

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS – UFAL**  
**FACULDADE DE LETRAS – FALE**

**ALISSON DOUGLAS DA SILVA MACHADO**

**MULTILETRAMENTOS NAS AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA DURANTE O  
ENSINO REMOTO: UMA ANÁLISE INTERPRETATIVISTA DAS VIVÊNCIAS DE  
DOIS PROFESSORES DO ENSINO MÉDIO DE MACEIÓ**

**MACEIÓ**  
**2022**

**ALISSON DOUGLAS DA SILVA MACHADO**

**MULTILETRAMENTOS NAS AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA DURANTE O  
ENSINO REMOTO: UMA ANÁLISE INTERPRETATIVISTA DAS VIVÊNCIAS DE  
DOIS PROFESSORES DO ENSINO MÉDIO DE MACEIÓ**

Trabalho de Conclusão de Curso – TCC,  
apresentado para a obtenção de grau de  
licenciatura em língua portuguesa pela  
Faculdade de Letras-FALE, na Universidade  
Federal de Alagoas.

Orientação: Profa. Dra. Lorena Araújo de  
Oliveira Borges

**MACEIÓ  
2022**

## MULTILETRAMENTOS NAS AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA DURANTE O ENSINO REMOTO: UMA ANÁLISE INTERPRETATIVISTA DAS VIVÊNCIAS DE DOIS PROFESSORES DO ENSINO MÉDIO DE MACEIÓ

Discente: Alisson Douglas da Silva Machado<sup>1</sup>

Orientadora: Profa. Dra. Lorena Araújo de Oliveira Borges<sup>2</sup>

### Resumo

Este trabalho tem o objetivo de investigar, a partir da perspectiva da Linguística Aplicada, como os multiletramentos foram mobilizados, durante a pandemia, nas práticas de ensino-aprendizagem de professoras/es de Língua Portuguesa do Ensino Básico de Maceió. Para tanto, situamos nossa investigação no campo da Linguística Aplicada Indisciplinar e transgressiva (MOITA LOPES, 2006; PENNYCOOK, 2006), mais especificamente nos estudos dos multiletramentos (ROJO, 2009; ROJO; MOURA, 2012; ROJO; BARBOSA, 2015). Mobilizamos, também, a Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017), de modo a compreender como este documento indica o desenvolvimento das práticas de multiletramentos em salas de aula de Língua Portuguesa. Metodologicamente, desenvolvemos um estudo interpretativo, que utilizou, como instrumento de geração de dados, um questionário, aplicado a uma professora e a um professor do Ensino Médio de Maceió. Por meio dos dados gerados, buscamos refletir sobre o ensino de Língua Portuguesa durante esse período de aulas remotas, tendo em vista as dificuldades e os desafios enfrentados pela professora e pelo professor participantes em suas práticas docentes e as práticas de multiletramentos que foram desenvolvidas nesse período. As respostas dadas pela professora e pelo professor participantes da pesquisa nos permite compreender que os multiletramentos foram contemplados nos processos de ensino-aprendizagem de diferentes maneiras e com o uso de diversas ferramentas.

**Palavras-chave:** Multiletramentos; Ensino de Língua Portuguesa; Práticas docentes; Ensino remoto; Pandemia.

### Resumen

Este trabajo tiene como objetivo investigar, desde la perspectiva de la Lingüística Aplicada, cómo se movilizaron las multialfabetizaciones, durante la pandemia, en las prácticas de enseñanza-aprendizaje de los profesores de Lengua Portuguesa de la Educación Básica en Maceió. Por tanto, situamos nuestra investigación en el campo de la Lingüística Aplicada

1 Graduando em Letras – Língua Portuguesa pela Faculdade de Letras da Universidade Federal de Alagoas (FALE/UFAL). Licenciado em Filosofia e Especialista em Filosofia e Educação, ambos pela Universidade Federal de Alagoas (UFAL).

2 Professora Adjunta da Faculdade de Letras da Universidade Federal de Alagoas (FALE/UFAL). Doutora em Linguística pela Universidade de Brasília (UnB). Mestre Letras e Linguística pela Universidade Federal de Goiás (UFG). Graduada em Letras com habilitação em Língua Portuguesa e em Comunicação Social com habitação em Jornalismo, ambos pela Universidade Federal de Goiás (UFG).

Interdisciplinar y Transgresora (MOITA LOPES, 2006; PENNYCOOK, 2006), más concretamente en los estudios de multialfabetizaciones (ROJO, 2009; ROJO; MOURA, 2012; ROJO; BARBOSA, 2015) . También movilizamos la Base Común Curricular Nacional (BRASIL, 2017), para comprender cómo este documento indica el desarrollo de prácticas de multialfabetización en las aulas de lengua portuguesa. Metodológicamente, desarrollamos un estudio interpretativo, que utilizó, como instrumento de generación de datos, un cuestionario, aplicado a un profesor y un profesor de secundaria en Maceió. A través de los datos generados, buscamos reflexionar sobre la enseñanza de la lengua portuguesa durante este período de clases a distancia, frente a las dificultades y desafíos enfrentados por el docente y el docente participante en sus prácticas de enseñanza y las prácticas de multialfabetización que se desarrollaron en este período. . Las respuestas dadas por la docente y la docente participante de la investigación permiten comprender que las multialfabetizaciones fueron contempladas en los procesos de enseñanza-aprendizaje de diferentes formas y con el uso de diferentes herramientas.

**Palabras-llave:** Multialfabetizaciones; Enseñanza de la Lengua Portuguesa; Prácticas docentes; Enseñanza a distancia; Pandemia.

## Introdução

Alguns acontecimentos acabam mudando, de forma inesperada, a maneira como nos relacionamos uns com os outros nas mais diferentes práticas sociais. A chegada da COVID-19 no Brasil, no começo de 2020, foi um desses casos. A pandemia causada pelo vírus SARS-CoV-2 trouxe um impacto significativo para as interações cotidianas entre as pessoas, o que acabou contribuindo para uma ampliação no uso das tecnologias digitais nas mais diferentes práticas cotidianas. Antes vista como uma possibilidade de comunicação e entretenimento, a partir de março de 2020, essas novas tecnologias passaram a ser imprescindíveis para a continuação de muitas atividades econômicas, sociais, dentre outras.

No âmbito educacional, as redes estaduais e privadas de ensino iniciaram, em maio de 2020, os trabalhos remotos<sup>3</sup>, utilizando plataformas digitais como o *Meet*, *WhatsApp*, *Classroom*, *Google Forms*, etc. Se, até aquele momento, o uso das tecnologias em sala de aula era apenas uma possibilidade que nem sempre adentrava as salas de aula, o contexto pandêmico fez com que elas passassem a ser a única ferramenta disponível para o desenvolvimento das atividades. Entretanto, a cultura educacional brasileira não estava

<sup>3</sup> No dia 23 de março de 2020, por meio de uma medida preventiva, o governo do Estado de Alagoas suspende provisória das aulas presenciais. No dia 19 de abril do mesmo, ano a Secretária de Educação – SEDUC, Portaria 7651/2020 regulamentou a substituição das aulas presenciais pelo Regime Especial de Atividades Escolares Não-Presenciais (REAENP). Disponível em: <http://www.educacao.al.gov.br/noticia/item/17328-retorno-das-aulas-presenciais-sera-a-ultima-etapa-da-retomada-das-atividades-em-alagoas>. Acesso em: 17 mai2022.

preparada para o ensino virtual. Da noite para o dia, muitas/os professores que tiveram uma formação tradicional e fundamentada no modelo presencial, o que se refletia significativamente em suas práticas docentes, tiveram que se adaptar a uma forma de ensino que ainda era pouco conhecida na Educação Básica.

Diante dessas mudanças, as/os professoras/es tiveram que lidar com uma série de perguntas: *Como daremos continuidade ao ano letivo? Quais as ferramentas podemos usar para dar aula? Estamos preparados para o uso da tecnologia, não como opção, mas como principal ferramenta para a educação?* Esses questionamentos – e vários outros – foram repetidos várias vezes pelas/os profissionais da educação e, no caso das/dos docentes de Língua Portuguesa, que estavam acostumado com o uso de papéis, lápis e canetas em sala de aula, uma outra dúvida também apareceu: *como poderemos trabalhar com produções de textos, leituras e correções gramaticais de forma online?*

Pensando nisso, o presente trabalho, situado no campo da Linguística Aplicada Indisciplinar e transgressiva (MOITA LOPES, 2006; PENNYCOOK, 2006), se propõe a investigar como uma professora e um professor da Educação Básica de Maceió compreendem as vivências no ensino remoto e as contribuições que esse modelo de ensino trouxe para o desenvolvimento de práticas de multiletramentos (NEW LONDON GROUP, 1996; ROJO, 2009, 2012; MOURA, 2012) em sala de aula. Para tanto, aplicou um questionário aos participantes, que tinha como foco as práticas de multiletramentos que foram desenvolvidas e quais os desafios enfrentados em relação a elas durante o ensino remoto. Com o intuito de observar como o processo de ensino-aprendizagem voltado para os multiletramentos foram desenvolvidos na rede pública e na rede privada de ensino, selecionamos participantes que representassem esses dois *locus*.

O presente artigo encontra-se dividido em quatro seções. Na primeira delas, discutiremos a noção de multiletramentos e o que está implicado em práticas de ensino-aprendizagem focadas nessa percepção. Na segunda seção, apresentaremos o que a Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017) traz sobre os multiletramentos e que propostas ela prevê para a inclusão das novas tecnologias em sala de aula. Na terceira seção, iremos expor a metodologia mobilizada para o desenvolvimento da presente investigação e como os dados investigados foram gerados através de um questionário aplicado de maneira remota à professora e ao professor participantes. Por fim, a quarta seção apresenta uma análise interpretativista dos dados, buscando compreender como os multiletramentos foram vivenciados pela professora e pelo professor participantes da pesquisa durante o contexto da

pandemia, visando as dificuldades e práticas pedagógicas desenvolvidas durante o ensino remoto, a fim de refletir sobre os desafios enfrentados pelos professores de língua portuguesa na educação básica durante o período pandêmico.

### **O que são os multiletramentos?**

Um dos temas frequentes nas discussões desenvolvidas no campo do ensino é o das práticas pedagógicas e de como elas devem ser voltadas para a construção da autonomia dos estudantes, de modo a capacitá-los a utilizar os conhecimentos construídos em sala de aula para além dos muros da escola. No que tange ao ensino de Língua Portuguesa, os estudos que buscam garantir a construção dessa autonomia, especialmente aqueles situados na Linguística Aplicada Crítica Indisciplinar e transgressiva (MOITA LOPES, 2006; PENNYCOOK, 2009), têm se concentrado no desenvolvimento dos (multi)letramentos em sala de aula (ROJO, 2009; ROJO; MOURA, 2012; ROJO; BARBOSA, 2015), afastando-se dos métodos de ensino tradicionais que estão voltados meramente para o campo da alfabetização. Ainda que aparentemente iguais, ser letrado e ser alfabetizado são duas coisas distintas, conforme explica Soares (2009, p. 36):

Há, assim, uma diferença entre saber ler e escrever, ser *alfabetizado*, e viver na condição ou estado de quem sabe ler e escrever, ser *letrado* (atribuindo a essa palavra o sentido que tem *literate* em inglês). Ou seja: a pessoa que aprende a ler e a escrever – que se torna *alfabetizada* – e que passa a fazer uso da leitura e da escrita, a envolver-se nas práticas sociais de leitura e de escrita – que se torna *letrada*.

Em outras palavras, quando uma pessoa aprende a decodificar as letras e, a partir delas, forma palavras, frases e textos, podemos dizer que ela está alfabetizada. Mas, quando o indivíduo, além de realizar essa decodificação, também consegue analisar as diferentes linguagens e consegue aplicá-las em seu dia a dia, podemos afirmar que ele é letrado.

Segundo Batista & Gomes (2018):

O letramento surgiu como objetivo de completar a alfabetização no contexto social, desenvolvendo habilidades nos alunos de forma que eles consigam interagir com segurança de se, no seu meio social, trazendo para os alunos os usos sociais da leitura e escrita (2018, p.04).

Dessa forma, ele consiste em uma visão mais ampliada do processo de aprendizagem da leitura e da escrita, pois possibilita as pessoas lerem, escreverem e interpretarem textos nos diferentes meios e contextos em que elas estão inseridas.

E o multiletramentos, o que viriam a ser? Segundo Mendonça (2018), a noção de multiletramentos surge em 1996, com o *New London Group*, que, a partir de discussões realizadas desde o início dos anos 1990, formalizou um documento sobre a *Pedagogia dos Multiletramentos*. Os pensadores responsáveis por esse movimento afirmavam que a multiplicidade de canais de comunicação e o aumento da diversidade cultural e linguística no mundo de hoje demandavam uma visão mais ampla do conceito de letramento (do inglês *literacy*) (NEW LONDON GROUP, 1996). Foi a partir desse manifesto que os pesquisadores educacionais perceberam a importância de rever o conceito de letramentos e a necessidade de construir um processo educacional pedagógico voltado para uma formação completa, que pudesse condizer com os avanços tecnológicos, a realidade do alunado e as diferentes linguagens existentes, formando, assim, indivíduos ativos na sociedade. Nesse sentido,

[...] o termo multiletramentos enfatiza duas mudanças importantes e correlacionadas. A primeira refere-se ao crescimento da importância dada à diversidade cultural, isto é, em um mundo globalizado, precisamos negociar diferenças todos os dias. A segunda trata da influência da linguagem das tecnologias, visto que o significado emerge de modos variados (multimodais), seja a escrita verbal, a imagem, o movimento, o áudio etc. (CORRÊA; DIAS, 2016, p. 248).

Os multiletramentos podem ser compreendidos a partir de dois vieses: i) primeiro, pelo multiculturalismo que corresponde ao processo de globalização e que, no Brasil, começou a ganhar espaço em 1990; ii) segundo, pela multimodalidade, que ocorre por meio da diversidade de textos que se materializam em diferentes práticas sociais e que têm como finalidade a comunicação e a interação entre os indivíduos (ROJO; MOURA, 2012). Assim, os multiletramentos se pautam, conforme Rojo (2012) explica, em três características essenciais: a) são interativos e colaborativo; b) fraturam e transgridem as relações de poder estabelecidas, especialmente as relações de propriedade; e c) são híbridos, fronteiriços, mestiços (de linguagens, modos, mídias e culturas). Por conta disso, eles podem ser um ótimo instrumento para o desenvolvimento do senso crítico e reflexivo dos alunos sobre suas realidades, possibilitando-os interagir e interpretar os diferentes tipos de linguagens existentes na sociedadee contribuindo com uma formação que ultrapassa o ambiente escolar.

## **Os multiletramentos na BNCC**

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC; BRASIL, 2017) foi idealizada em 2015 com o intuito de orientar as/os educadoras/es sobre as competências e as habilidades que deveriam ser exploradas em cada etapa/série do ensino básico, estabelecer as disciplinas que compõem o currículo escolar de cada fase e normatizar a prática docente em sala de aula. Entretanto, sua apresentação gerou grande debate no campo acadêmico sobre a necessidade desse currículo a nível nacional. (RALEJO; MELO; AMORIM; 2021)

A BNCC contempla todos os níveis de ensino, porém neste contexto, o foco é o Ensino Médio, que apresenta expectativas e possibilidades de desenvolvimento que devem ser alcançadas neste nível de formação das/os estudantes. Especificamente voltado para o ensino de Língua Portuguesa, temos a indicação do ensino das diferentes linguagens e gêneros existentes e do uso das tecnologias como ferramentas para o processo de ensino e aprendizagem.

De acordo com esse documento, os alunos do Ensino Médio devem dar continuidade às práticas de leitura, escrita e interpretação desenvolvidas no Ensino Fundamental, porém com foco nos diferentes tipos de linguagens e práticas sociais, pois

Ao chegar ao Ensino Médio, os estudantes já têm condições de participar de forma significativa de diversas práticas sociais que envolvem a linguagem, pois, além de dominarem certos gêneros textuais/discursivos que circulam nos diferentes campos de atuação social considerados no Ensino Fundamental, eles desenvolveram várias habilidades relativas aos usos das linguagens (BRASIL, 2017, p. 490).

Em relação a essas diferentes linguagens, os estudantes precisam compreender as várias formas de comunicação e de interação que estão associadas ao seu âmbito pessoal, social e profissional, para que, dessa forma, tornem-se indivíduos ativos e reflexivos, capazes de agir e transformar suas realidades sociais. Para que isso ocorra, a BNCC aponta que os jovens, ao chegarem ao Ensino Médio, devem ser apresentados a práticas pedagógicas e sociais que venham a prepará-los para a vida pessoal e profissional.

No que tange ao campo das Linguagens e suas tecnologias, a proposta é desenvolver a interpretação e a interação com os diferentes tipos de culturas e mídias para que o aluno esteja preparado para as diversas práticas linguísticas existentes na sociedade. Para tanto,

No Ensino Médio, o foco da área de Linguagens e suas Tecnologias está na ampliação da autonomia, do protagonismo e da autoria nas práticas de diferentes linguagens; na identificação e na crítica aos diferentes usos das linguagens, explicitando seu poder no estabelecimento de relações; na

apreciação e na participação em diversas manifestações artísticas e culturais; e no uso criativo das diversas mídias (BRASIL, 2017, p.471).

O que chama a atenção nas competências específicas na área das linguagens e suas tecnologias é o estímulo ao trabalho com os gêneros textuais e o incentivo ao desenvolvimento de práticas de multiletramentos em sala de aula. Podemos constatar isso quando a BNCC afirma que “[...] para além da cultura do impresso (ou da palavra escrita), que deve continuar tendo centralidade na educação escolar, é preciso considerar a cultura digital, os multiletramentos e os novos letramentos, entre outras denominações que procuram designar novas práticas sociais de linguagem” (BRASIL, 2017, p.487). Segundo Rojo (2012) essas práticas sociais de linguagem precisam estar associadas as diversidades de textos híbridos que se materializam nos diferentes letramentos encontrados na multiplicidade cultural, desde ao espaço popular até o erudito.

Assim, os multiletramentos são destacados na BNCC com o objetivo de orientar e valorizar o processo educacional contemporâneo, que contempla a variedade linguística e semiótica característica do nosso cotidiano. Desse modo, as antigas práticas educacionais não abrangem “[...] uma diversidade de linguagens e letramentos advindos dos multiletramentos que mesclam mundos, originadas do impresso e que agora possuem nova roupagem” (SILVA *et al*, 2019, p.5). Nesse contexto, “[...] não são somente novos gêneros que surgem ou se transformam (como post, tweet, meme, mashup, playlist comentada, reportagem multimidiática, relato multimidiático, vlog, videominuto, political remix, tutoriais em vídeo, entre outros)” (BRASIL, 2017, p. 487). Ou seja, toda a prática educacional de Língua Portuguesa precisa dialogar com as mudanças e avanços tecnológicos característicos das sociedades ocidentalizadas, pois cada ferramenta midiática é um novo tipo de linguagem que deve ser interpretada e compreendida em nossa contemporaneidade.

Dessa forma, no campo da produção de texto, a BNCC afirma que, por meio das “[...] novas ações, procedimentos e atividades (curtir, comentar, redistribuir, compartilhar, taguear, seguir/ ser seguido, remidiar, remixar, curar, colecionar/descolecionar, colaborar etc.) que supõem o desenvolvimento de outras habilidades. [...]” (BRASIL, 2017, p. 487). Nesse sentido, é preciso compreender que esse processo não irá substituir as metodologias existentes por práticas midiáticas, pelo contrário, é necessário que essas novas tecnologias sejam inseridas dentro do processo de ensino-aprendizagem para potencializar novas construções e sentidos que vão surgindo de acordo com as novas mídias. (BRASIL, 2017).

As práticas pedagógicas focadas nos multiletramentos podem ser desenvolvidas pelas

sugestões acima, mas também por meio do uso de outras plataformas e ferramentas que o/a professor/a queira trabalhar, de acordo com suas possibilidades, ao analisar o contexto social e econômico em que a escola está inserida. Como afirma Silva et al (2019, p. 5), “[é] importante que o trabalho ocorra em conjunto – instituição, professor e aluno – para que o conhecimento consciente seja perpetuado”. Entretanto, isso nem sempre é possível, uma vez que o/a professor/a precisa enfrentar uma série de desafios, internos e externos à escola, para desenvolver práticas de ensino-aprendizagem que contemplem os multiletramentos em sala de aula. Dentre esses desafios, está a efetiva inserção das novas tecnologias digitais de informação no cotidiano das escolas. De acordo com GaydeckzaeKarworki (2015, p. 169),

Não se consegue entender como a dinâmica tecnológica em curso na sociedade ainda não foi implantada de maneira inovadora, criativa e motivadora para os estudantes. As escolas estão estruturadas com modelos arquitetônicos do século passado e a atual geração de estudantes, popularmente conhecida como “antenada”, não se sente motivada a ir e permanecer na escola por até quatro horas sem acesso à internet e, principalmente, privada do acesso instantâneo aos dispositivos eletrônicos móveis.

Se até o começo de 2020, a entrada das novas tecnologias em sala de aula era um desafio, no contexto desencadeado pela pandemia de Covid-19, elas foram mobilizadas como a única alternativa possível para a continuidade do ensino. Ciente da contribuição que isso poderia trazer para o desenvolvimento dos multiletramentos nas salas de aula de Língua Portuguesa, a presente pesquisa se propôs a investigar as percepções de uma professora e de um professor de português como língua materna da rede básica de Ensino de Maceió, buscando compreender como essas práticas de multiletramentos foram desenvolvidas por ela e por ele no contexto do ensino remoto.

## **Metodologia**

A investigação apresentada aqui inscreve-se no campo da Linguística Aplicada (MOITA LOPES, 2006) e configura-se como uma pesquisa qualitativa, de caráter interpretativista e interdisciplinar. No entanto, antes de assumir essa característica, a LA passou por um longo processo de construção e reconstrução das suas ideias, como afirma Amorim (2017, p. 4):

A linguística aplicada teve seus impulsos iniciais na década de 1940, sendo, portanto, um campo relativamente novo de investigação. Ao longo dos

últimos sessenta anos, a LA passou por diversas reformulações e (re) escrituras, permitindo com isso a emergência de novos questionamentos que trazem o objetivo primário de promover sua consolidação como área relevante de produção de conhecimentos. (2017, p. 4)

Desse modo, seguindo essa análise e reflexão, apresentaremos neste texto uma pesquisa qualitativa, em que segundo Godoy (1995, p. 1) “[...] ocupa um reconhecido lugar entre as várias possibilidades de se estudar os fenômenos que envolvem os seres humanos e suas intrincadas relações sociais, estabelecidas em diversos ambientes”. Seguindo ideias da Linguística Aplicada, podemos afirmar que essa pesquisa condiz com a proposta, pois “[...] a LA passa a focalizar o sujeito como parte do movimento de construção do saber teórico, fazendo dialogarem as vozes dos envolvidos no processo de pesquisa, construindo novos lugares sociais para pesquisadores e pesquisados” (AMORIM, 2017, p.9). Isso ocorre porque “[p]esquisadores interpretativos partem do pressuposto de que o acesso à realidade (dada ou socialmente construída) somente é possível através de construções sociais tais como a linguagem, a consciência e significados compartilhados” (JOSEMIN, 2011, p. 10).

Para alcançar os objetivos traçados, foi aplicado um questionário a dois professores do Ensino Médio da Rede Básica de Ensino de Maceió: uma professora da rede pública e um professor da rede privada<sup>4</sup>. O questionário tinha o objetivo de gerar dados acerca das percepções dessa docente e desse docente sobre as práticas de multiletramentos em tempos de pandemia. O recorte apresentado visou contemplar duas realidades distintas acerca do ensino de Língua Portuguesa no contexto de Maceió (a da rede pública e a da rede privada), a partir das aulas remotas por meio da portaria 7651/2020, que estabelece a substituição das aulas presenciais pelas atividades pedagógicas desenvolvidas remotamente via Regime Especial de Atividades Escolares Não-Presenciais. Os questionários foram respondidos em março de 2022 e contemplaram as vivências desses professores durante o período que vai de maio de 2020 a abril de 2021, para que pudemos compreender sobre a estrutura, os suportes pedagógicos e didáticos e outros quesitos poderiam contribuir (ou não) para o desenvolvimento de práticas de ensino-aprendizagem focadas nos multiletramentos.

Para atender aos protocolos de segurança vigentes na época da coleta de dados acerca da Covid-19, os contatos com os participantes foram realizados de maneira online. Para tanto, foi elaborado um questionário através do *GoogleForms*, composto por 15 perguntas. Estas versaram sobre a experiência do/a professor/a em sala de aula, o conhecimento dela/e sobre os

4 A presente pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa da UFAL, em 22 de fevereiro de 2022, com o seguinte número de protocolo: 55191422.5.0000.5013.

multiletramentos, a prática docente durante o ensino remoto, as metodologias mobilizadas, as dificuldades encontradas e, por fim, como os multiletramentos foram trabalhados (ou não) durante as aulas remotas.

Para garantir a ética da investigação realizada, vamos manter a anonimidade dos participantes. Assim sendo, não divulgaremos os nomes, a instituição de ensino ou qualquer outra referência que venha a comprometê-los. A professora e o professor participantes da pesquisa serão chamados, ao longo da análise dos dados, de Sofia (professora da rede pública) e Samuel (professor da rede privada).

### **Ensino remoto e multiletramentos**

O questionário aplicado à professora e ao professor participantes da pesquisa procurou investigar aspectos relacionados a três pontos distintos relacionados ao ensino remoto e à presença dos multiletramentos nas práticas de ensino-aprendizagem desenvolvidas nesse contexto:

- i) o entendimento da/do participante sobre o que são os multiletramentos;
- ii) as metodologias e práticas pedagógicas mobilizadas durante o ensino remoto e como/se elas promoviam os multiletramentos;
- iii) os desafios encontrados, durante a pandemia, em relação ao uso das novas tecnologias e ao desenvolvimento dos multiletramentos na sala de aula;

Vejamos cada um desses aspectos nos próximos tópicos.

#### *Conhecimentos docentes sobre os multiletramentos*

Para compreendermos quais eram os saberes que a professora e o professor participantes tinham sobre os multiletramentos, questionamos o que eles entendiam por práticas de multiletramentos.

#### **O que você sabe sobre as práticas de multiletramentos em sala de aula?**

**Sofia:** Que são as práticas de ensino compostas pelos diversos aspectos dos letramentos seja no âmbito da apreensão e da utilização social dos textos (orais, escritos, visuais) seja pela compreensão da execução desses textos nas suas multimodalidades e diversidade cultural.

**Samuel:** Ao meu nível de conhecimento, é a prática em que o docente aplica vários métodos de ensino, buscando alcançar os objetivos de aprendizagem estabelecidos.

Das duas respostas apresentadas, apenas a de Sofia se aproxima da noção de multiletramentos apresentada na seção teórica deste trabalho, pois considera a leitura e a produção de textos em diferentes modalidades e que contemplem as multiplicidades de realidades sociais contemporâneas. A resposta de Samuel expõe uma noção de multiletramentos como uma multiplicidade metodológica utilizada para atender os propósitos de aprendizagem estabelecidos pelo professor. Essa diferença de percepção é ratificada quando perguntamos sobre os recursos didáticos mobilizados para desenvolver os multiletramentos em sala de aula:

**Quais os recursos didáticos que você utiliza para desenvolver os multiletramentos em sala de aula?**

**Sofia:** Jornais, cartazes, revistas e livros; textos manuais; televisão; aparelho de som; filmes; computador com projetor; instrumentos didáticos conforme a disciplina.

**Samuel:** Datashow, jogos, quiz etc.

É possível observar nas respostas que a professora da escola pública, dentro da sua proposta educacional, utiliza textos de diferentes gêneros (jornalísticos, charges, filmes, etc) e modalidades (verbal, verbo-visual, sonoro, etc). Para tanto, mobiliza diferentes tecnologias, como televisão, computador e outros instrumentos didáticos. Já o professor de escola particular focou sua atenção nos recursos tecnológicos e aplicativos que, segundo ele, contribuem para *garantir* a suposta diversidade metodológica no processo de ensino-aprendizagem. Samuel não explanou, em sua resposta, os gêneros e as modalidades de textos utilizados durante o processo de ensino-aprendizagem, o que possivelmente reforça a percepção de que, para ele, os multiletramentos estão relacionados à utilização de diferentes metodologias em sala de aula.

### *Metodologias no ensino remoto e multiletramentos*

Ainda que os saberes da professora e do professor participantes sobre os multiletramentos apresentem deficiências em relação à teoria dos Multiletramentos, quando abordamos as metodologias utilizadas durante o ensino remoto, é possível perceber que as

práticas relacionadas aos multiletramentos estão presentes nas salas de aula de ambos participantes.

**Que metodologias você desenvolveu, em sala de aula, durante o período remoto? Explique o porquê escolheu essas metodologias.**

**Sofia:** Aula dialogada e Sala de aula invertida. Gosto de trabalhar com metodologias que instigam o aluno a interagir nas aulas e que façam com que as aulas sejam mais dinâmicas.

**Samuel:** Atividades que fazia parte do cotidiano deles: posts em redes sociais, criação de vídeos (TikTok, Reels etc.), debates em formato de chat etc.

Sofia e Samuel mobilizaram diferentes metodologias no contexto do ensino remoto. Samuel, professor da rede privada, utilizou, em suas práticas, ferramentas digitais que faziam parte das vivências dos alunos, principalmente as redes sociais (Instagram e TikTok). Já Sofia, professora da rede pública, fez uso da aula dialogada e da sala de aula invertida, sendo esta última uma metodologia que altera as ordens tradicionais de ensino, pois o conteúdo é estudado em casa e, na sala de aula, os estudantes realizam diferentes atividades sobre o conteúdo previamente estudado.

Ambos profissionais buscaram contemplar, também, conteúdos relacionados à diversidade cultural, uma das propostas da teoria dos Multiletramentos.

**Você abordou, durante suas aulas, conteúdos como a diversidade cultural, tanto no Brasil quanto no mundo, durante o período da pandemia? Se sim, explique como fez isso.**

**Sofia:** Sim, através dos projetos trabalhados no decorrer do semestre, onde os professores explicitavam os temas para as turmas e depois os alunos desenvolviam os trabalhos e apresentavam através de vídeos.

**Samuel:** Sim. Através de debates, filmes, textos, análises de notícias, pesquisas, etc.

Dessa forma, por mais que desconheçam a teoria dos Multiletramentos, a professora e o professor participantes utilizam preceitos desta quando mobilizam textos, vídeos, imagens, notícias e outros recursos em suas aulas ou quando contemplam temáticas relacionadas à diversidade. Esse trabalho coaduna com a BNCC (2017), que entende que o objetivo da área de Linguagens e suas Tecnologias deve ser construir uma “[...] visão crítica, ética e estética, e não somente técnica das TDIC e de seus usos, para selecionar, filtrar, compreender e produzir criticamente sentidos em quaisquer campos da vida social” (BRASIL, 2017, p. 65). Isso

significa que não basta as novas tecnologias adentrarem a sala de aula como mero aparato tecnológico; elas devem ser contempladas também como formas de produção de sentido.

#### *Atividades de leitura e produção textual no contexto remoto*

Tendo em vista que a prática da leitura e de produção textual fazem parte das habilidades e competências do ensino de Língua Portuguesa, buscamos compreender como essas práticas foram desenvolvidas durante o ensino remoto pela professora e pelo professor participantes.

**Como as atividades de leitura foram desenvolvidas em suas turmas ao longo do período remoto? Explique os critérios que você considerou para a escolha das atividades realizadas.**

**Sofia:** Seleccionava as obras e depois compartilhava com os alunos através das aulas na plataforma do meet. Em seguida, eles escolhiam as obras que gostariam de ler. Para cada bimestre uma obra era selecionada para a leitura e ao final uma atividade relacionada a obra que foi lida.

**Samuel:** A partir da leitura coletiva e orientação sobre os fatores pragmáticos do texto.

Levando em consideração a situação pandêmica em que estavam vivenciando, os professores procuraram *imitar* as práticas pedagógicas presenciais no ensino remoto. Segundo a Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017, p. 487), “[...] é fundamental que os jovens tenham experiências corporais acompanhadas de momentos de reflexão, leitura e produção de discursos nas diferentes linguagens que são objetos de conhecimento da área”. Percebe-se que a professora da rede pública especifica os tipos de textos que trabalha com os alunos no Ensino Médio e sua metodologia corresponde a uma das competências abordadas na BNCC (2017) sobre o uso da literatura, que deve ser aplicada no Ensino Fundamental e, posteriormente, no Ensino Médio, mas com temática, contextualização e gêneros artísticos diferentes, ou seja, a literatura precisa fazer parte da prática pedagógica do professor de Língua Portuguesa durante todo o Ensino Básico. Dessa forma, a leitura deve ter o objetivo de preparar a/o aluna/o para um amadurecimento de ideias e pensamentos, de modo que, posteriormente, ela/e possa desenvolver uma produção textual crítica e reflexiva.

A professora e o professor participantes exploraram bastante o uso de diferentes gêneros textuais e contemplaram, também, a produção de textos que abordassem o contexto

pandêmico que estava sendo vivenciando no mundo naquele momento, conforme podemos observar nas respostas abaixo:

**Como foram desenvolvidas as atividades de produção textual em suas turmas ao longo do período da pandemia? Explique os critérios que você considerou para a escolha das atividades realizadas.**

**Sofia:** Foram desenvolvidas através da leitura compartilhada de diversos gêneros. O uso adequado do vocabulário, ou seja, linguagem padrão e pontuação.

**Samuel:** Valorizei a escrita manual e assuntos que estivessem voltados para o contexto vivido atualmente, pois os alunos estavam mais sensíveis aos efeitos causados na vida deles (começando, inclusive, pela aula remota).

Como é possível perceber, as produções textuais não deixaram de ser realizadas no período remoto. Damos ênfase ao trabalho desenvolvido pelo professor da rede privada, Samuel, que durante o período remoto, com várias plataformas, recursos e aplicativos que podem ser utilizados para digitalizar textos, valorizou a escrita manual dos discentes. Já a professora Sofia não especificou qual ferramenta foi utilizada para desenvolver as atividades de produção textual, mas deixou claro que o desenvolvimento de um trabalho com a gramática, com a linguagem padrão e com a pontuação.

Vale ressaltar que,

[c]abe ao Ensino Médio aprofundar a análise sobre as linguagens e seus funcionamentos, intensificando a perspectiva analítica e crítica da leitura, escuta e produção de textos verbais e multissemióticos, e alargar as referências estéticas, éticas e políticas que cercam a produção e recepção de discursos, ampliando as possibilidades de fruição, de construção e produção de conhecimentos, de compreensão crítica e intervenção na realidade e de participação social dos jovens, nos âmbitos da cidadania, do trabalho e dos estudos (BRASIL, 2017, p. 490).

Desse modo, o ensino de Língua Portuguesa precisa abranger todas as áreas e competências apresentadas na citação acima. Desde a compreensão sobre os diferentes tipos de gêneros existentes em nossa língua até o uso adequado da gramática. Além disso, engloba a percepção de mundo e preparo para a vida pessoal, social e profissional, para que assim, ele possa compreender os diferentes tipos de linguagens que existe na sociedade, possibilitando-o de interagir quando se deparar com elas.

Entretanto, é necessário discutirmos, aqui, também, como se deu a participação das/dos estudantes nessas atividades de leitura e de produção textual.

**Na sua opinião, como foi a participação dos alunos nas atividades de leitura e de produção textual durante o período remoto? Explique sua resposta.**

**Sofia:** Os alunos participavam das leituras, porém poucos realizavam as produções textuais.

**Samuel:** Havia pouca participação por conta da falta de motivação (alguns trouxeram do próprio ensino presencial).

Assim, ainda que as propostas de atividades tenham sido diversificadas, as/os estudantes nem sempre estavam dispostos a participar das aulas, especialmente daquelas que envolviam produção textual. Para Samuel, essa falta de motivação não foi uma característica do ensino remoto, mas algo também observável no ensino presencial.

### *Desafios do ensino remoto*

Para finalizarmos, gostaríamos de destacar alguns dos desafios apontados pela professora e pelo professor participantes relacionados ao período de ensino remoto, entendendo que muitos deles também se apresentam como desafios para o desenvolvimento dos multiletramentos nas salas de aula.

**Quais os principais desafios que você enfrentou ao longo desse período de ensino remoto? Explique.**

**Sofia:** O uso das tecnologias, ou seja, as plataformas digitais que tive que aprender a usá-las para poder ministrar minhas aulas e a evasão escolar porque muitos alunos não tinham acesso à tecnologia e, por isso não participavam das aulas online.

**Samuel:** A relação professor-aluno e a dificuldade que os alunos apresentaram em desenvolver sua autonomia, que ficou bem mais latente nesse período atípico.

Nas respostas da professora e do professor, é possível perceber que os desafios do ensino remoto não ficaram apenas em torno do uso das novas tecnologias, muitas delas desconhecidas pelos professores, mas também em torno das dificuldades enfrentadas pelos próprios alunos, tanto em relação ao acesso a essas tecnologias quanto à utilização dessas tecnologias de forma autônoma. Essas dificuldades, na percepção da professora participante, contribuíam para a não participação dos alunos nas atividades desenvolvidas e, em última instância, para a evasão escolar.

As considerações apresentadas por Sofia e Samuel também indicam que o discurso recorrente de que os alunos nasceram no seio de uma sociedade imersa nas novas tecnologias não encontra respaldo nas vivências cotidianas dos mesmos, pois muitos deles não possuem acesso aos aparelhos e aparatos (computadores, celulares, internet, etc.) necessários para o desenvolvimento de práticas de ensino e aprendizagem em espaços virtuais. Essa percepção da professora e do professor participantes da pesquisa é corroborada por dados gerados pelo Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação, que indicam que a falta de aparelhos (computadores e celulares) e de acesso à internet nos domicílios comprometeu o ensino remoto para 86% dos estudantes (NIC, 2021).

Entretanto, por mais que tivessem esse desafio inicial, a professora e o professor participantes compreenderam que o uso das tecnologias em sala de aula possui uma importância que vai além daquela gerada pelo contexto pandêmico. É o que possível observar nas respostas abaixo quando ela e ele apontam que as tecnologias contribuíram para a prática docente durante o período remoto e que pretendem continuar utilizando esses recursos em suas aulas:

**Na sua percepção, as tecnologias contribuíram para a prática docente durante o ensino remoto?**

**Sofia:** Sim, pois através das plataformas digitais, nós professores podíamos interagir com os nossos alunos e ministrar nossas aulas.

**Samuel:** Contribuíram sim, pois tivemos que aprimorar várias técnicas que não sabíamos antes e, que, muitas, podemos usar em sala de aula de forma que agrega ao ensino.

**Você tem a intenção de continuar trabalhando com as tecnologias após o retorno das aulas presenciais?**

**Sofia:** Sim, através do Google Meet ou outra plataforma que seja viável tanto para o professor quanto para o aluno.

**Samuel:** Pretendo. A tecnologia tem a capacidade de resolver problemas e “destraditionalizar” o ensino atual, que ainda limita as possibilidades de ensino e aprendizagem.

As respostas de Sofia e Samuel caminham em direção ao que é proposto pela BNCC na Competência Específica 7 para o Ensino Médio da área de Linguagens e suas Tecnologias, que aponta que o ensino nesta etapa deve

[m]obilizar práticas de linguagem no universo digital, considerando as dimensões técnicas, críticas, criativas, éticas e estéticas, para expandir as formas de produzir sentidos, de engajar-se em práticas autorais e coletivas, e

de aprender a aprender nos campos da ciência, cultura, trabalho, informação e vida pessoal e coletiva. (BRASIL, 2017, p.65)

Nesse sentido, é possível perceber que, por mais que o ensino remoto tenha forçado o uso das tecnologias no processo de ensino e aprendizagem – um uso muitas vezes assistemático e sem qualquer formação prévia das/os docentes –, ele também contribuiu para que as práticas de ensino-aprendizagem se encaminhassem para atender aquilo que é proposto pela BNCC, despertando na professora e no professor participantes um interesse em inserir as novas tecnologias, de maneira ativa, em seus planejamentos de ensino e aprendizagem. Entretanto, isso encontra alguns entraves, conforme é possível verificar nas respostas abaixo:

**A partir da sua realidade de ensino (contexto social, estrutura ou recursos) existe alguma dificuldade em desenvolver os multiletramentos na sala de aula com os alunos? Justifique-se.**

**Sofia:** Sim, a falta de recursos atrapalha o dia a dia do professor no contexto escolar, que planeja suas aulas e às vezes não acontece por conta dos recursos que não existem ou são limitados.

**Samuel:** Sem dúvidas, sim. Há escolas que ainda desvalorizam as novas técnicas de ensino, seja por motivos financeiros ou ideológicos de alguns proprietários de escolas particulares.

Desse modo, as carências dos estudantes em relação ao acesso aos aparelhos e à internet de qualidade se somam à carência de recursos nas escolas públicas e à desvalorização das novas técnicas de ensino nas escolas particulares. As dificuldades para o desenvolvimento das práticas de multiletramentos, portanto, existiram de ambas em ambas redes de ensino (a pública e a privada).

### **Algumas considerações**

Ao analisarmos as respostas dadas ao questionário pela professora e pelo professor participantes da pesquisa podemos observar que os multiletramentos foram contemplados nos processos de ensino-aprendizagem de diferentes maneiras e com o uso de diversas ferramentas. Não podemos e nem devemos creditar toda essa diversificação ao contexto pandêmico, mas a todos os avanços que são característicos da contemporaneidade, conforme esclarecem Gaydeczka e Karwoski (2015, p. 152-153):

O mundo contemporâneo é um espaço das reformas, recriações e reconstruções. Os avanços representados pelas inovações tecnológicas, por

meio da globalização, criaram mudanças e exigências em relação aos multiletramentos (multiliteracies ou multiliteracias). Assim as gerações implementaram um conjunto de paradigmas e tendências, metodologias e ferramentas que possibilitaram diversas interações sociais. Do papiro, do pergaminho ao papel e, mais recentemente, do papel aos dispositivos eletrônicos móveis (notebooks, smartphones, tablets, dentre outros) permitiu-se ao homem o exercício da comunicação escrita, oral, visual, facilitando a interação por meio de distintas (e novas) práticas de letramentos

Entretanto, é fato que a pandemia forçou a entrada das novas tecnologias nas salas de aula até mesmo das/os professoras/es mais resistentes. No caso da professora e do professor participantes da nossa pesquisa, cada um à sua maneira, ela e ele procuraram, por meio das suas competências, desenvolver um processo de ensino e aprendizagem que mobilizasse as múltiplas linguagens. Entretanto, a falta de acesso das/dos estudantes aos aparelhos tecnológicos e à internet de qualidade e a escassez de recursos acabaram contribuindo para que os multiletramentos não fossem desenvolvidos a contento pela professora e pelo professor.

Ainda que o foco deste artigo fosse as práticas de multiletramentos desenvolvidas durante o ensino remoto, nossa investigação acabou nos mostrando que um fator decisivo para a não concretização das mesmas em sala de aula foi a grande resistência dos alunos durante as aulas, representada pela professora e pelo professor participantes como *falta de interesse* ou *desânimo*. Podemos refletir sobre alguns fatores que contribuem para tal situação, como questões sócio-econômico-cultural, desconhecimento das ferramentas digitais e/ou também o fato de que a cultura educacional brasileira está profundamente situada em uma prática de ensino presencial. Essas questões demandam mais estudo e poderiam ser alvos de investigações futuras.

No que compete ao nosso trabalho, podemos observar que, mesmo diante das dificuldades dos professores, a prática dos multiletramentos foi desenvolvida por eles durante o período remoto e que, por mais complicado que pareça, o ensino de Língua Portuguesa tem buscado se desvincular da forma tradicional de ensino e se aproximar gradativamente de uma prática voltada para uma formação crítica e reflexiva do indivíduo, que busque capacitá-los a interpretar e a interagir com a diversidade cultural e com os diferentes tipos de linguagens existentes na nossa sociedade.

## **Referências**

ALMEIDA, Vanessa Fulaneti; FARAGO, Alessandra Corrêa. A importância do letramento nas séries iniciais. *Cadernos de Educação: Ensino e Sociedade*, Bebedouro-SP, p.204-218, 2014. Disponível em: <http://www.unifafibe.com.br/revistasonline/arquivos/cadernodeeducacao/sumario/31/04042014074426.pdf> . Acesso em: 27 de Fev. 2022.

AMORIM, Marcel Alvaro de. A linguística aplicada e os estudos brasileiros: (inter-)relações teórico-metodológicas. *RBLA*, Belo Horizonte, v. 17, n.1, p. 1-30, 2017

BEZERRA, Benedito. *Gêneros digitais: Apresentando livros na Internet*. Revista Signos, 2010, Nº 1, p.46-51.

BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: Ministério da Educação, 2017.

CONTRI, Andréia Mainardi; BRUTTI, Elizane Aparecida; LINCK, Ieda Márcia Donati; SANTOS, Marta Filipa Jorge dos. Considerações históricas e metodológicas sobre o ensino de língua portuguesa. 2015. Disponível em: <<https://home.unicruz.edu.br/mercosul/pagina/anais/2015/1%20-%20ARTIGOS/CONSIDERACOES%20HISTORICAS%20E%20METODOLOGICAS%20S OBRE%20O%20ENSINO%20DE%20LINGUA%20PORTUGUESA.PDF>> Acessado em 29 de Agosto de 2021.

CLARE, N. A. V. *Ensino de língua portuguesa: uma visão histórica*. Idioma (UERJ) , Rio de Janeiro, v. 23, p. 6-23, 2003.

DIOGO, Emilli Moreira; GORETTE, Milena da Silva. *Letramento e alfabetização: uma prática pedagógica de qualidade*. Disponível em: <[https://educere.bruc.com.br/CD2011/pdf/5806\\_2767.pdf](https://educere.bruc.com.br/CD2011/pdf/5806_2767.pdf)> Acessado em: 27 de Jul 2021.

GAYDECZKA, Beatriz; KARWOSKI, Acir Mário. Pedagogia dos multiletramentos e desafios para uso das novas tecnologias digitais em sala de aula no ensino de língua portuguesa. *Linguagem & Ensino*, Pelotas, v.18, n.1, p. 151-174, jan./jun. 2015.

GAZENLA, Marcelo. *O leitor como protagonista: reflexões sobre metodologias ativas nas aulas de literatura*. In: BACICH, Lilian; MORAN, José. (org). *Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática*. Porto Alegre: Penso, 2018.

GODOY, Arilda Schmidt. Pesquisa qualitativa tipos fundamentais. *Revista de Administração de Empresas São Paulo*, v. 35, n.3, p, 20-29 Mai./Jun. 1995

GONÇALVES, Marta de Oliveira; SILVA, Valdir. *Sala de aula compartilhada na licenciatura matemática: relato de prática*. In: BACICH, Lilian; MORAN, José. (org). *Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática*. Porto Alegre: Penso, 2018.

GUEDES, Izaildes Cândida Oliveira; BRESSANIN, Joelma Aparecida; SOARES, Neures de Paula. Os sentidos do ensino de Língua Portuguesa na BNCC para o Ensino Médio. *Traços de Linguagem*, Cáceres, v. 3, n. 1, p. 35-46, 2019

JOSEMIN, Gilberto Clóvis. Entendimento Interpretativo em Pesquisa Qualitativa sobre Sistemas de Informação. 2011. Disponível em: <<http://www.anpad.org.br/admin/pdf/ADI1539.pdf>>. Acessado em: 27 de Agosto 2021.

LINS, Ana Paula Lins; ARNALDO, José. Retorno das aulas presenciais será a última etapa da retomada das atividades em Alagoas. 2020. Disponível em: <http://www.educacao.al.gov.br/noticia/item/17328-retorno-das-aulas-presenciais-sera-a-ultima-etapa-da-retomada-das-atividades-em-alagoas>. Acessado em: 17 de Maio de 2022

MARCUSCHI, Luiz Antônio. *Gêneros textuais*: definição e funcionalidade. 2011. Disponível em: <[https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/133018/mod\\_resource/content/3/Art\\_Marcuschi\\_G%C3%AAneros\\_textuais\\_defini%C3%A7%C3%B5es\\_funcionalidade.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/133018/mod_resource/content/3/Art_Marcuschi_G%C3%AAneros_textuais_defini%C3%A7%C3%B5es_funcionalidade.pdf)>. Acessado em: 27 de Jul 2021.

MELO, José Roberto da Silva; FERREIRA, Diana Cibele de Assis. *Recursos tecnológicos*: um auxílio para a disciplina de língua portuguesa nas escolas estaduais de Pernambuco: um estudo de caso numa escola de ensino da cidade de Lajedo – PE.2019. Disponível em:<<https://cointer.institutoidv.org/inscricao/pdvl/uploadsAnais2020/RECURSOS-TECNOLOGICOS:-UM-AUXILIO-PARA-A-DISCIPLINA-DE-L%C3%8DNGUA-PORTUGUESA-NAS-ESCOLAS-ESTADUAIS-DE-PERNAMBUCO:-UM-ESTUDO-DE-CASO-NUMA-ESCOLA-DE-ENSINO-DA-CIDADE-DE-LAJEDO-%E2%80%93-PE.pdf>>. Acessado em 20 de Fev.2022.

MENDES, Alessandra Cristina Costa. *O ensino de Língua Portuguesa na modalidade remota*: análise de uma experiência contemporânea. Palimpsesto, Rio de Janeiro, v. 19, n. 34, p. 97-112, set.-dez. 2020

MENDONÇA, Helena Andrade. Construção de jogos e uso de realidade aumentada em espaços de criação digital na educação básica. In: BACICH, Lilian; MORAN, José. (org). *Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática*. Porto Alegre: Penso, 2018.

MIRANDA, Fabiane Gonçalves Peres; SILVA, Veronice Camargo da. Letramentos e os desafios do professor no século XXI. 2020. Disponível em:<[https://repositorio.uergs.edu.br/xmlui/bitstream/handle/123456789/1009/\\_tcc\\_versao\\_final.pdf?sequence=-1](https://repositorio.uergs.edu.br/xmlui/bitstream/handle/123456789/1009/_tcc_versao_final.pdf?sequence=-1)> Acessado em: 26 de fev.2022

MOITA LOPES, L. P. Uma linguística aplicada mestiça e ideológica: interrogando o campo como linguista aplicado. In: L. P. MOITA LOPES (Org.). *Por uma linguística aplicada INdisciplinar*. São Paulo: Parábola Editorial, 2006. p. 13-44.

NEW LONDON GROUP. A pedagogy of multiliteracies: designing social futures. *Harvard Educational Review*, 66(1), 60-92, 1996.

NIC. Núcleo de Informação e Coordenação do Ponto BR [Editor]. *Pesquisa sobre o uso das tecnologias de informação e comunicação nas escolas brasileiras*: TIC Educação 2020: edição COVID-19: metodologia adaptada. São Paulo: Comitê Gestor da Internet no Brasil, 2021.

OLIVEIRA, Maria Bernadete Fernandes de; SZUNDY, Paula Tatianne Carréra. *Práticas de multiletramentos na escola: por uma educação responsiva à contemporaneidade*. Bakhtiniana, São Paulo, 9 (2): 184-205, Ago./Dez. 2014.

PENNYCOOK, A. (2006) Uma lingüística aplicada transgressiva. In: MOITA LOPES, L. P. (org.). *Por uma lingüística aplicada indisciplinar*. São Paulo: Parábola, p. 67-84

PIETRI, Emerson de. *O ensino de português no Brasil: as desigualdades da distribuição lingüística*. Educação em Revista: Belo Horizonte, v.34, 2018

RALEJO, Adriana Soares; MELLO, Rafaela Albergaria; AMORIM, Mariana de Oliveira Amorim. *BNCC e Ensino de História: horizontes possíveis*. Educar em Revista, Curitiba, v. 37, e77056, 2021

RIBEIRO, Mariana Henrichs; FREITAS, Maria Teresa de Assunção. *Letramento digital: um desafio contemporâneo para a educação*. Educ. Tecnol. Belo Horizonte. Vol. 16, Nº 3, p.59-73, 2011.

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

ROJO, Roxane. *Pedagogia dos multiletramentos: diversidade cultural e de linguagens na escola*. In: ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo. *Multiletramentos na escola*. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo. *Multiletramentos na escola*. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

ROJO, Roxane; BARBOSA, Jacqueline. *Hipermodernidade, multiletramentos e gêneros discursivos*. São Paulo: Parábola, 2015.

SANTOS, Vanide Alves dos; DANTAS, Vagner Ramos; GONÇALVES, Anna Beatriz Vieira; HOLANDA, Beatriz Meireles Waked de; BARBOSA, Adriana de Andrade Gaião e. *O uso das ferramentas digitais no ensino remoto acadêmico: desafios e oportunidades na perspectiva docente*. 2020. Disponível em: [https://editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2020/TRABALHO\\_EV140\\_MD1\\_SA19\\_ID3875\\_31082020225021.pdf](https://editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2020/TRABALHO_EV140_MD1_SA19_ID3875_31082020225021.pdf), acessado em 17 de Mar de 2022.

SILVA, VanelyCristiany Oliveira. *Multiletramentos: desenvolvimento de habilidades de textos em contextos digitais*. 2014. Disponível em: <<http://www.ileel.ufu.br/anaisdosielp/wp-content/uploads/2014/11/1607.pdf>>. Acesso em: 27 jul 2021.

SILVA, Vanessa de Lima Moraes; GIESEL; Cláudia Cristina Mendes; CUNHA, Flavia; ALMEIDA, Sayonarah. *Tecnologia aplicada a educação: multiletramentos na escola*. 2019. Disponível em: <[http://www.filologia.org.br/xxiii\\_cnlf/completo/tecnologia\\_VANESSA.pdf](http://www.filologia.org.br/xxiii_cnlf/completo/tecnologia_VANESSA.pdf)>. Acesso em: 29 ago 2021.