação e tensão emocional discursiva a fim de nos aprofundarmos no tema em foco e encaminharmos a análise dos dados.

2.2 Os discursos e a interação dialógica relacionados às tensões emocionais

As interações sociais, que entendemos serem mediadas pela linguagem, não se relacionam apenas à aquisição de um sistema linguístico. Entendemos que essas interações e a própria língua estão situadas na história, nas relações sociais e na cultura, sendo, portanto, um fenômeno ideológico. Nesse sentido, Bakhtin (2007) considera que

Nenhum ato do homem integral, nenhuma formação ideológica concreta (o pensamento, a imagem artística, até o conteúdo de um sonho) pode ser explicada e entendida sem que incorporem as condições socioeconômicas. (BAKHTIN, 2007, p. 11).

Dessa forma, os discursos constituem e são constituídos nas práticas sociais, através do processo de dialogicidade da linguagem, e refletem e refratam sentidos (BAKHTIN, 2003). Os sentidos, derivados dos diálogos entre sujeitos, nem sempre vão acontecer de maneira harmoniosa, ou seja, podem coexistir em desacordo. A tensão discursiva de sentidos nos reclama muitas vezes uma postura sobre eles, um posicionamento ético discursivo (SOUTO MAIOR, 2018, SOUTO MAIOR E LUZ, 2019) que se relaciona com uma forma de dizer o mundo com responsabilidade, sem preconceitos, sem violência.

Portanto, é a partir dos estudos dialógicos (BAKHTIN, 2003, 2005) que entendemos o acontecimento da língua viva por meio da qual os sujeitos interagem⁸ nas mais variadas esferas sociais, respondendo a sentidos postos, mas também reconstruindo alguns dos sentidos criticamente, numa perspectiva de ética do discurso. Sendo assim, até o enunciado pronunciado por uma pessoa é organizado fora dele, do ponto de vista da significação, pois os indivíduos carregam marcas das suas relações sociais. O enunciado (VOLÓCHINOV, 2018, p. 206) como tal é inteiramente um produto da interação social, tanto a mais próxima, determinada pela situação da fala, quanto a mais distante, definida por todo o conjunto das condições dessa coletividade falante.

Uma vez que entendemos, com o círculo de Bakhtin, que os enunciados são produtos no ato discursivo, ou seja, da relação dialógica entre sujeitos, consideramos importante evidenciar que ele não pode ser considerado um fenômeno individual, pois ele é conceituado como um fenômeno social. O cenário social, em que vivem os sujeitos, é um fator determinante para suas interações, pois “a situação social mais próxima e o meio social mais

8O discurso do falante é determinado em função de uma possível resposta do ouvinte que, por sua vez, pode apresentar como contradiscurso “uma resposta, uma concordância, uma participação, uma objeção, uma execução, etc.” (BAKHTIN, 2003, p. 272).

amplo determinam completamente e, por assim dizer, de dentro, a estrutura do enunciado” (VOLÓCHINOV, 2018, p. 206). Dá-se o nome de alteridade a relação do eu com o outro e é através da palavra que se dá essa relação. Em sua essência, a palavra é um ato bilateral (VOLÓCHINOV, 2018). Segundo ainda este autor: “Ela é determinada tanto por aquele de quem ela procede quanto por aquele para quem se dirige. Ela é justamente o produto das inter-relações do falante com o ouvinte” (VOLÓCHINOV, 2018, p. 205) no processo de interação.

Sendo assim, é nesse campo de discussão que pretendemos entender como se dá a tensão emocional discursiva (SILVA E SOUTO MAIOR, 2020) de experiências com o ensino remoto emergencial, dentro do entendimento de que o discurso é dialógico e, portanto, se contrapõe ao monólogo, ou seja, a um entendimento único e homogêneo. Para nós, a identificação de certos discursos que permearam as práticas será compreendida como ação entre pessoas e como sentido sendo formulado a partir dessas ações⁹.

Segundo Souto Maior (2020), a tensão emocional discursiva relaciona-se com o significado de tom volitivo emocional bakhtiniano, principalmente quando esse autor considera que o ato da enunciação já veste a palavra com a entonação e com sentido situado naquela situação específica, com aqueles sujeitos específicos que participam ali daquela interação, mas também com a memória coletiva desses sujeitos da linguagem e com todos os acontecimentos que dialogam com aquela situação que está sendo vivida. Os sentidos acontecem no ato da enunciação. A seguir, apresentaremos discussões sobre letramento e letramento digital relacionando-os ao ensino.

2.3 Letramento e letramento digital

O termo e o conceito de letramento foram inseridos no vocabulário da área educacional em meados dos anos 1980. Da necessidade de nomear práticas sociais na área da leitura e da escrita que fossem além do domínio do sistema alfabético e ortográfico, afirmados pelo processo de alfabetização, surgiu a precisão de estudos que trouxessem abordagens sobre comportamentos e práticas do uso da escrita em situações sociais. Soares (2018) afirma que

É necessário conhecer que alfabetização – entendida como a aquisição do sistema convencional de escrita – distingue-se de letramento – entendido como o desenvolvimento de comportamentos e habilidades de uso da leitura e da escrita em práticas sociais. (SOARES, 2018, p. 64)

⁹Mas, nesse contexto de interação, há que se considerar as situações sociais mediatas e imediatas as quais determinam as formas enunciativas centradas na palavra, signo ideológico por excelência (BAKHTIN, 2010).

O ensino, no que se refere à alfabetização, era visto, até então, como uma prática de decodificação do sistema alfabético e ortográfico sem se ter uma preocupação maior com as situações de uso da leitura e da escrita que fizesse parte da vida do/a aluno/a. Dessa forma, segundo Soares (2018), Freire diz que

Ser alfabetizado deveria significar ser capaz de usar a leitura e a escrita como um meio de tornar-se consciente da realidade e transformá-la. (SOARES, 2018, p. 159)

Portanto, a alfabetização deve estar integrada ao letramento uma vez que este é visto como um conjunto de práticas socialmente construídas envolvendo o ler e o escrever, responsáveis por reforçar ou questionar valores, tradições, padrões de poder presentes no contexto social, assim como também assume um papel de inclusão e exclusão na sociedade. Assim, dos indivíduos já se requer não apenas que dominem a tecnologia do ler e do escrever, mas também que saibam fazer uso dela, incorporando-a a seu viver, transformando-se assim seu “estado” ou “condição”, como consequência do domínio dessa tecnologia (SOARES, 2018).

Embora existam várias controvérsias no que se refere ao conceito de letramento, alguns autores defendem que o termo deve ser usado no plural (letramentos), justamente pela multiplicidade de eventos sociais existentes em que a leitura e a escrita são utilizadas, e pelas habilidades necessárias para participar ativamente nesses eventos. Rezende (2015) afirma que para Buzato (2006, p. 4)

Letramento, ou mais precisamente os letramentos, são práticas sociais e culturais que têm sentidos específicos e finalidades específicas dentro de um grupo social, ajudam a manter a coesão e a identidade do grupo, e são aprendidas em eventos coletivos de uso da leitura e da escrita, e por isso são diferentes em diferentes contextos sócio-culturais.

Assim sendo, como surgem novas demandas de eventos de letramento na sociedade também vão surgindo novos tipos de letramento e é necessário que a escola, a mais importante das agências de letramento, tenha uma preocupação em direcionar os discentes ao desenvolvimento de habilidades necessárias para o uso da leitura e da escrita em diferentes e diversificadas práticas sociais. Pinheiro (2018) afirma, conforme Pinheiro e Araújo (2016, p. 426), que

Somente um ensino pautado no desenvolvimento dos diversos letramentos e não somente no letramento tradicional, o que é comum na educação brasileira, pode permitir que a educação saia dos muros das instituições e perceba o processo ensino-aprendizagem como algo para a vida, o que é uma demanda do mundo globalizado.

Com a inserção das tecnologias digitais nas sociedades modernas houve também novas maneiras de pensar, agir, se comunicar, ler e escrever, e, com isso, surgiu um novo tipo de letramento que demandava habilidades de práticas de leitura e escrita nas plataformas

digitais: o letramento digital. Pinheiro (2018, p. 606) ao citar Buzato (2003, 2007) considera o letramento digital como:

Práticas sociais que se entrelaçam e se modificam através das tecnologias de informação e comunicação, incluindo habilidades para construir sentidos a partir de textos multimodais e a capacidade para localizar, filtrar e avaliar criticamente a informação disponibilizada eletronicamente.

Em resumo, as habilidades de leitura e escrita estavam relacionadas por muito tempo ao conceito de alfabetização, e só após a percepção de que as práticas sociais que envolvem a leitura e a escrita ultrapassavam o sistema ortográfico de escrita, surgiu o termo letramento. “O modelo ideológico de letramento defende a influência do contexto social nas práticas de leitura e escrita” (REZENDE, 2015, p. 98). A partir do entendimento de que há uma pluralidade de eventos sociais em que a leitura e a escrita são utilizadas, o conceito de letramento passou a ser referido por alguns autores no plural, sendo assim, “os tipos de letramentos mudam porque são situados na história e acompanham a mudança de cada contexto tecnológico, social, político, econômico ou cultural em uma sociedade” (XAVIER, [s.d.], p. 4). Essas demandas da sociedade vinculam-se a uma nova mentalidade que se forma e que determinou o que se tem denominado letramento digital: um novo letramento que se utiliza de uma nova tecnologia (REZENDE, 2015). Ser letrado digital pressupõe não apenas o manuseio dos recursos digitais dos quais a leitura e a escrita fazem parte, mas também a habilidade de filtrar e avaliar criticamente as informações obtidas. Diante de todas essas considerações, é relevante dizer que a escola, como importante agência de letramento, deve reconhecer a interferências que as mídias digitais têm na sociedade e, com isso, promover um ensino pautado nas demandas da sociedade moderna.

Não apenas pelas considerações levantadas até aqui, mas também pelo contexto de distanciamento social que estamos vivenciando e que ocasionou o ensino de forma remota e emergencial, fica ainda mais nítida a relevância de se trabalhar com meios digitais nas escolas e, para além disso, de se efetivar uma prática pedagógica voltada para o ensino de letramentos e letramentos digitais, em que os alunos possam ter acesso não somente às plataformas digitais mas também aos subsídios necessários para o uso da leitura e da escrita com criticidade, assim como também às práticas que mesmo dispensando o uso da escrita, tenham outras maneiras de fazer sentido, nos meios digitais.

Adiante, apresentaremos a metodologia de pesquisa e de análise.

3. METODOLOGIA DA PESQUISA

Neste item, nós apresentamos a metodologia escolhida, caracterizamos o campo de atuação da pesquisa e os instrumentos e técnicas utilizados para a construção e análise dos dados.

O período de observação de aulas totalizou quinze horas/aulas, de abril a junho, com anotações de campo e observação *in locu*. Houve também a aplicação de um questionário com cinco perguntas, no qual apenas cinco dos/as quinze alunos/as a que foram solicitados/as a participação responderam, para triangulação de dados.

3.1 Abordagem metodológica

Segundo Lessa (2008), um dos posicionamentos metodológicos para se fazer pesquisa é o que defende o estudo do homem, levando em conta que o ser humano não é passivo, mas sim que interpreta o mundo em que vive, continuamente. Esse ponto de vista encaminha os estudos que tem como objeto os seres humanos aos métodos qualitativos, sendo chamado de Interpretacionismo (LESSA, 2008). A pesquisa que desenvolvemos foi qualitativa, pois envolve uma abordagem interpretativa de mundo, a consideração da pesquisadora como parte do construto metodológico, na não relação direta entre causas e consequências observadas (LÜKDE E ANDRÉ, 2006). Dessa forma,

A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantitativo. Ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis (MINAYO, 1994, p. 22-23).

Assim, o foco dessa pesquisa, que se situa no campo da Linguística Aplicada (MOITA LOPES, 2006), foi no processo de uso da linguagem e na problematização de um contexto enfrentado por uma estudante no contexto social, especificamente, dentro do meio de ensino/aprendizagem. Consideramos que ele foi um estudo de caso já que seu foco foi numa situação singular. Ademais,

A preocupação desse tipo de pesquisa é retratar a complexidade de uma situação particular, focalizando o problema em seu aspecto total. (LESSA, 2008).

Em resumo, quando se trata de estudos de relações humanas é necessário o reconhecimento de que homens são diferentes de objetos e que, portanto, o método de se fazer pesquisa precisa estar aberto ao contexto interativo no qual indivíduo está inserido: a pesquisa qualitativa possibilita ao investigador todas essas questões, tendo o significado como sua preocupação essencial.

3.2 Instrumentos de pesquisa e levantamento de dados

Para o desenvolvimento da pesquisa, observamos entre abril e junho as aulas remotas de uma aluna em sua turma de graduação. Utilizamos algumas técnicas para a coleta de dados, dentre as quais se destacam: a observação participante, com registros de diários e aplicação de questionário estruturado. O estudo remoto acontecia na casa da aluna, que é a mesma casa em que a pesquisadora vive, e os acontecimentos eram registrados em diários de campo, totalizando dez produções, que descreviam como se dava essa prática de aprendizagem e os principais desafios encontrados.

Citando Moreira (2002, p. 52), Lessa (2008) afirma que a observação participante é conceituada como sendo “uma estratégia de campo que combina ao mesmo tempo a participação ativa com os sujeitos, a observação intensiva em ambientes naturais, entrevistas abertas informais e análise documental”.

Também realizamos a aplicação de um questionário, com cinco perguntas, entre quinze alunos/as ¹⁰ da turma, dos/as quais cinco responderam, com o objetivo de avaliar como eles descrevem o momento de aulas remotas que estão vivenciando, suas maiores dificuldades, suas práticas diárias de estudos e seus aprendizados. Foram elas:

1. Como você se avalia como aluno (a) durante esse período de pandemia? Justifique.
2. Como avalia a prática de ensino de seu curso, antes e depois da quarentena?
3. Quais suas maiores dificuldades e o que sugeriria para saná-las?
4. Como organiza seu estudo em casa? Fale um pouco sobre sua prática diária.
5. Como você descreveria seu aprendizado? Por quê?

No tópico seguinte, trataremos das análises dos dados.

4 ANÁLISE DOS DADOS: O QUESTIONÁRIO E ALGUNS TRECHOS DAS AULAS REMOTAS

Nesta seção, apresentamos o estudo interpretativo, resultante da análise dos trechos dos diários de campo, coletados através da observação participante, e das respostas ao

¹⁰Usamos nomes fictícios ao nos referirmos a esses/as alunos/as.

questionário aplicado entre os/as colaboradores/as da pesquisa. Para tanto, subdividimos os tópicos de investigação em cinco partes, foram elas respectivamente: 4.1 Análise de questionários, 4.2 Dificuldades nas aulas, 4.3 Demanda do letramento digital, 4.4 Tensões emocionais discursivas e 4.5 Interações professor/aluno.

Apresentamos, a seguir, um quadro com observações fundamentais em relação à atividade remota, nas respostas dos colaboradores/as ao questionário.

Quadro 1 – Observações fundamentais em relação à atividade remota

Temas para análise	Palavras em comum coletadas nos questionários	Colaboradores
1. Autoavaliação dos alunos.	Aplicado/motivado Preguiçosa Habitual Em adaptação	Rodrigo e Rafael Luana João Maria
2. Avaliação da prática de ensino antes e depois da quarentena.	Estava boa/piorou Melhorou	Rodrigo e Maria Rafael, Luana e João
3. Quais são as maiores dificuldades?	Preguiça Distrações Como se dão as aulas Falta de espaço propício para estudar	Rodrigo João e Maria Luana Rafael

4.1 Análises do questionário

Aqui, tratamos de avaliar apenas as três primeiras perguntas do questionário aplicado entre quinze alunos/as da turma, no qual cinco dos alunos/as contribuíram.

Na primeira pergunta, sobre como eles/as se autoavaliam nas aulas remotas, Rodrigo e Rafael se julgaram aplicados e motivados com o estudo remoto; Luana, preguiçosa; Maria, em adaptação e João respondeu “habitual”, pensamos que a intencionalidade de sua resposta fosse mostrar que não houve grandes mudanças em sua rotina de estudo remoto comparado ao estudo que, provavelmente, já fosse realizado em casa no período presencial. A língua possibilita esse nomear-se e o se constituir dentro de novas dinâmicas de vida. Portanto, “a língua no processo de sua realização prática não pode ser separada do seu conteúdo ideológico cotidiano” (VOLÓCHINOV, 2018, p. 181).

A princípio, pudemos notar que mesmo sendo apenas cinco colaboradores, as respostas são bem diversificadas e que se identificam de maneiras diferentes de afetividade quanto ao ensino não presencial.

Ao julgar-se preguiçosa, Luana nos faz pensar que o fato de estudar em casa e as aulas acontecerem de forma virtual, ou seja, através de uma tela digital, contribui para que ela se avalie dessa forma. O termo preguiçosa se aproxima de duas acepções semânticas, uma ligada ao ócio, e o fato de estar em casa pode contribuir para esse entendimento por causa de ser o espaço que antes da Pandemia era de descanso ou de retorno das atividades profissionais. Há uma confusão de sentidos em relação a essa nova realidade que é exposta através das práticas diárias durante a pandemia e as marcas discursivas deste momento. A pessoa que trabalhava “fora de casa”, hoje confunde o trabalho em casa e o antigo espaço de descanso. Outro sentido é o “estado de prostração”¹¹. Mas ambos se relacionam a uma “condição frente a”. Pelo discurso:

Toda palavra serve de expressão ao “um” em relação ao “outro”. Na palavra, eu dou forma a mim mesmo do ponto de vista do outro e, por fim, da perspectiva da minha coletividade. A palavra é uma ponte que liga o eu ao outro. Ela apoia uma das extremidades em mim e a outra no interlocutor. A palavra é o território comum entre o falante e o interlocutor. (VOLÓCHINOV, 2018)

As respostas de Rodrigo e Rafael nos remetem à disciplina que, mesmo diante de uma situação nova, se vêem esforçados para estudar. É provável que o depoimento de João tenha relação com a possibilidade dele já está adaptado, talvez até mesmo antes da pandemia, a estudar por meio das plataformas digitais. Maria disse que se encontra em adaptação e, pensamos que, nada mais coerente se encontrar dessa maneira, pois todos nós estamos nos

¹¹Dicionário google, acessado no dia 24 de abril de 2020.

adaptando ao novo, que é justamente a vivência de situações remotas. Esses novos espaços vão requerer também novas demandas de letramentos. Precisamos observar se esse contexto de aprendizado de novos letramentos estão sendo levados em conta, pois é necessário que a escola a tenha preocupação, como agência de letramento, de direcionar esses estudos do contexto pandêmico.

Na segunda pergunta, sobre a avaliação da prática de ensino do curso no qual estão inseridos, antes e depois da pandemia, Rodrigo e Maria afirmaram que antes estava boa, entretanto, depois, piorou; já Luana, Rafael e João disseram que com as aulas remotas houve uma melhora; João reforçou que a possibilidade de gravar as aulas contribuiu para a melhora, e, Rafael disse ainda que superou suas expectativas.

A primeira observação que fizemos foi a de que são discursos contraditórios, e que a turma está dividida. Notamos que Luana, João e Rafael dizem ter tido uma boa adaptação ao estudo remoto, embora Luana tenha se declarado preguiçosa, no primeiro item. João e Maria, ao afirmarem que a prática de ensino piorou, após as aulas remotas, nos fez crê que pode ter relação com os conhecimentos da prática digital, ou seja, do letramento digital deles também. Valeria a pena investigar esse aspecto em outros estudos.

No terceiro item, que se refere às maiores dificuldades encontradas, Rodrigo relatou que sua maior dificuldade é a preguiça, Luana afirmou que a sua é pela maneira como se dão as aulas, João escreveu que não ter foco, por causa da distração em casa, é sua maior dificuldade e Rafael afirmou que, inicialmente, teve dificuldade para encontrar um espaço mais calmo e propício para estudar com foco, Maria disse que a sua é a distração no momento das aulas remotas.

Observamos que o contexto residencial não é o mais favorável, devido às distrações, ao barulho, a conciliação com as tarefas e os papéis desempenhados em casa, entre outros fatores. Não estar em sala de aula se tornou um problema, tanto porque é algo diferente e precisa de uma readequação às práticas de ensino, quanto porque estudar remotamente requer, além de habilidades com a prática digital, disciplina e readaptação ao novo ambiente de estudo. Nesse sentido, é importante que haja metodologias que considerem mais as atividades não síncronas. Essa dilatação do campo do tempo pode auxiliar na melhor adequação do ensino e aprendizagem.

4.2 Dificuldades nas aulas

Neste subtópico, trazemos a análise de onze trechos referentes às maiores dificuldades identificadas durante as aulas remotas. Dividimos em: 4.2.1 Dificuldade de concentração; 4.2.2 Recusa de interação; 4.2.3 Dificuldade de acessibilidade; 4.2.4. Práticas das residências em confronto com as da escola

4.2.1 Dificuldade de concentração

A dificuldade perceptível mais recorrente é a dispersão da estudante devido ao uso contínuo do celular nos momentos de estudo, conforme está exposto trecho abaixo:

Trecho 1 – Aula do dia 13 de maio de 2020 _ impaciência durante a aula

A estudante mexia no celular à medida que assistia à aula e mostrava-se impaciente.
Fonte: Autor, 2020

Embora o uso do celular – de forma indevida – durante as aulas também seja uma realidade das aulas presenciais, acreditamos que no ensino remoto isso se agrave: primeiro por não haver a presença física do/a professor/a para uma possível reclamação, e, segundo, pelo fato das aulas virtuais muitas vezes ser cansativas e monótonas. Nas aulas presenciais, o uso articulado do aparelho pode proporcionar uma diversidade de boas experiências.

Segundo Pacheco et. all, 2017,

“Nota-se que o uso dos aparelhos móveis, ao longo do tempo, tiveram um aumento significativo e cada dia elevam-se a quantidade de usuários. São vários os fatores que justificam esse crescente aumento, tais como: 1) a disponibilidade dos mais variados modelos que o mercado oferece com inúmeros recursos atrativos aos consumidores, 2) a facilidade de aquisição devido ao valor que, se comparado a anos anteriores, tornou-se mais acessível, 3) a velocidade no envio e recebimento das informações, 4) o acesso e utilização da internet.” (PACHECO et. all, 2017)

No período pandêmico, considerando as respostas dadas no questionário analisado, relacionado a relatos de preguiça e dispersão, acreditamos que o celular serviu, na maioria das vezes, como um refúgio da realidade naquele momento. Outros momentos encontramos a mesma situação durante o período de observação:

Trecho 2 – Aula do dia 21 de maio de 2020 _dispersão e uso do celular

A aluna mostra-se um pouco dispersa e utiliza o celular com frequência.
Fonte: Autor, 2020

Trecho 3 – Aula do dia 01 de junho de 2020 _utilização excessiva do celular

A estudante, boa parte da aula, mostra-se bastante concentrada no celular, aparentemente conversando por mensagens.

Fonte: Autor, 2020

4.2.2 Recusa de interação

Além disso, houve situações em que a aluna recusou-se a interagir com a turma e o/a professor/a, como exposto adiante:

Trecho 4 – Aula do dia 01 de junho de 2020 _recusa à interação

Quando o professor faz outras perguntas à turma, a estudante responde em voz alta, porém está com o microfone desligado e não compartilha seu posicionamento com o professor e os outros alunos.

Fonte: Autor, 2020

Por escolha, ela se recusava a ligar o microfone, ou escrever, e expor seu posicionamento. É possível que a recusa à expressão se desse pelo fato do espaço de vivências/interações educacionais ser novo e, portanto, em processo de adaptação, com o qual ela não estava habituada; assim como também pelo pouco interesse da aluna, perceptível durante as observações, em decorrência da replicação de modelos tradicionais apenas transpostos para o espaço virtual. O que se via nas aulas era a ladainha dos assuntos, somados à falta de contato físico com os demais alunos e professores/as, frente a uma tela de computador, ocasionando a monotonia das aulas.

4.2.3 Dificuldade de acessibilidade

Em alguns momentos, a falta de internet era um empecilho para a continuidade da aula. *Essa é uma realidade bastante comum num contexto de estudo remoto, pois sem internet fica impossibilitado o acesso às plataformas virtuais, nas quais acontecem as aulas.*

Trecho 5 – Aula do dia 01 de junho de 2020 _falta de acesso à internet

Ao ligar o notebook, percebe que a internet de sua casa não está funcionando, então ela se conecta à internet do vizinho, a qual ela tem acesso, pelo seu celular.

Fonte: Autor, 2020

A estudante ficou, naquela noite, sem acesso à internet, o que tornou a aula inacessível. Ela conseguiu conectar-se pela internet do vizinho, a qual ela tinha acesso. Uma vez que a internet é primordial para o acontecimento de aulas remotas, a sua ausência torna a prática infactível, caso ela não tivesse acesso à internet do seu vizinho, ou por alguma eventualidade a mesma não estivesse funcionando, não teria como assistir às aulas naquela noite.

4.2.4. Práticas das residências em confronto com as da escola

Outra questão recorrente é a ausência da aluna do ambiente que ela escolheu para estudar – seu quarto –, durante as aulas remotas, identificada nos trechos abaixo. Podemos notar que, por vezes, havia uma relação com o fato dela ainda não ter jantado, e com isso, precisar sair do quarto para se alimentar, assim como também com seu cansaço físico e emocional.

Os trechos que seguem descrevem momentos em que a aluna se ausenta da aula:

Trecho 6 – Aula do dia 13 de maio de 2020 _ jantar à medida que assistia à aula

Às 20h30min houve o retorno da aula e às 20h45min a aluna saiu do quarto retornando às 20h50min com seu jantar: comeu no quarto à medida que assistia à aula.

Fonte: Autor, 2020

Trecho 7 – Aula do dia 19 de maio de 2020 _ atraso para assistir à aula

A aula começou às 18h30min, porém a estudante se atrasou por 15min, tomou banho e às 18h45min ligou o notebook.

Fonte: Autor, 2020

Trecho 8 – Aula do dia 25 de maio de 2020 _ sono durante a aula

A aula de Direito Administrativo começou às 18h30min, porém a estudante se ausenta do quarto por alguns poucos minutos: está fisicamente sonolenta depois de ter dormido após uma aula gravada a que assistiu (novamente) à tarde.

Fonte: Autor, 2020

Trecho 09 - Aula do dia 03 de junho de 2020 _ saída durante a aula

Às 21h33min a estudante se ausenta do quarto e volta em poucos instantes.

Fonte: Autor, 2020

Acrescido a isso, temos outra realidade quando se fala da mulher em atividades remotas. Nesse caso não necessariamente estávamos observando uma mãe com afazeres domésticos. Mesmo assim presenciemos alguns momentos em que as atividades domésticas tinham interferência na participação da aluna nas aulas remotas.

Trecho 10 – Aula do dia 21 de maio de 2020 _ausência do ambiente de estudo

Enquanto a professora divulgava a nota da prova, a aluna se ausentou do quarto e foi preparar o seu jantar, só retornou para o quarto às 21h.

Fonte: Autor, 2020

Acreditamos que o fato dela assistir às aulas remotamente em sua casa acarretava numa confusão de horários para realização das devidas tarefas, fossem elas domésticas ou profissionais, pois as práticas da universidade tinha um espaço próprio que se confundem com o espaço das residências.

Somado aos instantes de saída do quarto durante as aulas, houve também a desistência de aulas, por uma noite, como relata o trecho que segue:

Trecho 11 – Aula do dia 02 de junho de 2020 _desistência da aula

Apesar de ter acontecido às aulas previstas para hoje, a estudante optou por não assisti-las com o objetivo de realizar um trabalho de outra disciplina no horário da aula. Ela permaneceu em seu quarto e realizou o trabalho.

Fonte: Autor, 2020

Aqui, ela optou por não assistir à aula para finalizar um trabalho de outra disciplina, o que nos mostra uma possível falta de organização com a prática de estudo ou excesso de atividades encaminhadas no modelo remoto. É importante dizer que cada aluno/a tem sua prática de estudo fora da sala de aula, seja ela presencial ou não, e mais ainda: estudar remotamente e individualmente no mesmo ambiente pode tornar a prática ainda mais cansativa e, portanto, difícil de ser administrada, sendo assim, há confusão entre atividades de ead e atividade remota.

4.3 Demanda do letramento digital

Neste tópico, trouxemos considerações acerca das demandas do letramento digital em análises de sete trechos, uma vez que é uma condição necessária no processo ensino-aprendizagem das aulas remotas. Pois, conforme Pinheiro (2018), “se pensarmos nas práticas atuais mediadas pela tecnologia, percebemos outras formas de fazer sentido tão (ou mais) presentes que a escrita”. Como exemplo disso, a autora citou o exemplo de muitos adolescentes recorrem ao *Youtube* para assistir a videoaulas.

Trecho 1 – Aula do dia 13 de maio de 2020_aluno não entra na aula pela plataforma

Após o início da aula, a professora reclamou por ter que disponibilizar autorização para um aluno participar da aula: pediu para que ele entrasse pela plataforma “Sou Universidade Federal de Alagoas”, já que isso seria possível e não interromperia a aula.

Fonte: Autor, 2020

A professora pareceu não ter gostado de o aluno ter interrompido a aula, mas não sabemos ao certo a razão dele não ter usado a plataforma. É possível que a causa esteja relacionada à falta de letramento digital, naquela situação. Por situações como essa, a professora resolve ficar na “sala de aula virtual”:

Trecho 2 – Aula do dia 13 de maio de 2020_possíveis problemas técnicos durante a prova

Ela aproveita o momento para explicar a turma que sua permanência na “sala de aula virtual” durante a prova (de outro dia) foi em decorrência de possíveis problemas técnicos e não para tirar dúvidas em relação ao conteúdo da prova, como uma aluna questionou.

Fonte: Autor, 2020

A professora afirma estar presente na sala virtual, durante a prova, apenas para resolução de possíveis problemas técnicos, portanto, se não fossem eles, sua presença seria dispensada. Subentende-se, pela sua declaração, que problemas técnicos podem vir a acontecer e que ela poderia vir a ajudá-los nesse sentido, mas que isso seria a única razão para sua permanência na plataforma, ou seja, que não estaria ali para sanar nenhuma dúvida relacionada à avaliação. É importante que exista uma preocupação com o letramento, pois sem ele não haveria ensino e aprendizagem.

Abaixo estão mais dois trechos relacionados à falta momentânea da internet.

Trecho 3 – Aula do dia 21 de maio de 2020_nota (da prova) não está no sistema

À medida que recebia as “devolutivas”, ela voltava sua atenção para cada aluno que a questionava: uma aluna explica que sua nota não está no sistema e a professora diz que irá rever, a aula ainda explica que não falou antes porque sua internet não estava boa.

Fonte: Autor, 2020

Trecho 4 – Aula do dia 01 de junho de 2020_internet para de funcionar

Ao ligar o notebook, percebe que a internet de sua casa não está funcionando, então ela se conecta à internet do vizinho, a qual ela tem acesso, pelo seu celular.

Fonte: Autor, 2020

A questão da internet não estar funcionando era bastante recorrente, como as aulas aconteciam através de um programa digital online, sem acesso à internet ficava inviável assistir às aulas, o que se tornou um desafio a mais no processo de adaptação às aulas remotas.

Trecho 5 – Aula do dia 01 de junho de 2020_professor esquece de gravar aula

O professor se lembra de iniciar a gravação e a faz.

Fonte: Autor, 2020

Trecho 6 – Aula do dia 01 de junho de 2020_aula não está sendo gravada

Por achar estranho, já que quase todas as aulas são gravadas, eu questionei à estudante a razão da aula não estar sendo gravada e ela afirma que talvez seja porque a aula é extra.

Fonte: Autor, 2020

Aqui, houve um esquecimento por parte do professor de gravar a aula o que é, sob nosso ponto de vista, perfeitamente aceitável pela maneira atípica com que todos os envolvidos estão vivenciando o processo ensino/aprendizagem Além do mais, nesse período, a formação de professores está sendo muito modificada, principalmente pela pressão em cima dos letramentos dos professores, que também precisam ser adaptar a novos modelos de ensino.

Já no sexto trecho, a aula não foi gravada, provavelmente, por ter sido aula extra, segundo a estudante. Porém, essa ação de gravar as aulas, a nosso ver, é positiva, pelo fato dos alunos/as terem a possibilidade de assisti-las novamente, numa eventualidade. Nesse sentido, a

tecnologia viria para ajudar a prática, mas ao mesmo tempo, requer do/a professor/a alguns conhecimentos digitais que ele/ela não tinha. O discurso vai construindo essas práticas quando escutamos os professores dizerem que não se acham preparados para essa nova realidade.

Em seguida, trouxemos um trecho em que a professora encerrou a aula sem fazer a chamada:

Trecho 7 – Aula do dia 01 de junho de 2020_falta de acesso à chamada

A professora encerra a aula às 21h48min e diz que não fará chamada porque não conseguiu ter acesso a ela, e afirma ainda que isso é raro acontecer, mas que acontece.

Fonte: Autor, 2020

A questão da professora não ter acesso à chamada foi mais um dos problemas ligados à utilização dos meios digitais que seus usuários estão sujeitos. Entretanto, é preciso que as pessoas ajam com certa flexibilidade quanto aos novos espaços de reacomodação, até para evitar os adoecimentos como ansiedade, estresse, depressão e outros.

4.4 Tensões emocionais discursivas

O ensino/estudo remoto emergencial demanda uma reinvenção de alunos/as e professores/as, por ser uma situação nova e desconhecida. Essas situações de reacomodação “vão requerer criatividade, investimento e, muitas vezes, um esforço mental e emocional muito mais desgastante do que o contexto planejado da EAD requer.” (SILVA; SOUTO MAIOR, 2020). Nesse sentido, trouxemos, neste tópico, uma breve análise, de quatro trechos escolhidos, dos principais momentos de tensões emocionais identificados nas aulas observadas.

Trecho 1 – Aula do dia 13 de maio de 2020_tensões emocionais e polidez

Ao retornar à aula, diz, por mensagem de voz, que “o som não estava pegando porque a porra da internet estava ruim” e, no mesmo instante, pede desculpas à professora pelo palavrão, afirmando que quase quebra o computador.

Fonte: Autor, 2020

Neste primeiro trecho, um aluno pareceu estar nervoso ao relatar um problema que havia tido com o áudio da aula, porque a internet estava ruim. Além disso, afirmou quase “ter quebrado o computador” por isso, estava com o tom de voz elevado e ainda falou um palavrão, logo em seguida, pediu desculpas à professora. Não é possível avaliar com precisão a causa de seu comportamento, uma vez que não sabemos se havia uma razão que fosse além dos problemas enfrentados nas aulas remotas, entretanto, já que a internet é imprescindível para efetivação das aulas, é possível afirmar que a ausência dela contribuiu para aquele momento de tensão.

Trecho 2 – Aula do dia 13 de maio de 2020_angústias de vida

Pouco tempo depois, a professora desabafa angustiada sobre a situação em que todos estão passando e comenta que precisa escolher entre continuar com sua secretária ou dispensá-la e, conseqüentemente, passar a cuidar da casa. Ela continua discutindo sobre essa fase de adaptação e faz um relato de que sua assistente jurídica está internada com Covid-19. Fala também da tristeza de ver pessoas conhecidas morrendo “eu rezo todos os dias” e ainda conta que sua costureira quebrou o queixo e precisou ir ao hospital e que lá adquiriu o vírus.

Fonte: Autor, 2020

Aqui, é percebido como o momento de tensão, devido a Pandemia que todos nós estamos enfrentando, afetou a vida e as aulas remotas. A professora abre um momento da aula para falar sobre os problemas domésticos, ao ter que optar por deixar ou não a pessoa que a ajuda nas atividades domésticas da sua casa, faz o relato do sofrimento que uma pessoa próxima está passando, e que é realidade de muitas famílias, por causa da doença do Covid-19, e mostra-se muito angustiada, em seu tom de voz, por ter que conviver com incertezas da vida e possibilidade de morte. Em conformidade, ao final da aula em que foi retirado o terceiro trecho, a professora pediu orações aos alunos e ao afirmar que não conseguiria fazer a chamada, mostrou-se sobrecarregada emocionalmente:

Trecho 3 – Aula do dia 03 de junho de 2020_cansaço psicológico

A professora escuta com atenção e segue os avisos da prova. Após isso, pede orações dos alunos em decorrência do que todos estão passando. Finaliza dizendo que não conseguirá fazer a chamada e que quaisquer dúvidas falem por e-mail.

Fonte: Autor, 2020

O seu esgotamento emocional parece ser tão grande que ela resolve não fazer a chamada, como se quisesse apenas concluir aquele momento e se recolher. De fato, o medo de

comprometer a saúde física e até mesmo da morte, num cenário de pandemia, tem afetado, antes de tudo, o estado emocional de muitos de nós.

Trecho 4 – Aula do dia 21 de maio de 2020_avaliação e tensões

Uma aluna questionou se a professora estava bem, ela respondeu que sim, mas confessou que a ME (atividade avaliativa para somar à nota da prova) teria consumido seu estado emocional.

Fonte: Autor, 2020

Finalizando, no quarto trecho, a professora demonstrou não estar bem e afirmou que a ME teria consumido seu estado emocional, ou seja, ela mostrou-se atarefada e, acreditamos que isso se deu principalmente por todas as tarefas desempenhadas pela mulher na sociedade, de mãe, esposa, dona de casa, profissional, etc. somadas ao trabalho remoto; isso foi tão perceptível que uma aluna notou e a questionou. Em contrapartida, não descartamos a possibilidade de existir algum outro problema pessoal que tenha ajudado a “consumir” seu estado emocional.

4.5 Interações professor/aluno

Neste item, analisamos os trechos referentes às interações entre discentes e docentes. Entendemos que esse tópico é relevante porque o discurso entre falantes é dialógico e os sentidos decorridos dele acontecem no ato da enunciação. Portanto,

A realidade efetiva da linguagem não é o sistema abstrato de formas linguísticas nem o enunciado monólogo isolado, tampouco o ato psicofisiológico de sua realização, mas o acontecimento social da interação discursiva que ocorre por meio de um ou de vários enunciados. (VOLÓCHINOV, 2018, p. 218)

Selecionamos doze trechos para análise:

Trecho 1 – Aula do dia 13 de maio de 2020_interação por mensagem de texto

A interação se deu, na maior parte da aula, por mensagem textual (*chat*), e, em outros momentos, por áudio. Um aluno questiona, por mensagem de texto, a sétima questão da atividade e logo em seguida, fica um tempo sem dar continuidade ao questionamento.

Observamos que outros espaços na aula remota se abrem para a interação, como o chat. O/a professor/a, portanto, precisaria, a nosso ver discutir sobre a funcionalidade de cada espaço para que esse processo de ensino pudesse se efetivar com mais propriedade. Não é possível dizer se ouve esse diálogo na aula observada, mas deixamos o registro desse encaminhamento e a retomada dessa explicação em todos os momentos. Destacamos que a

interpretação sobre a não resposta do professor ou da professora no chat pode significar a não atenção ao que foi perguntado, causando desestímulo por exemplo.

Observamos outro momento em que a professora diz que não tem problema usar o áudio:

Trecho 2 – Aula do dia 13 de maio de 2020_aluna se desculpa por se comunicar por mensagem de voz

No decorrer da aula, uma aluna se dirigiu à professora por áudio e logo após pede desculpas por não ter usado a mensagem de texto, a professora diz que não tem problema e que eles deveriam usar mais o áudio.

Essa informação poderia ter sido discutida com a turma. Nesse período, estes momentos de ajustes na interação e os pactos de interação em sala de aula são fundamentais para organizar o contexto de ensino. Assim sendo, concordamos com Bakhtin (2011) quando ele diz que “por sua precisão e simplicidade, o diálogo é a forma clássica de comunicação discursiva”.

Trecho 3 – Aula do dia 25 de maio de 2020_não utilização de áudio para interação

Em outros momentos, ela responde as respostas das questões propostas em voz alta e só depois utiliza a ferramenta de mensagem de texto para interagir com a professora e a turma.

Fonte: Autor, 2020

Essa recusa à manifestação dos alunos, nas aulas, muitas vezes é também uma realidade da educação presencial, e, o fato dela se estender às aulas remotas talvez seja uma confirmação de que eles tenham receio (ou até mesmo vergonha) de expor seus posicionamentos aos colegas e professores/as. A opção de usar mensagem de texto ao invés de mensagem de voz nos faz crê que seja pela impessoalidade que a mensagem textual pode trazer, diferente do áudio, que traz consigo marcas da oralidade.

Trecho 4 – Aula do dia 03 de junho de 2020_não visualização de perguntas feitas pelo *chat*

Um aluno faz uma pergunta à professora pelo *chat* e ela tira sua dúvida. Logo em seguida, a professora abre um espaço da aula para perguntas e, no mesmo instante, um aluno diz, por áudio, que fez duas perguntas no *chat*, mas que talvez ela não tenha visto.

Fonte: Autor, 2020

Houve também momentos em que a professora teve que pedir calma, como o que segue:

Trecho 5 – Aula do dia 13 de maio de 2020_reação da professora durante um momento de tensão emocional

A professora pede calma e diz que não precisa ficar nervoso.

Fonte: Autor, 2020

Em alguns momentos, como o que apresentamos acima, a professora precisou mesmo chamar a atenção de algumas situações mais pontualmente. Observamos que esses momentos são fundamentais para uma estabilização das relações interpessoais. A análise da necessidade de se pedir uma intervenção de um profissional nesses casos, também parece ficar para o/a docente. A seguir, mostramos o interesse de alguns professores em receber dos/as alunos/as comentários sobre a aula:

Trecho 6 – Aula do dia 21 de maio de 2020_Professor solicita *feedback* da aula

Ao iniciar a aula, o professor pede para que os alunos dêem o *feedback* sobre a velocidade da aula.

Fonte: Autor, 2020

Trecho 7 – Aula do dia 01 de junho de 2020_ solicitação de *feedback*

Continuamente, o professor pede *feedback* aos alunos em relação à velocidade da aula.

Fonte: Autor, 2020

Alguns professores/as solicitavam o *feedback* da aula, como demonstra os trechos acima, o que reforça a ideia de que os alunos/as eram ouvidos. Assim como também, eles tinham liberdade para expor suas opiniões acerca da outros assuntos:

Trecho 8 – Aula do dia 19 de maio de 2020_discussão política acerca da Pandemia

Houve um momento da aula voltado para discussão política relacionada ao que estamos passando, inclusive a professora defendeu sua opinião.

Fonte: Autor, 2020

Trecho 9 – Aula do dia 21 de maio de 2020_ espaço aberto para sugestões

Um aluno dá a sugestão de colocar o trabalho em forma de mapa mental e a professora resolve que cada grupo poderá escolher a maneira que o fará. Para encerrar a aula, às 21h54min, ela faz a chamada e se despede da turma.

Fonte: Autor, 2020

Outra observação relevante foi o espaço aberto ao diálogo sempre presente nas aulas, em que professores/as cediam minutos da aula para discussão de assuntos importantes, como política, por exemplo, e também ouviam e aceitavam as sugestões propostas pelos/as alunos/as para resolver determinadas situações. O respeito dos/as professores/as para com os alunos nos remete ao conceito de alteridade, justamente pela percepção e reconhecimento do outro. Além disso, também havia momentos de descontração na aula, conforme os trechos que seguem:

Trecho 10 – Aula do dia 21 de maio de 2020_momento de descontração

A professora interage com os alunos de forma descontraída e fala sobre frases populares, como por exemplo: “Não espere que te digam que você não é capaz, diga você mesmo”, “Fé no Pai que o inimigo cai”, etc.

Fonte: Autor, 2020

Trecho 11 – Aula do dia 25 de maio de 2020_interação descontraída

A professora interage com a turma de forma descontraída sobre a variação regional da expressão “engomar roupa”.

Fonte: Autor, 2020

Momentos de descontração durante as aulas, como os citados acima, eram necessários por todo o cenário de incertezas, aflições e acomodação vivenciado.

Trecho 12 – Aula do dia 21 de maio de 2020_vivências domésticas nas aulas remotas

Ela questiona: “dá pra ouvir o miado do meu cão?”, e explica que se ouvirem o miado é seu gato que está perto.

Fonte: Autor, 2020

Notamos que, durante as aulas, havia situações em que vivências domésticas passavam a fazer parte da aula, já que o ambiente de estudos remotos, embora virtual, acontecia justamente nos domicílios de cada participante da turma, e, portanto, era natural que situações como essa fossem vivenciadas.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para tratarmos das problematizações acima, trabalhamos especificamente com dados de observação de uma situação de aula remota e do levantamento de informações da turma envolvida para saber de possíveis desafios da prática do estudo remoto emergencial, levantarmos demandas sobre o letramento digital para a efetivação das atividades, entendermos as tensões emocionais discursivas na aprendizagem em tempos de pandemia e entendermos a interação professor/aluno a partir dos meios digitais utilizados para o acontecimento das aulas nesse contexto.

Nossas perguntas de pesquisa foram: quais os possíveis desafios da prática do estudo/ensino remoto emergencial, levando em consideração as demandas sobre o letramento digital para a efetivação das atividades? Observamos que são vários os desafios que perpassam desde a questão da estrutura econômica e de condições estruturais das pessoas que hoje se veem envolvidas nessas práticas, até a questões vitais e emocionais de lidar com esse estado permanente de incertezas. As práticas docentes tiveram que ser revistas e as interações também. Qual a possível interferência das tensões emocionais discursivas na aprendizagem, em tempos de pandemia? Observamos que pelo discurso as pessoas foram construindo pactos de convivência social, mas é preciso aprofundar mais sobre essa questão com outras pesquisas. Como se deu a interação professor/aluno a partir dos meios digitais utilizados para o acontecimento das aulas? Foi possível perceber a desestabilização de práticas já tradicionais no processo de ensino e aprendizagem, como a atenção às aulas, à interação entre os/as alunos/as. Observamos também que outros espaços na aula remota se abriram para a interação, como o chat das aulas. O/a professor/a precisaria, a nosso ver, discutir sobre a funcionalidade de cada espaço, e desse especificamente, para que esse processo de ensino pudesse se efetivar com mais propriedade.

Portanto, pensamos, junto a Santos (2010), que a busca de uma fundamentação educacional responsável seja o espaço da informação, da criação, da crítica e da autocrítica, do censo e do contrassenso, da busca de uma educação mais acolhedora no momento. Precisamos que voltemos o olhar para uma educação de construção, de transformação coletiva de uma práxis diária.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, Mikhail. Estética da criação verbal. Tradução de Paulo Bezerra. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BAKHTIN, Mikhail. O Freudismo: um esboço crítico. Trad. Paulo Bezerra. São Paulo: Perspectiva, 2007.

BAKHTIN, Mikhail. Problemas da poética de Dostoievski. Tradução de Paulo Bezerra. 3. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2005.

BRASIL. Portaria Nº 343, de 17 de março de 2020. Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus - COVID-19. D.O.U 18/03/2020. Disponível em: <http://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-343-de-17-de-marco-de-2020-248564376>. Acesso em: 18 abr. 2020.

EL PAÍS. Coronavírus fecha escolas e já afeta 300 milhões de alunos no mundo. 2020. Disponível em: <https://brasil.elpais.com/internacional/2020-03-06/quase-300-milhoes-de-alunos-ja-foram-afetados-pelo-fechamento-de-escolas-por-conta-do-coronavirus.html>. Acessado em: 10 de jul. 2020.

GAZETA DE ALAGOAS. Mais de 70% dos alunos não têm acesso à internet em isolamento. 2020. Disponível em: <https://d.gazetadealagoas.com.br/politica/275391/mais-de-70-dos-alunos-nao-tem-acesso-a-internet-em-isolamento> Acessado em: 18 jun. 2020.

JUNIOR, Verissimo Barros dos Santos. MONTEIRO, Jean Carlos da Silva. Educação e Covid-19: As tecnologias digitais mediando a aprendizagem em tempos de pandemia. Revista Encantar – Educação, Cultura e Sociedade – Bom Jesus da Lapa, v. 2, p. 01-15, jan./dez. 2020.

LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. Pesquisa em educação: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MINISTÉRIO DA SAÚDE. Painel Coronavírus (COVID - 19). Disponível em: <https://covid.saude.gov.br/>. Acesso em: 18 abr. 2020.

MINAYO, Maria C. De S. Pesquisa Social: teoria, método e criatividade. Editora Vozes, Petrópolis, Rio de Janeiro, 1994.

MOITA LOPES, L.P. (org). Por uma linguística aplicada indisciplinar. São Paulo: Parábola Editorial, 2006. ISBN 978-85-88456-49-5. 279p.

OLIVEIRA, Cristiano Lessa de. Um apanhado teórico-conceitual sobre a pesquisa qualitativa: tipos, técnicas e características. Travessias ed. 04, Vol. 2, Nº 3, 2008.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE. Folha informativa – COVID-19 (doença causada pelo novo coronavírus). 2020. Disponível em: https://www.paho.org/bra/index.php?option=com_content&view=article&id=6101:covid19&Itemid=875 . Acesso em: 18 abr. 2020.

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

REZENDE, M. V. O conceito de letramento digital e suas implicações pedagógicas. *Texto Livre: Linguagem e Tecnologia*, Belo Horizonte - MG, v. 9, n. 1, p. 94-107, 2016. DOI: 10.17851/1983-3652.9.1.94-107. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/textolivres/article/view/16716>. Acessado em: 18 jul. 2020.

SANTOS, Boaventura de Sousa. *A cruel pedagogia do vírus*. Coimbra: Edições Almedina, S.A., 2020.

SANTOS, Savio Gonçalves dos. O ambiente em sala de aula e a ética no trabalho docente. *Revista Ibero-americana de Educação*, 2010.

SILVA, Jéssica Toledo e SOUTO MAIOR, Rita de Cássia. Desafios do estudo remoto emergencial em tempos de pandemia: tensões emocionais discursivas. Alagoas: Edufal, 2020. (prelo)

SIMÕES, Darcilia (Org.). *Contribuições da Linguística Aplicada para a educação básica*. São Paulo: Pontes, 2018.

SOUTO MAIOR, Rita de Cássia. A produção de pesquisadoras do Gedeall em tempos de Pandemia: tensões emocionais discursivas. Mimeo, 2020.

SOUTO MAIOR, Rita de Cássia. Os saberes docentes e a constituição de ethos no Pibid/Letras: A construção de uma ética discursiva. In: FIGUEIREDO, José Quaresma de.; SIMÕES, Darcilia (Org.). *Contribuições da Linguística Aplicada para a educação básica*. São Paulo: Pontes, 2018.

SOARES, MAGDA. *Alfabetização e letramento*. – 7. Ed., 2ª reimpressão. – São Paulo: Contexto, 2018. 192 p.

VOLOCHINOV, Valentin. *Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem; tradução, notas e glossário de Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova Américo; ensaio introdutório de Sheila Grillo* – São Paulo: Editora 34, 2018 (2ª edição).

XAVIER, Antônio Carlos. *Letramento digital e ensino*. Disponível em: <http://www.nehte.com.br/artigos/Letramento-Digital-Xavier.pdf>. Acessado em: 18 jul. 2020

