UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS
FACULDADE DE LETRAS
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS-PROFLETRAS

MARIA JOSÉ GOMES DOS SANTOS FARIAS

PROPOSTA PEDAGÓGICA COM LETRAMENTOS SOCIAIS EM UMA TURMA DE 9º ANO: CAMINHOS PARA UMA NOVA PRÁTICA DOCENTE NO CONTEXTO DA PANDEMIA DA COVID-19

Maceió
2021

MARIA JOSÉ GOMES DOS SANTOS FARIAS

PROPOSTA PEDAGÓGICA COM LETRAMENTOS SOCIAIS EM UMA TURMA DE 9º ANO: CAMINHOS PARA UMA NOVA PRÁTICA DOCENTE NO CONTEXTO DA PANDEMIA DA COVID-19

Dissertação apresentada ao Mestrado Profissional em Letras- PROFLETRAS, da Universidade Federal de Alagoas-UFAL, como requisito para a obtenção do grau de Mestre em Letras.

Orientadora: Profa. Dra. Andréa da Silva Pereira

Maceió
2021

Catalogação na fonte
Universidade Federal de Alagoas
Biblioteca Central
Divisão de Tratamento Técnico
Bibliotecário: Marcelino de Carvalho Freitas Neto – CRB-4 – 1767

F224p Farias, Maria José Gomes dos Santos.
Proposta pedagógica com letramentos sociais em uma turma de 9º ano : caminhos para uma nova prática docente no contexto da pandemia da COVID-19 / Maria José Gomes dos Santos Farias. – 2021.
110 f. : il. color.

Orientadora: Andréa da Silva Pereira.
Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Natal, RN. Universidade Federal de Alagoas. Faculdade de Letras. PROFLETRAS. Maceió, 2021.

Bibliografia: f. 95-96.
Apêndices: f. 98-104.
Anexos: f. 106-110.

1. Letramento - Aspectos sociais. 2. Dialogismo (Análise literária). 3. Etnografia. 4. Ensino a distância. I. Título.

CDU: 81’27

UFAL	UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS FACULDADE DE LETRAS MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS	PROFLETRAS

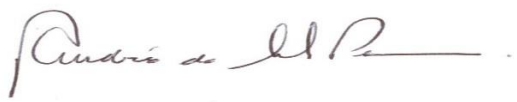
TERMO DE APROVAÇÃO

MARIA JOSÉ GOMES DOS SANTOS FARIAS

Título do trabalho: "PROPOSTA PEDAGÓGICA COM LETRAMENTOS SOCIAIS EM UMA TURMA DE 9º ANO: CAMINHOS PARA UMA NOVA PRÁTICA DOCENTE NO CONTEXTO DA PANDEMIA DA COVID-19"

Dissertação aprovada como requisito para obtenção do grau de MESTRE em Letras, área de concentração Linguagens e Letramentos, em 25 de fevereiro de 2021, pelo Mestrado Profissional em Letras da Universidade Federal de Alagoas, pela seguinte banca examinadora:

Orientadora:



Profa. Dra. Andrea da Silva Pereira (PROFLETRAS/UFAL)

Examinadores:

Profa. Dra. Débora Liberato Arruda Hissa (UECE)

Prof. Dr. Luiz Fernando Gomes (PROFLETRAS/UFAL)

Maceió, 25 de fevereiro de 2021.

DEDICATÓRIA

Ao meu pai, Antônio Justino dos Santos, e à minha mãe, Josefa Gomes dos Santos, que, embora não tenham adquirido o letramento escolar, tanto me ensinaram e me ensinam com a sabedoria advinda do “letramento de mundo”.

Às minhas filhas, que são presença mesmo nas ausências e que me impulsionam a querer ser melhor a cada dia.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a *Deus* - expressão de amor e bondade - por estar comigo em todos os momentos e por possibilitar a realização desse projeto tão almejado por mim.

À minha orientadora, Professora Doutora *Andréa da Silva Pereira*, pela presença constante e por tão sabiamente me conduzir às teorias metodológicas que me levaram à reflexão da minha prática profissional.

Aos meus pais, *Antônio* e *Josefa* por, até nos momentos mais adversos, me incentivarem e me ensinarem a lutar por aquilo em que acredito.

Às minhas filhas, *Sabrinna* e *Sofia*, por serem expressão do amor divino, e ao meu esposo, *Silvânio*, por me apoiar e por me querer tanto bem.

Ao meu compadre *Neto,* por ter sido anjo no momento certo, me conduzindo até o local da prova, me possibilitando chegar até aqui.

À minha amiga e companheira de trabalho, *Christianne Sales*, por sua amizade e pela insistência em acreditar nesse sonho junto comigo.

Ao meu amigo-irmão *Henrique Tavares,* por caminhar lado a lado comigo, me permitindo aprender tanto!

À minha "mãe do coração", *Gracinha*, por não apenas acreditar que seria possível, mas por me apoiar durante todo o percurso: *Vai dar tudo certo, minha filha!*

Ao amigo do coração, *José dos Santos,* por ser luz na minha vida e por tudo que fez/faz por mim.

Ao meu amigo e companheiro de trabalho, *Paulo André*, por sua amizade sincera e por todo o aprendizado.

À *Neyla Priscila,* pelo carinho, pelas palavras de incentivo e pela acolhida nos momentos em que a recorri.

À minha amiga e irmã de coração, *Aldice Correia,* por ter uma existência linda na minha vida.

À *Luíza Oliveira* e à *Anne Dayse Magalhães*, pelos momentos vividos durante esta caminhada, mas, sobretudo, pela amizade sincera construída.

Aos meus alunos do 9º B, por confiarem no meu trabalho e por fazerem essa travessia em busca de novas descobertas junto comigo.

À equipe gestora da Escola Maria Augusta, nas pessoas de *Claudinha*, *Cida*, *Jucélia*, *Silvana* e *Rubinho*, por torcerem por mim e por me acolherem sem reservas.

Aos *professores do Profletras*, pelos momentos de discussão transformados em aprendizados.

Aos *membros desta banca*, pelas relevantes contribuições, que me levarão à busca por outros conhecimentos.

À Capes, por conceder uma bolsa de estudos durante a realização do curso de mestrado.

A todos que, de uma forma ou de outra, tornaram essa conquista possível, muito obrigada!

Escolas que são asas não amam pássaros engaiolados. O que elas amam são pássaros em vôo. Existem para dar aos pássaros coragem para voar. Ensinar o vôo, isso elas não podem fazer, porque o vôo já nasce dentro dos pássaros. O vôo não pode ser ensinado. Só pode ser encorajado.

(Rubem Alves)

RESUMO

Esta dissertação teve como objetivo geral refletir sobre o processo de revisão da prática docente da professora-pesquisadora da presente pesquisa, a partir do trabalho pedagógico com os letramentos, que considera a língua portuguesa como forma de enunciados concretos e únicos mobilizados por participantes cujo interesse é o da sua socialização no mundo, para além do domínio técnico da leitura e da escrita. Para tanto, foi desenvolvida uma proposta pedagógica de leitura e escrita em uma turma de 9º ano de uma escola pública municipal localizada no município de Olho d' Água das Flores, sertão do Estado de Alagoas. Para alcançar o objetivo proposto, trilhamos a abordagem qualitativa de cunho etnográfico, que apontou para a necessidade de a professora-pesquisadora fazer uma revisão de sua prática docente que se encontrava cristalizada em uma concepção de trabalho com leitura e escrita desconectada dos elementos de tempo e espaço em que tais atividades estavam inseridas, desconsiderando a historicidade dos alunos-sujeitos com o contexto. E busca responder às seguintes questões de pesquisa: a) tomando a concepção bakhtiniana da linguagem, quem são os meus principais interlocutores, reais e discursivos, no contexto escolar da sala de aula? b) a minha prática docente tem possibilitado aos meus alunos uma compreensão da fala viva? Que tipo de falante meu aluno tem se tornado a partir de sua ativa posição responsiva em relação às minhas aulas? c) O trabalho com diferentes práticas de linguagem, incluindo as digitais, pode contribuir para desencadear o papel ativo dos meus alunos diante do mundo? Os resultados mostraram que o trabalho na perspectiva dos letramentos sociais, dialogando com a concepção dialógica da linguagem, instaurou uma aproximação dos meus alunos com a prática da língua viva, no sentido bakhtiniano do termo, dentro do contexto escolar. Aliado a essa perspectiva teórico-metodológica, a comunicação mediada pelas práticas de letramentos digitais desencadeada com maior intensidade em função da pandemia, trazendo para a sala de aula um contexto de maior multiplicidade de linguagens e culturas, trouxe uma realidade mais plurilíngue para a prática docente da professora-pesquisadora. Como consideração final da presente dissertação, a experiência de pesquisa realizada mostrou que o confronto de forças centrípetas – postas em circulação por meio das atividades oficiais propostas pela escola – e centrífugas – em circulação nas atividades elaboradas a partir da abordagem pedagógica dos letramentos sociais – pode resultar em um diálogo frutífero para nossa prática docente.

Palavras-chave: Letramentos sociais. Dialogismo. Etnografia. Ensino remoto.

ABSTRACT

This dissertation had as general objective to reflect on the process of revising the teaching practice of the teacher-researcher of the present research, from the pedagogical work with the literacies, which considers the Portuguese language as a form of concrete and unique statements mobilized by participants whose interest is that of their socialization in the world, beyond the technical domain of reading and writing. To this end, a pedagogical proposal for reading and writing was developed in a 9th grade class at a municipal public school located in the municipality of Olho d' Água das Flores, in the backlands of the state of Alagoas. To reach the proposed objective, we followed the qualitative approach of an ethnographic nature, which pointed to the need for the teacher-researcher to review her teaching practice, which was crystallized in a conception of work with reading and writing disconnected from the elements of time and space in which such activities were inserted, disregarding the historicity of the student-subjects with the context. And it seeks to answer the following research questions: a) taking the Bakhtinian conception of language, who are your main interlocutors, real and discursive, in the school context of the classroom? b) has my teaching practice enabled my students to understand living speech? What kind of speaker has my student become from his active responsiveness to my classes? c) can working with different language practices, including digital ones, contribute to trigger my students' active role in the world? The results showed that the work in the perspective of social literacies, dialoguing with the dialogical conception of language, brought my students closer to the practice of the living language, in the Bakhtinian sense of the term, within the school context. Combined with this theoretical-methodological perspective, communication mediated by digital literacy practices triggered with greater intensity due to the pandemic, bringing to the classroom a context of greater multiplicity of languages and cultures, brought a more plurilingual reality for teaching practice the teacher-researcher. As a final consideration of this dissertation, the research experience carried out showed that the confrontation of centripetal forces - put into circulation through the official activities proposed by the school - and centrifuges - in circulation in activities developed from the pedagogical approach of social literacies - can result in a fruitful dialogue for our teaching practice.

Keywords: Digital literacies. Dialogism. Ethnography. Remote education.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Acolhida aos pais 44

Figura 2 - Diálogo com os pais..... 44

Figura 3 - Apresentação do projeto..... 44

Figura 4 - Contato com livros..... 47

Figura 5- Catalogação de livros..... 47

Figura 6- Acompanhamento da atividade 48

Figura 7- Escolha de livros..... 48

Figura 8- Primeiro contato pelo whatsapp 57

Figura 9- Diálogo: grupo para estudos..... 57

Figura 10- Agendamento de reunião virtual com os alunos..... 58

Figura 11- Confirmação reunião..... 58

Figura 12- Registro da reunião. 58

Figura 13- Página inicial da sala de aula virtual..... 72

Figura 14 - Aba "Atividades"..... 72

Figura 15 - Agenda de atividades/alunos 73

Figura 16- Aba "Pessoas" 73

Figura 17- Agendamento Encontro..... 76

Figura 18- Confirmação dos alunos..... 76

Figura 19- Livro "do seu coração partido"..... 77

Figura 20- Livro "Como e por que ler"..... 77

Figura 21- Livro "Os contos de Belazarte" 77

Figura 22- Livro "Alice através do Espelho" 77

Figura 23- Página inicial Instagram..... 80

Figura 24- Sugestão de leitura 80

Figura 25- Indicação de série 81

Figura 26- Indicação de filme..... 81

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

CNE - Conselho Nacional de Educação

COVID-19 - Corona Vírus Disease

EaD - Educação à Distância

FABEJA - Faculdade de Formação de Professores do Belo Jardim

MEC - Ministério da Educação

OMS - Organização Mundial de Saúde

PROFLETRAS – Mestrado Profissional em Letras

SEMED - Secretaria Municipal de Educação

UNDIME - União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação

USP - Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO 13

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA 20
2.1 Ponto de partida: a concepção bakhtiniana da linguagem. 20
2.2 A realidade plurilíngue da língua no contexto escolar 23
2.3 Letramentos sociais: uma abordagem a partir da perspectiva de Street. 26
2.4 O letramento na perspectiva da escolarização. 28
2.5 Letramento digital e Multiletramentos 30

3 METODOLOGIA 34
3.1 A natureza da pesquisa 35
3.2 O contexto da pesquisa 37
3.3 Os participantes: os alunos e o professor-pesquisador 39
3.3.1 Os alunos 39
3.3.2 O professor-pesquisador 40
3.4 Proposta didática: metodologia de exploração 41
3.4.1 Apresentação do projeto para os alunos participantes da pesquisa 42
3.5 Metodologia de aplicação: A escola no contexto da pandemia 52
3.6 Metodologia de aplicação: revendo minha prática docente através do diálogo entre as atividades remotas oficiais e as atividades remotas paralelas 56
4. CONSIDERAÇÕES FINAIS 92

REFERÊNCIAS 95
APÊNDICES 97
ANEXOS 105

1 INTRODUÇÃO

O acesso à educação por meio da escola passou a significar possibilidade de mudança de vida desde a minha infância. Essa forte crença somada ao apoio recebido dos meus pais, agricultores de uma cidade localizada na região da Zona da Mata, interior de Alagoas, me ajudou a enxergar os livros como meus aliados nesse processo. Inicialmente de forma tímida, mas aos poucos fui criando intimidade com eles e, sem que eu percebesse, me proporcionaram ter uma experiência diferente com a língua, de tal forma que as pessoas à minha volta começaram a notar que eu estava mais comunicativa e escrevendo bem, conforme as convenções do que se acredita e se diz serem as da "boa gramática". Isso foi determinante para a escolha do curso de Letras.

Durante minha vida acadêmica, presenciei todo o empenho dos professores de Língua Portuguesa na tentativa de ensinar as questões técnicas da língua com suas incontáveis regras gramaticais, o que serviu, mais tarde, de base para minha prática docente. Quando mudei de posição, passando de aluna para professora, reproduzi tudo o que me fora ensinado na escola e na faculdade, isto é, as questões gramaticais sempre tiveram um lugar privilegiado nas minhas aulas e isso, na minha concepção, não tinha nada de errado.

Meu ingresso no Programa de Mestrado Profissional em Letras (doravante, Profletras[1]) ocorreu no início de dois mil e dezenove e, como é próprio de um curso de pós-graduação *stricto sensu*, chegou para – por meio do rigor científico – trazer questionamentos à minha prática. As reflexões iniciais sobre a proposta pedagógica do Programa, de natureza interventiva, cuja área de concentração desloca o que até então entendia ser o objeto central de preocupação do ensino de língua portuguesa – conteúdos gramaticais – a fim de priorizar o trabalho da leitura e da escrita como práticas sociais foram fundamentais para desencadear em mim uma jornada rumo a um desconhecido campo de pesquisa da minha sala de aula, de modo que as primeiras perguntas de pesquisa começaram a constituir a pauta das minhas reflexões a fim de que eu pudesse começar a olhar para meu contexto de pesquisa: o que está acontecendo aqui? (ERICKSON, 1984 *apud* FRITZEN, 2012), o que é língua? (FARACO, 2008) qual é a natureza da língua?

De antemão, sem o rigor científico, eu já sabia que havia aspectos da minha prática que pareciam não fazer sentido nem para mim e muito menos para os meus alunos, por essa

[1] O Programa de Mestrado Profissional em Letras é um curso de pós-graduação *stricto sensu* oferecido em rede nacional, que visa capacitar professores de Língua Portuguesa, com o intuito de contribuir para a melhoria da qualidade do ensino no País.

razão precisavam ser revistos. A impressão que eu tinha era de que as cinco aulas semanais de Língua Portuguesa representavam um fardo para eles, que se mostravam dispersos e desinteressados.

Além do suposto desinteresse deles pelas minhas aulas, outra questão que me inquietava era a frequente resistência à leitura e à escrita. Eu não conseguia entender por que eles, que viviam conectados, lendo e escrevendo nas redes sociais, se mostravam tão resistentes às práticas escolares de leitura e escrita. Então, como professora-pesquisadora, agora buscando meus primeiros apoios em uma perspectiva metodológica para o contexto da prática de sala de aula, como em Frizten (2012), considerei realizar uma autoavaliação, no sentido de refletir acerca do que inferi, em um primeiro momento, ser uma resistência dos meus alunos. Tal inquietação me fez, ainda, indagar se essa visão negativa unilateral em relação ao pouco ou nenhum envolvimento com as práticas de leitura e escrita estava associada à minha visão de letramento ou às minhas práticas pedagógicas engessadas, que não faziam sentido por estarem desconectadas da vida deles.

Como mestranda do Profletras, senti-me provocada a, a partir das propostas teórico-metodológicas, sair do meu antigo lugar social de docente para assumir um outro, o de professora-pesquisadora. Desse outro lugar, o questionamento inicial sobre os efeitos de uma pedagogia que trabalha com a ideia do letramento único em meus alunos me convoca a fazer uma revisão da minha prática docente.

Essa reflexão apontou para a importância do estudo sobre letramentos, visando possibilitar aos estudantes contato com diferentes formas de letramento e a desmitificação da existência de um letramento único. Ademais, os alunos teriam a oportunidade de aprender utilizando diferentes ferramentas digitais (tão frequentes no seu dia a dia) por meio do estudo de multiletramentos e de desenvolver habilidades de leitura e escrita.

Diante das questões apresentadas e levando em conta um dos principais objetivos do Programa, que é formar professores de língua portuguesa capazes de refletir sobre questões relevantes acerca de diferentes usos da linguagem, reconheci a necessidade de buscar alternativas para melhorar minha prática docente e de propor atividades que possibilitassem o desenvolvimento de competências linguísticas por meio de práticas que também estivessem articuladas, ou não, ao ambiente digital. Para tanto, apresento os objetivos e as questões de pesquisa deste trabalho, quais sejam:

Objetivo Geral:

Refletir sobre o processo de revisão da minha prática docente como professora-pesquisadora de uma turma de 9º ano em uma escola pública localizada no município de Olho d' Água das Flores, na região do Sertão de Alagoas, a partir do trabalho pedagógico com os letramentos que considera a língua portuguesa como forma de enunciados concretos e únicos mobilizados por participantes cujo interesse é o da sua socialização no mundo, para além do domínio técnico da leitura e da escrita.

Questões de pesquisa

- Tomando a concepção bakhtiniana da linguagem, quem são os meus principais interlocutores, reais e discursivos, no contexto escolar da sala de aula?

- A minha prática docente tem possibilitado aos meus alunos uma compreensão da fala viva? Que tipo de falante meu aluno tem se tornado a partir de sua ativa posição responsiva em relação às minhas aulas?

- O trabalho com diferentes práticas de linguagem, incluindo as digitais, pode contribuir para desencadear o papel ativo dos meus alunos diante do mundo?

Levando em consideração o contexto da minha sala de aula e a minha postura, que privilegiava os aspectos técnicos da língua em detrimento do seu uso, enxerguei neste trabalho a possibilidade de refletir a respeito da postura assumida diante dos meus alunos: a de professora que detém o conhecimento e que acredita que eles estão ali para aprender com ela, como "tábuas rasas à espera da marca inaugural do letramento", como afirma Street, (2014, p. 31)? ou a de professora que, sendo capaz de sair do seu lugar de superioridade, pode assumir outra posição que permita enxergar seus alunos a partir do seu contexto socio-histórico e cultural? Segundo Fritzen, (2012, p. 58), somente alguém que reflete sobre sua prática é capaz de perceber o que de fato está acontecendo na sala de aula, pois:

> Muito do que ocorre na sala de aula parece naturalizado ou escondido em nossas lentes de professores experientes, que deixam escapar sutilezas, pequenos gestos, interações, usos da linguagem e práticas de letramentos, entre outros, que possam ser reveladores daquilo que está acontecendo na sala de aula, das ações dos participantes.

A partir das inquietações apresentadas foi desenvolvido um conjunto de propostas pedagógicas organizadas em seis encontros para a metodologia de exploração – aqui entendida como a fase metodológica que marca a etapa inicial do professor-pesquisador no

seu trabalho de campo; é o momento em que ele lança propostas iniciais para conhecer seus alunos-participantes da pesquisa e deixar ser conhecido como professor-pesquisador ativamente participante do processo (não neutro). Nessa fase inicial exploratória, o professor-pesquisador tem um momento fundamental de em um processo ir se fortalecendo na escolha teórico-metodológica da pesquisa interventiva – baseada agora nessa "nova" (nova para mim) forma de se relacionar com os alunos-sujeitos da pesquisa e com o objeto de ensino. Prevista para acontecer em seis encontros, essa fase da pesquisa resumiu-se em dois momentos apenas, em virtude de um evento que tomou proporções mundiais, ou seja, o surgimento da pandemia da Covid-19, como veremos adiante. Ainda que incompleto esse contato inicial com os participantes possibilitou-me perceber que se tratava de uma turma heterogênea, constituída por estudantes que apresentavam diferenciados níveis de familiaridade com a leitura.

Também nessa rápida fase exploratória da pesquisa de campo, foi perceptível o desencadear do estabelecimento de novas relações entre professor-pesquisador e os sujeitos pesquisados – nova porque começava a diminuir uma relação hierárquica própria da escola tradicional, o que, ao final, aproxima os alunos da própria língua e seus usos.

O poeta Carlos Drummond de Andrade em seu poema "No meio do caminho" anunciava insistentemente em seus versos que *No meio do caminho tinha uma pedra/Tinha uma pedra no meio do caminho/Tinha uma pedra/No meio do caminho tinha uma pedra,* como um prenúncio do que estava para acontecer. O fato é que durante o desenvolvimento dessa pesquisa eu, os meus alunos e grande parte da população mundial, fomos surpreendidos com uma grande pedra que se atravessara no meio do nosso caminho: a pandemia de Covid-19, provocada pelo vírus SARS-Cov-2 ou novo coronavírus, que gerou profundos impactos sociais, econômicos, políticos, culturais e históricos, de acordo com o portal da Fiocruz[2], sem precedentes na história presente.

Em função da pandemia, com o intuito de frear o contágio pelo vírus, escolas e universidades tiveram que, de forma repentina, suspender suas atividades presenciais, medida que as obrigou a, respaldadas pelo Ministério da Educação (MEC), migrar para o ensino remoto. Com isso, independente do cenário, privilegiado ou não, a pandemia transformou a forma de ensinar em todo o mundo, pois de repente a escola passou a não ter mais paredes, e passou a viver em redes de conexão, como bem aponta Paula Sibilia (2012), uma vez que as aulas passaram a acontecer dentro das casas de professores e alunos, assumindo uma nova roupagem diante do contexto em que a educação estava inserida, o que fez com que a direção deste trabalho mudasse para se adequar ao novo formato de ensino e à realidade imposta.

[2] A Fundação Oswaldo Cruz é uma das principais instituições mundiais de pesquisa em saúde pública, que visa promover a saúde e o desenvolvimento social.

Assim sendo, o município em que a escola campo desta pesquisa pertence suspendeu suas atividades escolares presenciais inicialmente antecipando o recesso, previsto no calendário escolar para acontecer em junho/julho, para o mês de março, na expectativa de que a situação logo se normalizasse. Como isso não aconteceu, as aulas continuaram suspensas até o dia 30 de abril, data em que foi publicada a Portaria nº 001 de 30 de Abril de 2020 orientando sobre o teletrabalho como parte das medidas preventivas à disseminação do coronavírus (COVID-19), durante o período de isolamento social.

Segundo as orientações da Secretaria Municipal de Educação (Semed) de Olho d' Água das Flores, durante o período de teletrabalho, as atividades pedagógicas deveriam: a) desenvolver e fortalecer as dimensões afetiva e socioemocional entre profissionais, famílias e estudantes; b) promover atividades interdisciplinares de acordo com as áreas de conhecimento a partir de temas transversais; c) servir de referência para uma avaliação qualitativa, posterior ao período de isolamento social, sem atribuição de nota, levando em conta os registros realizados durante o teletrabalho e o desenvolvimento do estudante.

Nessa perspectiva, as diretrizes apontam que a humanização era o aspecto que deveria ser priorizado, isto é, o desenvolvimento e/ou o fortalecimento dos aspectos afetivo e socioemocional entre profissionais da educação, estudantes e suas famílias, devendo, pois, o ensino de conteúdos e a avaliação ficar para segundo plano. Essa postura adotada pelo município encontra respaldo na posição defendida por alguns estudiosos da educação. Renato Janine Ribeiro, Ministro da Educação do Governo Dilma Rousseff, no ano de 2015, filósofo e professor titular da Universidade de São Paulo (USP), em entrevista ao programa *A Escola Legal Conversa com Renato Janine Ribeiro*[3], a partir de uma visão mais humanizada, defendeu a retomada de laços e o acolhimento emocional dos alunos em detrimento do ensino de conteúdos, que deveria ficar para um segundo momento. Compartilhando da mesma opinião, a professora e neurocientista Marta Relvas, declarou em entrevista à *Nova Escola*[4] que "Antes de qualquer cabedal de teorias, precisamos dar suporte emocional para eles. Temos de perguntar como têm passado, como estão vivenciando estes dias, e dar espaço para que façam perguntas".

Respaldados na Portaria supramencionada e nessa visão humanizada, os professores deveriam, também, se orientar pelo projeto intitulado Educação e Saúde: partilhando cuidados, enviado pela escola, segundo o qual os docentes de língua portuguesa deveriam trabalhar em suas aulas: (1) leitura de diferentes textos; (2) compreensão e interpretação

[3] Disponível em https://youtu.be/HKak8Xi3QuM. Acesso em 03 de dezembro de 2020.
[4] Disponível em https://novaescola.org.br/conteudo/19496/chegou-o-momento-de-exercitar-as-competencias-socioemocionais-da-bncc. Acesso em 18/11/2020.

textual; e (3) produção de textos. Foi nesse contexto que as atividades da metodologia de aplicação foram elaboradas, isto é, foi desenvolvido um conjunto de atividades que viabilizassem ao professor-pesquisador gerar dados para sua pesquisa.

Essas atividades, orientadas pela coordenação pedagógica, foram elaboradas em conjunto com professores de língua portuguesa e direcionadas a todas as turmas de 9º ano por meio do *Google Classroom*[5]. À medida que os trabalhos eram desenvolvidos, fomos percebendo que seria fundamental estabelecermos outras propostas pedagógicas para dialogar com o que então estava sendo sugerido como atividades emergenciais no formato remoto, a fim de mantermos a nossa proposta teórico-metodológica de revisão da prática docente a ser desenvolvida no Profletras, posto que as atividades construídas coletivamente não eram específicas para a turma em que essa pesquisa estava sendo realizada. Por essa razão, estabelecemos um diálogo entre o que na parte metodológica da pesquisa denominamos de *Atividades Remotas Oficiais* e *Atividades Remotas Paralelas.* As primeiras referem-se às atividades orientadas pela escola; as outras, dizem respeito às atividades elaboradas por mim com o intuito de contribuir com o desenvolvimento dessa pesquisa, por essa razão acrescentamos o seguinte objetivo:

- elaborar atividades pedagógicas paralelas para serem desenvolvidas com os alunos no formato remoto, a fim de dialogar com as atividades pedagógicas oficiais, de modo a manter a orientação teórico-metodológica para o trabalho com os letramentos em perspectiva social.

Nesta direção, na perspectiva de subsidiar este trabalho de natureza interventiva, serão considerados os seguintes teóricos: Bakhtin/Volochinov ([1926] 2011) para tratar de questões acerca de língua/linguagem; Fritzen (2012) e André (2012) para subsidiar as discussões relativas à pesquisa do tipo etnográfica; Street (2014) para discutir sobre a abordagem pedagógica para o trabalho com os letramentos sociais: Novos Estudos do Letramento; Rojo e Moura (2012) para discorrer acerca de letramento digital e multiletramentos, bem como nas discussões circunscritas pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), aprovada em 2017.

Esta dissertação está estruturada, além desta introdução, em duas seções. **Na seção 2**, tratamos da Fundamentação, que apresenta o aporte teórico utilizado para subsidiar as questões levantadas e as reflexões feitas no decorrer do trabalho. **Na seção 3**, discorremos

[5] *Google Classroom* ou *Google* Sala de Aula é uma plataforma digital gratuita desenvolvida para professores e alunos, que permite a criação de salas de aulas virtuais, onde é possível elaborar, postar e receber tarefas, além de possibilitar a interação entre professores e seus alunos em tempo real. A plataforma foi indicada pela escola por ser bastante intuitiva, o que facilitaria o manuseio por alunos e professores, os quais precisaram se adaptar à realidade do ensino remoto em um espaço curto de tempo.

sobre a Metodologia e os procedimentos adotados para o desenvolvimento desse trabalho, ao passo que retomamos o objetivo geral e as questões de pesquisa. Nesse sentido, comentamos sobre o contexto da pesquisa e os sujeitos interlocutores: alunos e o professor-pesquisador. Nesse rol, ainda são apresentados dois momentos distintos do trabalho: a metodologia de exploração e a metodologia de aplicação. Ambas apresentam a descrição do processo e a análise dos dados obtidos a partir dos procedimentos de geração de registros utilizados.

Por último, teço algumas considerações sobre o trabalho desenvolvido, situando os resultados obtidos a partir da produção de narrativas digitais.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Esta seção está organizada em cinco tópicos: 2.1 Ponto de partida: a concepção bakhtiniana da linguagem. Nesse tópico, apresento a concepção de língua a partir do enfoque dialógico, isto é, como atividade social, e não como sistema abstrato; 2.2 A realidade plurilíngue da língua no contexto escolar. Neste item é apresentada uma reflexão acerca de como as vozes sociais que constituem a escola, sobretudo, a dos alunos e a do professor, se relacionam; 2.3 Letramentos sociais: uma abordagem a partir da perspectiva de Street. Este tópico apresenta uma síntese de diferentes modelos de letramentos, assim como o modelo defendido pelo autor; 2.4 O letramento na perspectiva da escolarização. Este item se encarrega de investigar como um único tipo, entre múltiplos letramentos, passou a ser legitimado pela escola; 2.5 Letramento digital e Multiletramentos. Este tópico busca apresentar uma reflexão acerca de como o letramento digital e os multiletramentos são concebidos na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), ademais propõe aos professores um trabalho com os novos letramentos a partir do repertório de mundo dos estudantes.

2.1 Ponto de partida: a concepção bakhtiniana da linguagem

O trabalho com letramentos a partir de uma perspectiva social se articula de maneira inter e transdisciplinarmente. Entendo assim ser necessário iniciar o construto teórico da presente pesquisa situando os sentidos de língua e linguagem, para isso elejo a concepção de linguagem de Bakhtin e o Círculo[6] para servir como um princípio norteador da presente pesquisa.

O ensaio intitulado *O discurso na vida e discurso na arte*, de 1926, assinado por Bakhtin e Volochinov, apresenta o método sociológico para o estudo da arte literária. O conteúdo de tal proposta extrapolou o âmbito dos estudos literários e acabou se tornando a base para o que hoje conhecemos como a filosofia dialógica da linguagem. O próprio título do ensaio já aponta nessa direção. O texto parte em tom crítico a três correntes de estudo: o método sociológico vigente do estudo da arte – que valoriza apenas o conteúdo ideológico, descartando forma e estilo –; o método objetivista-abstrato – que considera o que é arte apenas pela valorização dos elementos formais, ou linguísticos -; e o método subjetivista-

[6] O Círculo de Bakhtin foi constituído por um grupo de intelectuais que se reuniam regularmente para estudar, discutir e compartilhar ideias. O Círculo recebeu o nome de Bakhtin por serem as suas obras as de maior expressão.

idealista, que enxerga a arte a partir das características de quem escreve para quem escreve. Após a apresentação sucinta do que seria um estudo nas três vertentes, revela-se o problema metodológico e a proposta começa a ser entrevista: a obra de arte não pode ser vista de maneira fragmentada pelo analista, mas a partir de todos os pontos de vistas – conteúdo, forma e psique do criador e contemplador – dentro do fluxo da comunicação social.

Nesse ponto, o ensaio, já em uma segunda parte, trata de explicitar o que seria enxergar uma arte literária, ou qualquer outro tipo de comunicação verbal, dentro do fluxo da comunicação.

Na terceira parte do ensaio, o autor trata do discurso na vida, ressaltando a insuficiência do discurso verbal para a produção de sentidos, segundo o qual, por nascer de uma situação concreta e a ela estar diretamente ligado, o discurso verbal, considerado fora do contexto de sua produção, implicará na incompletude de sua significação. Nesse sentido, Volochinov/Bakhtin afirmam que:

> A palavra na vida, com toda evidência, não se centra em si mesma; ela surge da situação extraverbal da vida e conserva com ela o vínculo mais estreito. E mais, a vida completa diretamente a palavra, a que não pode ser separada da vida sem que perca seu sentido. (VOLOCHINOV/BAKHTIN, [1926] 2011, p. 154).

O discurso verbal na vida está intimamente ligado à situação extraverbal, em outras palavras, o dito mantém relação direta com o não-dito. A título de exemplificação, o autor apresenta uma situação em que duas pessoas, em silêncio, estão sentadas em uma sala, quando uma delas diz: “Bem”! e a outra permanece calada.

Segundo o ensaio, qualquer tentativa de análise dos elementos fonéticos, morfológicos e semânticos da palavra “bem” será em vão, caso o enunciado seja considerado fora do contexto em que foi produzido, entretanto, para os sujeitos participantes da conversa é pleno de significação.

Conhecer a entoação do enunciado concreto – “bem” – que, no exemplo apresentado, expressa indignação/reprovação com certo tom de humor, com a qual foi enunciado o/a advérbio/interjeição “bem”, possibilita, de alguma forma, atribuir sentido ao enunciado, mas é, ainda, insuficiente para conferir o seu sentido completo, o todo.

Segundo Bakhtin/Volochinov, para alcançar a compreensão total do enunciado, é necessário levar em consideração o contexto extraverbal, que é constituído por três aspectos: horizonte espacial comum dos interlocutores (espaço e tempo em que ocorreu o evento); o conhecimento e a compreensão comum da situação por parte dos interlocutores (do que os interlocutores estão falando – tema); e sua avaliação comum dessa situação (posição que os

interlocutores assumem frente ao assunto), aspectos esses que podem ser resumidos como contexto.

Durante a conversa, os interlocutores que, olhando pela janela, viam que começava a nevar, tinham conhecimento de que já era tempo de a primavera chegar, afinal já era maio; ambos estavam fatigados pelo fato de o inverno ter demorado e esperavam ansiosos a chegada da primavera, isso justifica o tom de indignação/desaprovação expresso no advérbio “bem”.

Somente após conhecer o que estava presumido: espaço e tempo do evento, o tema do enunciado e a posição dos interlocutores acerca do evento (avaliação conjunta), bem como sua entoação, é que o sentido é plenamente compreendido por nós.

Dessa forma, a situação extraverbal não pode ser considerada um fator externo de uma enunciação. Esta é um elemento essencial da significação do enunciado. Isto posto, um enunciado concreto, para ser perfeitamente compreendido, se constitui de duas partes: a primeira, que se realiza em palavras, e a outra, que é presumida, conforme Volochinov/Bakhtin (1926).

Compreendido que a comunicação humana é constituída pela interação entre o verbal com o extraverbal, é importante explicar como ela se dá. Nos estudos linguísticos de tradição estruturalista (JAKOBSON, 2010), a comunicação humana ocorre entre emissor e receptor, ou seja, entre dois interlocutores. Na visão sociológica da linguagem, três são os participantes: enunciador (criador), enunciatário (contemplador) e assunto (herói). O que temos então de novo nessa visão é a presença de uma terceira pessoa participando ativamente da construção do sentido. Dependendo sobre o que falo e para quem falo a comunicação ganha infinitos sentidos.

Quando tratamos a comunicação verbal a partir dessa visão sociológica, entendemos a linguagem verbal como enunciado concreto, ou discurso. O ponto central da noção teórica bakhtiniana do dialogismo, e em específico sobre a noção da interação verbal, é que essa interação não ocorre entre as características dos participantes reais, mas entre seus pontos de vista valorados socioideologicamente. Ou seja, a concepção bakhtiniana está interessada em observar, a partir das relações dialógicas, que ocorrem pela linguagem verbal e por outras linguagens, quais são as orientações dos índices de valor entre os participantes (ou orientações axiológicas), que apontam para os entrecruzamentos e visões de mundo.

A visão dialógica da linguagem, de natureza ideológica (social), me interessa, pois trará uma contribuição para o meu trabalho. A partir dessa concepção, quando entro em sala de aula, agora também vou poder enxergar meu encontro com os alunos como encontro não apenas de pessoas reais – professora tal; alunos da turma tal; nomes, etc. – mas e, sobretudo,

um encontro de vozes sociais, e assim de valores. Posso me perguntar: quais valores me constituem como sujeito? E quais constituem meus alunos? A partir desses meus valores, como vejo meus alunos com seus valores? E eles, com seus valores, como será que me enxergam?

Tampouco vou poder me esquecer de que o assunto – a disciplina de Língua Portuguesa, a proposta didática, a aula, a tarefa, o capítulo do livro didático, o conteúdo da aula, etc. – constituem um terceiro participante da nossa relação interindividual. Qual é a identidade social desse assunto? Como ele foi construído sócio-historicamente? Que relações minha identidade social estabelece com a identidade social do assunto?

A partir da concepção bakhtiniana da linguagem é que a revisão da minha prática docente vai ser desencadeada, levando em conta os valores histórico-sociais construídos fora do contexto escolar, minha formação profissional, que serve de base para atuação na sala de aula, o projeto político de sociedade adotado pela escola e sua proposta pedagógica, diretrizes que orientam, mas, sobretudo, que influenciam o meu fazer pedagógico. A expectativa é que esta revisão permita ressignificar a minha prática, destacando as singularidades dos alunos, seus valores e suas culturas.

2.2 A realidade plurilíngue da língua no contexto escolar

Ancorado na concepção de linguagem defendida por Bakhtin e o Círculo, que ressaltam a dialogicidade da língua na relação com o outro e, levando em conta o objetivo geral desta pesquisa, que propõe fazer uma reflexão da prática docente da professora-pesquisadora a partir do trabalho com diferentes práticas de linguagem no que concerne à abordagem ideológica de letramento, este subitem se constitui como parte fundamental desta pesquisa, tendo em vista a necessidade de investigar como as diferentes vozes se relacionam no contexto escolar.

De acordo com a concepção bakhtiniana, a escola é lugar em que as diferentes vozes sociais, isto é, os sujeitos que a constituem, se cruzam e se conflitam dada a concepção que têm de mundo, de escola, de educação etc. Em relação a isso, o Círculo de Bakhtin "entende as relações dialógicas como espaços de tensão entre enunciados. Estes, portanto, não apenas coexistem, mas se tencionam nas relações dialógicas" (FARACO, 2009, p. 69).

Na perspectiva do Círculo, a língua não se reduz a um sistema abstrato, tendo em vista que se concretiza na relação com o outro, por meio de vozes que se entrecruzam em diferentes

linguagens, que são empregadas de acordo com o propósito comunicativo em diferentes esferas da atividade humana, ressaltando, assim, seu dinamismo, dialogismo e plurilinguismo. Segundo Bakhtin (1998 [1934-1935], p. 82), plurilinguismo ou heteroglossia é "o verdadeiro meio da enunciação", isto é, o espaço no qual o plurilinguismo se constitui como as diferentes vozes discursivas (posições axiológicas) que estabelecem o discurso como a principal característica para a concepção de linguagem. Nesse sentido, como já comentado, trata-se das diversas vozes sociais engendradas dentro da mesma língua. Assim, nosso interesse é o de investigar como essas vozes se constituem na escola, destacando as relações dialógicas entre professor e alunos.

Para Street (2014), a escola está sempre associada às pessoas que a integram ou ao prédio em que está situada, todavia, enquanto instituição social toma forma em um tipo especial de linguagem, não somente no discurso dos professores e dos materiais escritos, como também na sala de aula, nos corredores e no fluxo de documentos burocráticos que constantemente permitem-na se significar e se reproduzir. A linguagem do professor, constituída, eventualmente, por regras, valores e propósitos, e a do texto, pode posicionar os alunos, de modo a prendê-los a seus assentos e a os encontrar em um espaço construído social e autoritariamente.

Percebemos que a voz pedagógica, muitas vezes, ainda é quem decide o que acontece na sala de aula, elege os conteúdos e a metodologia de ensino, gerencia o tempo das atividades escolares e sugere o que julga correto sem, eventualmente, dar oportunidade para que os alunos participem das decisões, confirmando relações de hierarquia e autoridade, que são legitimadas pelo currículo e pela autonomia do professor, proveniente, supostamente, do saber ou da posição que ocupa no campo do poder. Assim, enquanto o professor é idealizado como o sujeito que possui o saber, o aluno é colocado na posição de aprendente. De acordo com Pacheco (1998, p. 2):

> [...] a escola é regida por regulamentos, ações tidas como modelos. Seu discurso tem prestígio e legitimidade. A instituição escolar está sedimentada sobre preceitos autorizados, portanto, aceitos socialmente. Ela age assim devido a sua legitimidade e seu discurso, o discurso pedagógico, definido como discurso circular, pois ao seu se dizer coisas sobre a escola, mantém-na em seu lugar, ou seja, o de sede da reprodução cultural.

No meu cotidiano como professora tenho ouvido, com muita recorrência, expressões que denotam autoridade do professor, na qual também me reconhecia, de modo que era contumaz frases, como: "Façam silêncio"! Além disso, a voz pedagógica, por vezes, também controla o tempo: "Agora vamos fazer uma atividade sobre o assunto estudado". "Nesse momento, peço que guardem todo o material, porque daremos início à prova"; e também o

espaço: “Você está conversando demais, sente aqui”; e a linguagem: “Isso não é palavra pra se dizer na escola”. Desse modo, a revisão da minha prática me possibilitou assumir uma nova postura frente à diversidade que representa a sala de aula em sua pluralidade de vozes, fato que pode também contribuir para o meu processo de ensino que se constitui, ao mesmo tempo, em uma relação de aprendizagem simbiótica.

No que se refere à questão tratada acima acerca da voz imperativa do professor, embora pareçam ser apenas estratégias de ensino, a força dos verbos no imperativo revela que essa postura representa um lugar de autoridade que visa uniformizar o aluno em um padrão pedagógico que, por ter se tornado cultural e por está encapsulada no contexto escolar, não permite enxergar a força unificadora que subjaz na voz pedagógica. Nesse sentido, Street (2014, p. 143) diz que:

> [...] quando participamos da linguagem de uma instituição, seja como falantes, ouvintes, escreventes ou leitores, ficamos posicionados por essa linguagem; ao se dar esse assentimento, uma miríade de relações de poder, autoridade, *status* se desdobram e se reafirmam.

Essa voz de autoridade que, por vezes, se confunde com autoritarismo acaba distanciando professor e aluno, desembocando em uma relação verticalizada. Entendemos que essa postura é indício de uma escola de outrora que até os dias de hoje se faz notar no cotidiano das diversas salas de aulas, o que coloca o aluno na posição de receptor, resultando numa relação hierarquizada. Entretanto há uma falsa ilusão de que os sujeitos envolvidos no processo ensino-aprendizagem estão em um mesmo patamar.

Além das relações hierárquicas estabelecidas entre professor e aluno, há também, no contexto escolar, uma hierarquia no que se refere ao trato e ao ensino da língua que, embora seja materna, eventualmente é ensinada do ponto de vista de sistema abstrato, que precisa ser apreendida pelo aluno o que, como consequência, provoca um distanciamento entre língua e sujeito. A esse respeito, Street (2014, p. 129) afirma que:

> [...] o distanciamento entre língua e sujeitos – as maneiras como a língua é tratada como se fosse uma coisa, distanciada tanto do professor quanto do aluno e impondo sobre eles regras e exigências externas, como se não passassem de receptores passivos.

Daí resulta uma verdadeira batalha entre as forças que atuam na escola: as centralizadoras e as que buscam uma descentralização. De um lado têm-se as forças centrípetas, que lutam por manter as suas verdades absolutas, inclusive, a de que a língua é única e inacessível; de outro, as forças centrífugas que, representando as múltiplas vozes, se esforçam em manter as variedades (BAKHTIN, 2002).

2.3 Letramentos sociais: uma abordagem a partir da perspectiva de Street

Para subsidiar as discussões neste item, busco respaldo na obra *Letramentos sociais: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação*, do professor e antropólogo britânico Brian Street, que propõe uma reflexão de letramento sob a perspectiva de prática social e cultural da leitura e da escrita.

Ao refletir sobre as concepções de letramento, o autor citado, que é considerado um dos maiores pesquisadores dos novos estudos do letramento, analisa o discurso propagado por agências e meios de comunicação durante o Ano Internacional da Alfabetização, em 1990, e faz duras críticas ao modo como o letramento é concebido por essas agências, segundo as quais pessoas analfabetas são desprovidas de habilidades cognitivas.

Nesse sentido, Street, reconhecendo a multiplicidade de práticas letradas, rejeita a divisão entre fala e escrita proposta pelo modelo interpretativo denominado por ele de "letramento autônomo", que restringe o termo letramento a um conjunto de competências cognitivas que pode ser mensurada nos indivíduos. Segundo Bunzen (2014, p. 9):

> [...] o autor [Street] critica, com base em discussões anteriores sobre os efeitos cognitivos do letramento e da visão dicotômica entre fala e escrita, a concepção dominante que reduz o letramento a um conjunto de capacidades cognitivas, que pode ser medida nos sujeitos.

No que se refere às campanhas de alfabetização, Street nos diz que estas estão preocupadas tão somente em avaliar se as pessoas são capazes de decodificar palavras, ao passo que têm ignorado os letramentos locais e partido da pressuposição de que as pessoas que se inscrevem em programas de alfabetização são analfabetas. Discordando dessa visão, o autor afirma que:

> [...] longe de serem analfabetos passivos e atrasados, agradecidos pela iluminação trazida pelo letramento ocidental, os povos locais têm seus próprios letramentos, suas próprias habilidades e convenções de linguagem e suas próprias maneiras de apreender os novos letramentos fornecidos pelas agências, pelos missionários e pelos governos nacionais (STREET, 2014, p. 37).

Nessa perspectiva, as discussões propostas por Street apontam para uma multiplicidade de letramentos, os quais ele denomina de: letramento autônomo, letramento dominante, letramento colonial e letramento ideológico, sendo este último defendido como uma perspectiva que considera os sujeitos em suas diversas práticas socioculturais. Na sequência, farei uma explanação de cada modelo de acordo com a ordem apresentada:

a) *Letramento autônomo:* alimenta a crença de um letramento único, a quem importa avaliar a capacidade cognitiva do indivíduo na lida com textos escritos, sem levar em consideração se o sujeito que o adquiriu saberá utilizá-lo para atender às suas necessidades.

De acordo com Street (2014, p. 9), "O maior esforço, então, consiste em avaliar o que os sujeitos sabem sobre alguns textos escritos, com raras preocupações sobre como as pessoas os usam e o que fazem com eles em diferentes contextos históricos e culturais".

b) *Letramento dominante:* ocorre quando um grupo, na posição de dominante, se encarrega de difundir o letramento a outros membros (dominados) da comunidade em que estão inseridos.

c) *Letramento colonial:* acontece quando há uma transferência de letramento de uma cultura para outra, de forma que aqueles que o recebem são mais afetados pela sua cultura do que pelos aspetos técnicos da leitura e da escrita. Como exemplo desse tipo de letramento, Street cita a vinda dos missionários ao Brasil que, com a justificativa de catequisar os índios, impuseram a sua cultura sobre a deles.

d) *Letramento ideológico:* admite que as práticas de leitura e escrita envolvem tanto aspectos culturais como relações de poder.

Intensificando o debate sobre os modelos apresentados acima, o autor nos diz, ainda, que o letramento autônomo, ao valorizar o campo da escrita e da oralidade no âmbito escolar, assume uma postura etnocêntrica e hierárquica em detrimento das inúmeras variedades existentes no mundo, deixando de abranger também a identidade e as relações culturais de um povo, como propõe o modelo ideológico de letramento. Nessa lógica:

> [...] as discussões propostas por Street (1984:38-39) mostraram que os sujeitos estão imersos em um "armazém de conceitos, convenções e práticas", ou seja, vivemos práticas sociais concretas em que diversas ideologias e relações de poder atuam em determinadas condições, especialmente se levarmos em consideração as culturas locais, questões de identidade e as relações entre os grupos sociais. Assim, em oposição ao modelo autônomo de letramento, Street defende um "modelo ideológico", para compreender o letramento em termos de práticas concretas e sociais. Ou seja, as práticas letradas são produtos da cultura, da história e dos discursos (BUNZEN, 2014, p. 9).

Concordando com a citação acima, compreendemos que o modelo autônomo de letramento adotado muitas vezes pelas escolas chega a ser desumano por separar letrados e "iletrados" e associar à alfabetização à ideia de ascensão social, enfatizando que as pessoas "analfabetas" teriam desvantagens em função disso. Nesse sentido, Street afirma que além de desconsiderar o contexto cultural no qual o aluno está inserido, a escola perde um tempo considerável tentando ensinar o que julga ser importante para sua formação, como se os alunos fossem "tábuas rasas à espera da marca inaugural do letramento" (STREET, 2014, p. 31).

Umas das principais teses defendidas pelo autor evidenciam que os letramentos não são meramente assimilados pelos alunos, ao contrário, estes transformam o letramento a partir

do lugar sociocultural em que estão inseridos, considerando também os valores e as necessidades da comunidade local. Em outras palavras, em vez de os alunos serem afetados pelos letramentos, eles é que os afetam fazendo uso de forma criativa do conhecimento adquirido para atender às suas necessidades, tendo em vista que as "[...] comunidades desenvolvem redes de intercâmbio e interdependência em que o letramento é apenas uma habilidade entre várias outras" (STREET, 2014, p. 35). Nesse sentido, o mesmo autor dá o exemplo do mecânico analfabeto que, muitas vezes, em determinadas comunidades, mantém com seus vizinhos uma relação de troca de serviços, ou seja, enquanto ele oferece manutenção técnica, os outros podem contribuir com o processo de escrita, a exemplo do preenchimento de formulários.

2.4 O letramento na perspectiva da escolarização

Discutindo sobre a questão do letramento no prisma da escolarização, Street questiona por que uma, entre tantas variedades de letramento, passou a ser legitimada e reproduzida como padrão. A hipótese sugeria pelo autor é que a "[...] maneira como o letramento escolarizado é afirmado, tanto para pais quanto para professores, é por meio do estabelecimento de um vínculo entre letramento e pedagogia" (STREET, 2014, p. 117).

Pesquisas realizadas por Street revelaram que frequentemente a escola ensina um tipo único de letramento – o escolar, considerado padrão pela sociedade "letrada", modelo a ser seguido por professores e alunos, negando, assim, a existência de qualquer outra forma de letramento que não tenha o desenvolvimento da leitura e da escrita como foco. De acordo com o autor, isso se deve ao fato de a concepção de letramento estar restrita, nesse contexto, ao ensino e à aprendizagem e a atividades que estejam relacionadas ao contexto educacional. Nesse sentido, podemos observar que, no dia a dia da escola, o letramento autônomo é privilegiado por meio da prática docente, das avaliações realizadas e dos instrumentos adotados, a exemplo dos livros didáticos e dos planos de aulas construídos, que têm como principal ponto as características sintáticas e formais da língua.

Enfatizando, ainda, o que nos mostra o pesquisador supracitado, consideramos que o letramento não precisa estar relacionado à escolarização ou à pedagogia, ou seja, que há outros letramentos que não estão associados apenas às noções educacionais. A fim de confirmar essa premissa, Street ressalta os tipos de letramentos comunitários – como podemos ver no exemplo abaixo –, segundo os quais uma pessoa que não tenha desenvolvido

habilidades letradas na perspectiva do letramento autônomo pode executar todas as suas tarefas por meio de intercâmbio de serviços com membros da sua comunidade.

> Uma pessoa sem habilidades letradas altamente desenvolvidas pode completar todas as tarefas letradas exigidas na moderna urbanidade norte-americana transferindo as tarefas de preenchimento de formulários, escrita de cartas e afins a outro membro da comunidade em troca, por exemplo, de habilidades em consertar motores de carro ou gerir logística de transportes. Dentro dessas redes comunitárias, não saber ler e escrever não é mais estigmatizado do que não saber mecânica de automóveis (Fingeret, 1983) (STREET, 2014, p. 127).

Interessado em compreender como se deu o processo de pedagogização do letramento, o autor empreendeu alguns estudos que mostraram os meios pelos quais se deu a construção e a interiorização do letramento autônomo, a saber:

1) *distanciamento entre língua e sujeito* – processo em que a língua é tratada como se fosse uma coisa, distanciada de professores e alunos, considerados meros receptores, sobre os quais são impostas regras e exigências que devem ser seguidas;

2) *usos metalinguísticos* – forma como os processos sociais de leitura e escrita são tratados e legitimados pela voz pedagógica, como se fossem habilidades distintas e neutras, e não repletas de significado para as relações de poder e para a ideologia;

3) *privilegiamento* – valorização da leitura e da escrita em detrimento do discurso oral, como se o processo de escrita fosse superior e, portanto, as pessoas que o adquirem também o fossem;

4) *filosofia da linguagem* – visão equivocada acerca da fonte ideológica do que de fato são construções sociais, normalmente relacionadas à noção sobre lógica, ordem, mentalidade científica e assim sucessivamente.

Nesse sentido, Street afirma que há uma tendência que defende a separação entre oralidade e letramento. Nessa direção, nos diz que:

> Essa concepção [...] parece ser um dos principais meios pelos quais um modelo autônomo de letramento é interiorizado e disseminado na sociedade contemporânea. É uma concepção endêmica ao letramento pedagogizado (STREET, 2014, p. 130).

Levando em conta as reflexões apresentadas a respeito do letramento autônomo e do letramento ideológico, defendo que o letramento como prática social, ou seja, mediatizado pelas questões ideológicas pode contribuir para o trabalho com diferentes questões sociais relativas ao ensino de língua portuguesa, considerando a língua falada pelos alunos em suas diferentes práticas e contextos, fazendo com que haja uma compreensão da relação existente entre língua falada e língua escrita.

2.5 Letramento digital e Multiletramentos

Para nortear as reflexões sobre Letramento Digital e Multiletramentos, busco apoio nas discussões apresentadas pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para o Ensino Fundamental, na área de Linguagens e suas Tecnologias, do componente curricular de Língua Portuguesa, e nas reflexões teórico-metodológicas de Rojo e Moura (2012).

Idealizada por especialistas de todas as áreas do conhecimento, a Base foi elaborada em consonância com o que preconiza o Plano Nacional de Educação (PNE), visando garantir os direitos de aprendizagem dos estudantes propostos para cada etapa da Educação Básica. Além de servir como parâmetro para formulação de currículos para escolas públicas e particulares dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, o documento traz orientações sobre formação de professores, avaliação e critérios para oferta de infraestrutura adequada para o pleno desenvolvimento da educação.

Nesse sentido, a BNCC foi estruturada por meio de habilidades e competências que devem ser desenvolvidas pelos alunos em todas as etapas da Educação Básica, tanto na Educação Infantil quanto no Ensino Fundamental e Médio, como expressão dos direitos de aprendizagem e desenvolvimento de todos os estudantes.

Reconhecendo a cultura digital como promotora de mudanças significativas na contemporaneidade, em função do avanço das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) e do crescente acesso a elas, a Base propõe o uso de tecnologias mediadas pela internet para o desenvolvimento de atividades em sala de aula. Nesse sentido, apresenta ao longo do documento uma gama de competências que demandam letramento digital, como assevera a competência 6 do Ensino Fundamental - Anos Finais:

> Compreender e utilizar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares), para se comunicar por meio das diferentes linguagens e mídias, produzir conhecimentos, resolver problemas e desenvolver projetos autorais e coletivos (BRASIL, 2017, p. 65)

Levando em conta a acessibilidade da web e reconhecendo a familiaridade dos estudantes com as tecnologias digitais, o documento expressa de forma nítida grande preocupação com o desenvolvimento da criticidade e da responsabilidade dos alunos no ambiente virtual. Nesse sentido, destaca o papel da escola no desenvolvimento das dimensões ética, estética e política desse uso.

Assumindo uma postura dialógico-discursiva da linguagem, o componente Língua Portuguesa visa ampliar o letramento dos alunos nos processos comunicativos no que se

refere ao desenvolvimento das capacidades de leitura, produção e tratamento das linguagens e a reflexão sobre a língua, de modo que possibilite participação ativa e crítica nos diversos contextos culturais, uma vez que:

> As práticas de linguagem contemporâneas não só envolvem novos gêneros e textos cada vez mais multissemióticos e multimidiáticos, como também novas formas de produzir, de configurar, de disponibilizar, de replicar e de interagir. As novas ferramentas de edição de textos, áudios, fotos, vídeos tornam acessíveis a qualquer um a produção e disponibilização de textos multissemióticos nas redes sociais e outros ambientes da Web. Não só é possível acessar conteúdos variados em diferentes mídias, como também produzir e publicar fotos, vídeos diversos, podcasts, infográficos, enciclopédias colaborativas, revistas e livros digitais etc. Depois de ler um livro de literatura ou assistir a um filme, pode-se postar comentários em redes sociais específicas, seguir diretores, autores, escritores, acompanhar de perto seu trabalho; podemos produzir playlists, vlogs, vídeos-minuto, escrever fanfics, produzir e-zines, nos tornar um booktuber, dentre outras muitas possibilidades. Em tese, a Web é democrática: todos podem acessá-la e alimentá-la continuamente (BRASIL, 2017, p. 68).

De acordo com o excerto acima, mais que o desenvolvimento da competência de uso das tecnologias, a escola precisa promover práticas educativas que possibilitem aos estudantes não apenas consumi-la de forma passiva e acrítica, mas permitir seu uso consciente, crítico e democrático. É importante dizer ainda que a participação dos estudantes no universo digital precisa proporcionar a criação de sentidos, de modo a valorizar, sobretudo, a hibridização cultural.

Nesse sentido, entendemos que a concepção de letramento adotada pela BNCC dialoga com a perspectiva de letramento ideológico apresentada por Street (2014), levando em conta que considera os contextos reais de uso e as diferentes relações de poder que demandam os múltiplos letramentos, diferentemente das teorias que o reconhecem como o desenvolvimento de forma restrita da leitura e da escrita, isto é, como um fenômeno singular, tendo em vista que "[...] a BNCC procura contemplar a cultura digital, diferentes linguagens e diferentes letramentos, desde aqueles basicamente lineares, com baixo nível de hipertextualidade, até aqueles que envolvem a hipermídia" (BRASIL, 2017, p. 70).

Rojo e Moura (2012), ao discutirem sobre diversidade cultural e a diversidade de linguagens praticadas na escola, sob a perspectiva do plurilinguismo e da multisemiose, afirmam que:

> Trabalhar com multiletramentos pode ou não envolver (normalmente envolverá) o uso de novas tecnologias de comunicação e de informação ('novos letramentos'), mas caracteriza-se como um trabalho que parte das culturas de referência do alunado (popular, local, de massa) e de gêneros, mídias e linguagens por eles conhecidos, para buscar um enfoque crítico, pluralista, ético e democrático [...] (ROJO; MOURA, 2012, p. 8).

Concordando com os autores, podemos perceber que os multiletramentos como prática social mudam de contexto para contexto, de cultura para cultura, assumindo diferentes efeitos conforme a situação. Dessa forma, o desafio que recai sobre os professores é o de trabalhar com os novos letramentos a partir do princípio da cultura dos alunos, considerando os gêneros que circulam entre eles, as mídias e as diferentes linguagens, bem como as diversas práticas de letramento utilizadas fora dos muros da escola, de modo a fazer da sala de aula um espaço plural e democrático, onde os estudantes tenham voz.

Nesse contexto, a BNCC sugere que sejam desenvolvidas atividades que promovam a aquisição de conhecimentos sobre o mundo digital e as práticas da cultural digital, em razão da diversidade de gêneros que circulam no meio digital ou mesmo no formato impresso e a sua constituição, que demanda análise dos elementos empregados, assim como reflexão acerca das diversas linguagens: visuais, sonoras, verbais e corporais utilizadas, por parte dos estudantes, como esclarece o fragmento a seguir:

> Assim, propostas de trabalho que possibilitem aos estudantes o acesso a saberes sobre o mundo digital e a práticas da cultura digital devem também ser priorizadas, já que impactam seu dia a dia nos vários campos de atuação social. Sua utilização na escola não só possibilita maior apropriação técnica e crítica desses recursos, como também é determinante para uma aprendizagem significativa e autônoma pelos estudantes (BRASIL, 2017, p. 478).

Embora defenda a cultura do impresso, da escrita das palavras, que deve continuar tendo centralidade no ensino, o documento reconhece a importância do trabalho com a cultura digital, com os multiletramentos, com os novos letramentos e com quaisquer denominações que digam respeito a novas práticas sociais de linguagem, tendo em vista que:

> 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), mas novas ações, procedimentos e atividades (curtir, comentar, redistribuir, compartilhar, taguear, seguir/ser seguido, remidiar61, remixar, curar, colecionar/descolecionar, colaborar etc.) que supõem o desenvolvimento de outras habilidades. Não se trata de substituição ou de simples convivência de mídias, mas de levar em conta como a coexistência e a convergência das mídias transforma as próprias mídias e seus usos e potencializa novas possibilidades de construção de sentidos. (BRASIL, 2017, p. 478)

Nesta direção, Rojo e Moura (2012, p. 39) afirmam que “ler e escrever deixa de ser o fim, para ser o meio de produzir saberes e, além disso, compartilhá-los numa relação dialógica. As tecnologias devem ser objetos de ensino e não somente ferramenta de ensino”. Assim, respaldada na teoria defendida por esses autores e na Base Nacional Comum Curricular, as atividades propostas para o desenvolvimento dessa pesquisa contemplam o

trabalho com textos e produções multissemióticas que requer o uso de diferentes linguagens e o manuseio de variadas ferramentas digitais, como editores de vídeo e áudio.

3 METODOLOGIA

Esta seção apresenta os procedimentos metodológicos adotados para o desenvolvimento desta pesquisa, que se encontram organizados da seguinte forma: 3.1 A natureza da pesquisa; 3.2 O contexto da pesquisa; 3.3 Os participantes: os alunos e a professora-pesquisadora; 3.3.1 Os alunos; 3.3.2 A professora-pesquisadora; 3.4 Proposta didática: metodologia de exploração; 3.5 Metodologia de aplicação: A escola no contexto da pandemia; 3.6. Metodologia de aplicação: revendo minha prática docente através do diálogo entre as atividades remotas oficiais e as atividades remotas paralelas.

A fim de que se justifiquem as escolhas realizadas acerca dos procedimentos metodológicos, retomo os objetivos e as questões que orientam essa pesquisa:

Objetivo geral:

- Refletir sobre o processo de revisão da minha prática docente como professora-pesquisadora de uma turma de 9º ano em uma escola pública localizada no município de Olho d' Água das Flores, na região do Sertão de Alagoas, a partir do trabalho pedagógico com os letramentos que considera a língua portuguesa como forma de enunciados concretos e únicos mobilizados por participantes cujo interesse é o da sua socialização no mundo, para além do domínio técnico da leitura e da escrita.

Em atendimento à realidade emergencial vivida por todos os estados e municípios brasileiros, em particular o contexto desta pesquisa, que exigiram mudanças no nosso itinerário, foi necessário desenvolver outras propostas de atividades para a geração dos dados, para tanto, estruturamos o seguinte objetivo:

- Elaborar atividades pedagógicas paralelas para serem desenvolvidas com os alunos no formato remoto, a fim de dialogar com as atividades pedagógicas oficiais, de modo a manter a orientação teórico-metodológica para o trabalho com os letramentos em perspectiva social.

Questões de pesquisa

- Tomando a concepção bakhtiniana da linguagem, quem são os meus principais interlocutores, reais e discursivos, no contexto escolar de sala de aulas?

- A minha prática docente tem possibilitado aos meus alunos uma compreensão da língua viva? Que tipo de falante meu aluno tem se tornado a partir de sua ativa posição responsiva em relação às minhas aulas?

- O trabalho com diferentes práticas de linguagem, incluindo as digitais, pode contribuir para desencadear o papel ativo dos meus alunos diante do mundo?

3.1 A natureza da pesquisa

A presente pesquisa é de natureza qualitativa e tem como base teórica a abordagem dialógico-discursiva na perspectiva dos novos letramentos. Combinada a essa perspectiva dos estudos discursivos da linguagem de inspiração bakhtiniana, lançamos mão dos princípios da Etnografia da prática escolar (ANDRÉ, 2012).

Segundo André (2012), a pesquisa etnográfica tem como foco de interesse estudar a cultura de um dado grupo social: suas crenças, seus valores, seus significados, suas práticas, suas linguagens e a sociedade; já para os estudiosos da educação, importa estudar o processo educativo, o que significa dizer que o enfoque dessas duas áreas é diferente. Assim sendo, etnógrafos e investigadores da educação utilizam diferentes requisitos em suas pesquisas, por essa razão entende-se que no campo educacional tem sido feita uma adaptação dos estudos etnográficos e não etnografia propriamente dita.

Nesse sentido, uma pesquisa pode ser considerada de natureza etnográfica em função dos instrumentos utilizados, como a observação participante, a entrevista e a análise de dados, comumente ligados à etnografia.

A observação é cunhada de participante em virtude da interação que ocorre entre o pesquisador e a situação estudada, afetando-a e sendo afetado por ela. Por meio desse recurso, o etnógrafo busca compreender a cultura dos sujeitos participantes da pesquisa, utilizando-se, para esse fim, de uma metodologia que compreende instrumentos diversos, a exemplo de registro de campo, entrevistas, análise de documentos, fotografias, gravações.

A entrevista é uma técnica que possibilita investigar determinadas questões e desvelar problemas. Os documentos, por sua vez, podem ser usados para contextualizar o evento e através de informações obtidas por intermédio de outras fontes, contribuir para responder as questões elencadas. Essas são técnicas que, de acordo com André (2012), permitem:

> [...] documentar o não documentado, isto é, desvelar os encontros e desencontros que permeiam o dia a dia da prática escolar, descrever as ações e representações dos seus atores sociais, reconstruir sua linguagem, suas formas de comunicação e os significados que são criados e recriados no cotidiano do seu fazer pedagógico (ANDRÉ, 2012, p. 34).

Um aspecto relevante desse tipo de pesquisa é o fato de que o pesquisador-etnógrafo, no processo de geração e de análise de registros, pode rever as questões de pesquisa, a metodologia usada durante a sua execução e, se necessário, modificar as técnicas de geração de registros. Além disso, o seu foco de interesse se volta para o que está acontecendo e não para os resultados finais. Nesse interim:

> O fato de ser uma pessoa o põe numa posição bem diferente de outros tipos de instrumentos, porque permite que ele responda ativamente às circunstâncias que o cercam, modificando técnicas de coleta, se necessário, revendo as questões que orientam a pesquisa, localizando novos sujeitos, revendo toda a metodologia ainda durante o desenrolar do trabalho (ANDRÉ, 2012, p. 25, 26)

Na perspectiva de pesquisa de cunho etnográfico, o pesquisador não tem como objetivo comprovar teorias, mas descrever o que está acontecendo no campo de investigação, procurando entender os vários significados e "[...] deixando que o leitor decida se as interpretações podem ou não ser generalizáveis, com base em sua sustentação teórica e sua plausibilidade" (ANDRÉ, 2012, p. 31).

Nesse sentido, a observação e a análise da prática escolar não podem se resumir em retratar apenas o que se passa no dia a dia, "mas deve envolver um processo de reconstrução dessa prática, desvelando suas múltiplas dimensões, refazendo seu movimento, apontando suas contradições, recuperando a força viva que nela está presente" (ANDRÉ, 2012, p. 34).

Para Winkin (1998 *apud* FRITZEN, 2012), a pesquisa etnográfica é uma arte e uma disciplina científica que apresenta os seguintes desafios: 1) *saber ver;* 2) s*aber estar com;* 3) *saber escrever*:

1) *Saber ver* – para lidar com esse desafio, o pesquisador precisará vivenciar o que Erickson (*apud* FRITZEN, 2012) intitulou de experiência do estranhamento, isto é, lançar um novo olhar sobre o contexto da pesquisa, de modo a estranhar o familiar e familiarizar-se com o estranho. Para o autor, essa prática é um desafio porque a crença de que já se conhece as salas de aulas pode deixar escapar detalhes, gestos, interações, usos da linguagem e práticas de letramentos que podem ser importantes indicativos do que está acontecendo na sala de aula.

2) *Saber estar com* – esse constitui outro desafio do pesquisador etnógrafo que, além de ser aceito pelos sujeitos da pesquisa, precisa ter clareza quanto ao seu papel no processo de pesquisa e estar consciente da sua não neutralidade ou imparcialidade.

3) *Saber escrever* – é o terceiro desafio do pesquisador, posto que exige sensibilidade e habilidade para traduzir por meio de palavras as ações observadas dos atores da pesquisa.

Nesse sentido, visando conhecer os sujeitos dessa pesquisa – os meus alunos, suas crenças, seus valores, seus hábitos e compreender os significados que estão implícitos nos múltiplos comportamentos apresentados em sala de aula, elejo a observação participante, o diário do pesquisador, as entrevistas informais e semiestruturadas e as produções textuais dos alunos como instrumentos para a geração de registros.

Segundo Jacob e Jordan (1996) *apud* (FRITZEN, 2012) para alcançar a compreensão do cenário em estudo – no caso dessa pesquisa, a sala de aula e as práticas sociais dos meus alunos –, é necessário que o pesquisador esteja compenetrado para interpretar os significados culturais ali presentes, pois "o mesmo comportamento pode 'significar' diferentes coisas em diferentes culturas" (p. 16).

Nesse sentido, Mason (1996), Erickson (1986) e Cavalcanti (2001) *apud* (FRITZEN, 2012) optam pela "geração de registros" em vez da coleta de dados por entenderem que estes são construídos e não coletados, levando em consideração a posição que o pesquisador ocupa em relação à sua concepção epistemológica de prática.

3.2 O contexto da pesquisa

A pesquisa foi realizada em uma escola municipal, que fica localizada na parte central do município de Olho d' Água das Flores, cidade do sertão alagoano. Fundada em 02/12/1998, a instituição ofertava da 1ª a 8ª série, período em que todas as vagas oferecidas foram esgotadas. Por ser a única escola da rede municipal de ensino a oferecer o ensino fundamental II, e pela grande demanda de vagas para esse ciclo, precisou abdicar o ensino fundamental I.

A vultosa procura por vagas, associada ao desejo de melhor atender aos seus alunos fez com que em 2004 a escola passasse por uma reforma e ampliação do seu espaço que, entre outros ambientes, culminou na construção de um vasto pátio e de um laboratório de informática que, desde o meu ingresso na instituição, encontra-se desativado.

Atualmente a instituição oferece Ensino Fundamental do 6º ao 9º ano e o 2º Segmento da Educação de Jovens e Adultos, funcionando nos turnos matutino, vespertino e noturno. Ano a ano, a instituição eleva o número de matrículas. Segundo dados repassados pela secretaria da escola, em 2020 foram 1.274 estudantes matriculados, que deram origem à

formação de 34 turmas, distribuídas da seguinte forma: 15 no matutino, 13 no vespertino e 06 no noturno.

A escola, que recebe a maior parte dos alunos da própria rede, ainda é afetada por questões políticas, de tal modo que não existe eleição democrática para gestor escolar, o que significa dizer que os diretores são indicados pelo gestor municipal. A hipótese é que essa prática, por gerar insatisfação, influencia nos resultados das avaliações da escola, tendo em vista haver, por parte de alguns docentes, um maior ou menor envolvimento nas atividades escolares, conforme a situação política.

A fim de ter um panorama da instituição e da comunidade que a constitui, realizei uma leitura atenta do Projeto Político Pedagógico (PPP), documento construído coletivamente pela comunidade escolar que norteia e organiza as atividades educacionais. Como não era do meu interesse fazer um estudo mais aprofundado desse documento, ressaltei aqui apenas aspectos que considerei relevante para uma melhor compreensão desse trabalho.

Tal leitura permitiu ter uma maior percepção acerca da situação socioeconômica dos estudantes. Muitos deles são filhos de trabalhadores rurais, de empregadas domésticas, de funcionários públicos, de pessoas que trabalham no comércio, e outros, filhos de desempregados ou subempregados.

Percebemos também que alguns pais possuem pouca ou nenhuma escolaridade e que trabalham, em muitos casos, em jornadas de trabalho intensas, por essa razão não dispõem de tempo para acompanhar os filhos nas tarefas escolares, fato que pode contribuir para o baixo desempenho escolar.

O PPP evidenciou também que os principais meios de comunicação utilizados pelos estudantes são o rádio – em menor frequência –, a televisão e o aparelho celular, que está muito presente no seu dia a dia.

Tratando da sua composição, o documento contempla no Marco Operativo – o item 8.4 – intitulado Conteúdos – segundo o qual o objetivo é desenvolver nos alunos uma visão crítica frente a problemas de diferentes naturezas. O tópico, que não contempla a proposta pedagógica curricular de cada série/componente curricular na sua estrutura, apresenta os objetivos de cada disciplina/série, sendo o de Língua Portuguesa levar o aluno a pensar, agir e comunicar-se com os seus semelhantes, valorizando a si mesmo e aos outros, por meio do domínio e apreço pela sua língua.

Fazendo uma leitura cuidadosa desse documento, constatei que a escola não adota uma concepção de linguagem que possa embasar o trabalho docente, nem deixa claro o foco que deve ser dado ao ensino de língua portuguesa. Nesse sentido, no que se refere à concepção de

currículo, não percebemos um direcionamento relativo ao trabalho docente a partir da realidade social e cultural dos estudantes, ou seja, que leve em conta suas vivências, buscando articular os conteúdos à sua realidade. O que observei no cotidiano da escola é que a língua tem sido ensinada como algo distante dos alunos, nos moldes do letramento autônomo, denotando que a principal preocupação tem sido o seu reconhecimento e não o seu uso. Desse modo, destacamos que o contato com esse documento foi essencial para que eu pudesse conhecer melhor o contexto social dos alunos e planejar ações concretas levando em consideração as suas existências.

3.3 Os participantes: os alunos e a professora-pesquisadora

3.3.1 Os alunos

Os sujeitos da pesquisa são alunos matriculados nos anos finais do ensino fundamental, especificamente na turma do 9º B da escola em que ocorreu a investigação. Os estudantes da referida turma apresentavam dificuldades em relação à leitura e à escrita, tendo sido este o critério utilizado para sua inclusão no estudo. A turma foi constituída por 43 alunos nas primeiras semanas de aulas, no entanto um solicitou transferência e outro nunca frequentou as aulas, por isso a classe ficou formada por 41 alunos, com faixa etária entre 16 e 17 anos, havendo uma predominância do sexo feminino – 22 meninas – em comparação ao sexo masculino – 19 meninos.

Destacamos que os estudantes são oriundos tanto da zona urbana quanto da zona rural e que utilizam diferentes formas de linguagem para comunicar-se entre si no âmbito escolar, como também fora dele, em seus contextos concretos e reais. São, como nos ensinou Bakhtin, sujeitos dialógicos, que possuem múltiplos letramentos. Percebemos também que na sala de aula há aqueles que são brincalhões que, por vezes, quebram a rotina instituída e, na mesma direção, há alunos tímidos. É importante dizer que as vozes desses sujeitos trazem singularidades, as quais tentamos perceber durante o desenvolvimento da pesquisa, como veremos adiante.

Considerando a realidade emergencial instituída pela pandemia, pudemos observar que a maioria dos alunos inseridos na turma em que realizamos a pesquisa estão imersos em diversas situações socioeconômicas-digitais que, muitas vezes, os impediram de acompanhar as atividades planejadas pela professora-pesquisadora, bem como acessar continuamente os materiais disponíveis nas plataformas digitais que foram criadas para o desenvolvimento das aulas. Nesse sentido, inferimos que os sujeitos vivem em realidades distintas que acabam os

excluindo desse processo. Como exemplo, podemos citar os estudantes que residem em lugares onde não há acesso à internet em razão da ausência de equipamentos (celular, computador, tablet), de questões financeiras desfavoráveis ou, ainda, de problemas relacionados à conectividade (ausência de sinal).

3.3.2 A professora-pesquisadora

O início do ano letivo trouxe muitas expectativas, tanto para a professora-pesquisadora, quanto para os estudantes sujeitos da pesquisa, pois estavam cientes de que faltava pouco tempo para chegarem ao sonhado ensino médio. Essa transição, no nosso entendimento, representa uma fase delicada para os alunos, tendo em vista as mudanças inerentes à referida etapa de estudos, a exemplo do aprofundamento dos saberes nas diversas áreas do conhecimento, bem como a introdução de outras disciplinas que requerem um tempo de estudos mais prolongado, no sentido de dar conta das demandas surgidas por meio das atividades planejadas pelos docentes. Meu sentimento diante daquele cenário foi de grande responsabilidade, uma vez que percebia que os estudantes com quem atuaria possuíam ainda relativa dificuldade em relação ao que se considera ser os pilares para a apropriação de outros conhecimentos, ou seja, a leitura e a escrita.

A princípio, por ter sido lotada em turmas de 9º ano, inferi que o trabalho seria desenvolvido sem grandes dificuldades, considerando ainda a proposta que havia construído, e acreditando na sua ampla aceitação pela turma em razão das múltiplas possibilidades que poderiam ser desencadeadas a partir da coletividade da classe. Ao entrar pela primeira vez na turma em que a pesquisa seria realizada, pude notar uma atmosfera de aceitação por parte dos alunos e, sobretudo, de curiosidade pelo que estava por vir. Essas primeiras aproximações foram importantes para nos conhecermos, estabelecermos nossas relações e estabelecerem relação entre si, apesar de que muitos já se conheciam pelo fato de estudarem na mesma escola.

Após alguns dias de trabalho, quando estávamos construindo elos profissionais e afetivos, e as atividades planejadas começaram a ser materializadas, tomamos conhecimento da propagação do vírus (SARS-CoV-2), visto, inicialmente, como uma ameaça pela comunidade escolar, o que nos deixou em estado de alerta. Poucos dias depois do alerta aludido, sem que tivéssemos sequer tempo para nos preparar, se é que isso era possível, fomos informados pela direção da escola de que as aulas seriam suspensas. A surpresa diante do fato não tirou nossa esperança – do verbo esperançar, como nos diz Freire (1987), de que

estaríamos tão logo reunidos novamente em nossas salas de aulas, desenvolvendo nossas práticas e dialogando uns com os outros, numa verdadeira polifonia, como expresso nos estudos de Bakhtin.

O momento era de incertezas, pois sabíamos que não era possível dar continuidade às aulas de forma presencial e que a antecipação do recesso escolar – medida adotada pela gestão municipal – não seria suficiente para que tivéssemos segurança em voltar para a escola. O medo e a instabilidade se instalaram entre nós. Compreendi, naquele momento, que o planejamento realizado no início do ano já não atenderia àquele contexto e que, por essa razão, seria necessário (re)pensar outras formas de ensino na conjuntura do distanciamento social. Nesse sentido, enxerguei o trabalho com os letramentos digitais a partir da perspectiva dialógica da linguagem e do letramento ideológico como aspectos a serem desenvolvidos, como também considerei relevante trabalhar a dimensão humana, na tentativa de manter o vínculo entre aluno e escola, como nos referimos nas seções anteriores, e como veremos adiante, sobretudo, nas análises dos dados.

3.4 Proposta didática: metodologia de exploração

A proposta didática da fase exploratória, constituída por seis encontros, foi planejada para servir como porta de entrada como professora-pesquisadora no universo da pesquisa de campo da sala de aula do 9º B. A seguir, descrevo cada um dos seis encontros e, ainda, apresento os resultados do que foi possível realizar do conjunto de atividades dessa fase.

É relevante lembrar que, em função da suspensão das aulas por causa da pandemia da Covid-19, a proposta didática exploratória foi interrompida após o seu segundo encontro.

Os quadros a seguir apresentam uma síntese do que foi planejado para os seis encontros da pesquisa e estão organizados em seis partes, a saber: (1) Aulas – onde estão inseridos o tema da aula e o tempo em minutos; (2) Objetivos – o que eu, como professora-pesquisadora buscava com a aula; (3) Conteúdo – o que fora proposto para cada aula; (4) Metodologia – métodos utilizados de acordo com os objetivos propostos; (5) avaliação – instrumentos empregados para fazer uma leitura de como ocorreu a aprendizagem; (6) Estratégias de geração de registros – uso de diferentes recursos que possibilitassem gerar registros para a pesquisa.

3.4.1 Apresentação do projeto para os alunos participantes da pesquisa

O contato com as teorias metodológicas para embasar este trabalho me levaram à compreensão de que a presença do pesquisador no campo da pesquisa não é neutra e de que suas escolhas refletem sua posição epistemológica. Essa consciência me fez perceber que novas relações precisavam ser estabelecidas entre a professora, assumindo agora a posição de pesquisadora, e os meus alunos, sujeitos da pesquisa.

A partir dessa perspectiva e ancorada em uma visão mais humanizada, explicitei para os estudantes do 9º B que estava matriculada no mestrado *stricto sensu* Profletras, Mestrado Profissional, que visa capacitar docentes de Língua Portuguesa com o intuito de melhorar a qualidade do ensino público. Feito isso, apresentei a intenção de realizar a pesquisa nessa turma e os convidei para juntos desenvolvermos uma nova proposta de ensino-aprendizagem que desse condições de romper com a minha conservadora forma de dar aulas. A revisão da minha prática poderia, porventura, fomentar nos meus alunos uma reflexão à luz da sua postura.

Em outro momento, sem comprometer a aula planejada, apresentei o projeto **Propostas de letramentos em Olho d' Água das Flores: uma revisão da prática docente a partir de uma perspectiva dialógica da linguagem** para a turma. A explanação foi realizada na sala de vídeo da escola por meio de um *Datashow,* recurso utilizado para ilustrar melhor as etapas da pesquisa.

Durante a apresentação, em diálogo com os meus alunos, surgiu a ideia de realizar uma reunião com os pais para socializar esta pesquisa, o que deu origem ao encontro descrito no quadro abaixo.

Encontro 1: Apresentação do projeto para os pais dos alunos participantes (2 aulas de 60 minutos)

AULAS	**Reunião com os pais dos alunos participantes (120 minutos)**
OBJETIVOS	Apresentar o projeto Propostas de letramentos em Olho d' Água das Flores: uma revisão da prática docente a partir do plurilinguismo do contexto escolar aos pais do 9º ano B, turma participante do projeto;
CONTEÚDO	Apresentação dos objetivos do Projeto; Explanação das atividades a serem desenvolvidas durante a efetivação do projeto, tirando eventuais dúvidas; Autorização dos pais para participação dos seus filhos na pesquisa, comprometendo-se a assinarem o Termo de Livre Consentimento para avaliação do CEP. Conhecer melhor a realidade dos pais dos alunos, seus interesses pelo

	processo de ensino e aprendizagem dos seus filhos, entre outros.
METODOLOGIA	Uso de projetor multimídia para projeção da proposta pedagógica; Roda de conversa.
AVALIAÇÃO	Participação durante e após a apresentação.
ESTRATÉGIAS DE GERAÇÃO DE REGISTROS	Observação participante; Diário do pesquisador; Fotografia.

Fonte: a autora, 2020.

O encontro, planejado para acontecer em 2 aulas, tinha como objetivo apresentar a intenção de desenvolver a pesquisa, visando garantir a autorização dos pais e/ou responsáveis e o seu envolvimento no processo de ensino e aprendizado, bem como poder contar com seu apoio e sua anuência.

Percebida tal necessidade, discuti com a turma a respeito do melhor dia e horário para realizar a reunião, dada a informação de que alguns pais trabalhavam pela manhã, turno em que aconteceria o evento. Fizemos, então, uma votação para decidir o melhor horário, e a maioria escolheu o turno matutino. Orientei-os, então, que comunicassem antecipadamente em casa, a fim de que o responsável pudesse se preparar para participar do encontro.

Para não comprometer a aprendizagem dos estudantes, a reunião foi agendada para um dia de folga meu e tudo foi planejado cuidadosamente, visando o envolvimento do maior número de pais e/ou responsáveis possível, entretanto, de 37 convites enviados, compareceram 14 pessoas.

A pouca adesão por parte dos pais me deixou bastante desapontada, principalmente pelo fato de terem sido comunicados com antecedência sobre a reunião. Além disso, alguns pais se mostraram apressados, desejosos que a reunião logo terminasse. O único pai presente comunicou desde o início que sairia cedo em função de um compromisso. Isso exigiu uma postura séria e compromissada da minha parte, que precisei realizar a reunião com um número tão reduzido de pais.

Inicialmente, dei boas-vindas aos presentes e agradeci por terem aceitado o convite da escola. Aproveitei a oportunidade da presença deles no ambiente escolar e, de forma breve, tratei de assuntos relacionados à aprendizagem dos alunos, ressaltando a importância da parceria entre escola e família e suas responsabilidades.

Na sequência, apresentei minha formação e disse que era estudante do Programa de Mestrado Profissional em Letras (Profletras), pela Universidade Federal de Alagoas, e que, por essa razão precisava desenvolver um projeto de pesquisa com meus alunos. Isto posto, informei que o objetivo da reunião era apresentar a proposta de realizar a pesquisa, intitulada **Propostas de letramentos em Olho d' Água das Flores: uma revisão da prática docente a partir de uma perspectiva dialógica da linguagem[7],** a qual tem como intuito desenvolver a competência leitora e a produção textual dos alunos por meio de atividades que promovessem o contato com livros literários.

Feita a explanação, observei que alguns dos participantes não compreenderam bem do que se tratava o projeto e quais atividades seriam desenvolvidas durante a sua efetivação, por isso expus, por meio de *datashow*, as atividades propostas para o desenvolvimento da pesquisa. À medida que os pais interagiam, demonstrando interesse pelo que estava sendo discutido, o sentimento de frustração diminuía.

Figura 1- **Acolhida aos pais**

Figura 2- **Diálogo com os pais**

Figura 3 - **Apresentação do Projeto**

Embora o número reduzido de pais e/ou responsáveis participantes na reunião tenha, a princípio, sinalizado para uma ação frustrante, no processo, percebi que o encontro com eles havia sido bom, pois os que ali estavam reafirmaram o compromisso com a aprendizagem dos

[7] Título inicial da pesquisa, modificado posteriormente para se adequar às mudanças ocorridas no trabalho em função do surgimento da pandemia.

filhos e se mostravam bastante animados com a proposta do projeto, autorizando, inclusive, os estudantes menores de idade a participar da pesquisa.

Finalizada a reunião, servi um lanche para os presentes, como forma de acolhimento e com o intuito de destacar a importância de cada um no processo de ensino e aprendizagem dos estudantes, o que fez com que me agradecessem pelo carinho e pelo zelo para com seus filhos e demonstrassem satisfação em participar do encontro.

No tocante ao engajamento dos pais com a aprendizagem dos filhos, Street (2014, p. 133), ao analisar como se deu o processo de pedagogização do letramento, apresenta como exemplo uma escola dos Estados Unidos em que os pais de classe média fazem parte do processo de aprendizagem dos filhos, inclusive ajudando-os nas suas tarefas. De acordo com o autor:

> Projetos de pesquisa podiam levar toda a família à biblioteca local, que ficavam repletas de equipes familiares de pesquisadores consultando enciclopédias e a seção de não ficção sobre conchas, eletricidade, peixes, etc. A aquisição do letramento adequado era percebido como um "problema" a ser resolvido, uma tarefa a ser cumprida: as regras fixadas externamente, e a criança e o pai eram colaboradores na resposta a essa hegemonia (STREET, 2014, p. 133).

A situação apresentada por Street mostra que, visando a aquisição do letramento escolar, houve, no contexto aludido, um grande envolvimento da família com o processo de aprendizagem dos filhos, o que fez com que os pais fizessem de suas casas uma extensão da escola. Porém, a realidade da escola campo dessa pesquisa é bem distante da apresentada. A experiência da reunião com os pais apontou que diversos fatores podem ter contribuído para que as famílias dos meus alunos não comparecessem.

Incomodada com o fato acima, refleti acerca de que fatores poderiam estar por trás de tal comportamento, se estava relacionado a questões socioeconômicas – o não comparecimento pelo fato de estarem no trabalho –; porque não queriam ir até a escola ouvir reclamações da professora; ou, simplesmente, porque o convite não havia chegado ao seu destino.

Analisando, porém a situação sob a perspectiva da aparente satisfação dos participantes ao final da reunião, teríamos outros questionamentos: será que a escola tem buscado construir uma relação de confiança com as famílias dos estudantes, conscientizando-as sobre suas responsabilidades no processo educativo ou tem tratado essa questão apenas pelo viés da obrigatoriedade, demarcando os papéis de cada uma?

Na tentativa de compreender o que havia acontecido, questionei aos alunos cujos pais não haviam comparecido, sobre o motivo da ausência. A maior parte afirmou que os pais

estavam trabalhando naquele horário e que era inviável faltar ao trabalho para atender o convite da escola, ou seja, a ausência dos pais nas reuniões escolares, eventualmente, se dá, segundo os próprios alunos, por questões socioeconômicas. Diante das justificativas apresentadas, informei os dias e horários em que poderia atendê-los para esclarecer sobre o que fora discutido na reunião.

Encontro 2: Visita à Casa da Cultura de Olho d' Água das Flores (2 aulas de 60 minutos)

AULAS	**Visita à Casa da Cultura (120 minutos)**
OBJETIVOS	Introduzir os alunos à prática exploratória da busca por leituras literárias; Promover o contato dos alunos com diferentes obras literárias.
CONTEÚDO	Catalogação de livros; Mobilização no espaço da biblioteca; Organização do acervo.
METODOLOGIA	- Explanação do propósito da atividade proposta; - Aula extraclasse (visita à biblioteca da Casa da Cultura local).
AVALIAÇÃO	Interação e participação dos alunos; Realização da atividade proposta: levantamento de dados dos livros listados.
ESTRATÉGIAS DE GERAÇÃO DE REGISTROS	Observação participante; Diário do pesquisador; Fotografia.

Fonte: a autora (2020).

De acordo com o que fora elaborado como propostas pedagógicas para a fase exploratória, essa atividade correspondia à quarta proposta a ser desenvolvida –Visita à Casa da Cultura da cidade, contudo, diante da inviabilidade de realizar a segunda atividade prevista – Visita à biblioteca da escola, uma vez que o seu espaço estava sendo utilizado para a inserção dos livros recebidos pela escola, houve a antecipação daquela.

Como o projeto já havia sido apresentado, os alunos-participantes da pesquisa tinham conhecimento das atividades que seriam desenvolvidas. Desse modo, expliquei para a turma a necessidade da mudança, que consistia em visitar a Casa da Cultura em vez de irmos à biblioteca da escola, como previsto nas propostas. Esclarecida essa questão, combinamos dia e horário da visita, cuja autorização havia sido concedida anteriormente.

Ainda em sala, retomei a proposta, seus objetivos e a metodologia que seria utilizada, visando sanar possíveis dúvidas e evitar distração durante a visita. Feito isso, nos dirigimos ao nosso destino. Atravessamos a rua e, em poucos minutos, lá estávamos: eu e mais 31 alunos,

de um total de 41, o que significa dizer que dez não participaram desta atividade. Fomos recebidos por uma senhora, a pessoa responsável pela biblioteca, que gentilmente se colocou à inteira disposição para ajudar os alunos a encontrar os livros buscados. O que ela não sabia é que não havia uma busca por livros específicos. Expliquei-lhe, então, o objetivo da visita, que consistia na catalogação de livros pelos alunos, isto é, após manusear os exemplares disponíveis naquele espaço, os estudantes iriam registrar em seu caderno os livros de seu interesse, como possibilidade de leitura/s futuras.

No primeiro momento, orientei-os a, em duplas, se dirigir para as mesas, lugar em que fariam seus registros. Observei, porém, que alguns alunos estavam com dificuldade em desenvolver a atividade proposta, então pedi que sentassem e aguardassem para que eu pudesse auxiliá-los.

A princípio, tive dificuldade em atendê-los, posto que não era possível dar atenção simultânea às duplas que não estavam conseguindo fazer sozinhos os registros solicitados. Localizar as referências dos livros por eles selecionados para anotar no caderno foi um desafio para os que apresentavam ter pouca familiaridade com os livros. Em contrapartida, os que demonstravam ter intimidade com a leitura, logo se encaminharam para as estantes onde ficavam os livros e deram início à tarefa.

Figura 4 - **Contato com livros**

Figura 5- **Catalogação de livros**

Figura 6 - **Acompanhamento da atividade** Figura 7 - **Escolha de livros**

Um aspecto relevante sobre a efetivação dessa atividade foi que algumas duplas que precisaram de auxílio para catalogar os livros, não coincidentemente, escolheram obras infantis. Provavelmente essa escolha tenha ocorrido em virtude da pouca familiaridade daqueles estudantes com a leitura.

Embora a proposta inicial fosse, naquele momento, apenas promover o contato dos alunos com livros literários, dois deles perguntaram se poderiam levar para ler em casa. Informados da possibilidade, imediatamente, fizeram um cadastro e, posteriormente, realizaram suas escolhas.

Embalados no mundo dos livros, ouviram o sinal da escola que alertava sobre o término da aula. Alguém então perguntou "*Já, professora? Nem vimos a hora passar"!*

Analisando, mais tarde, o que aquela aluna havia dito, lembrei que naquela aula, em nenhum momento, precisei pedir silêncio ou chamar a atenção da turma, então, na tentativa de interpretar o comentário feito por ela, bem como o comportamento da turma, precisei retomar o que Erickson (1984) denomina de *saber ver* e que foi retomado por Fritzen (2012, p. 58), ao falar sobre as interações que ocorrem no espaço da sala de aula. Nesse sentido, a autora afirma que:

> Muito do que ocorre na sala de aula parece naturalizado ou escondido em nossas lentes de professores experientes (ERICKSON, 2001), que deixam escapar sutilezas, pequenos gestos, interações, usos da linguagem e práticas de letramentos, entre outros, que podem ser reveladores daquilo que está acontecendo na sala de aula, das ações dos participantes.

Provavelmente, a fala da aluna e a postura assumida pela turma naquela atividade estavam associadas ao fato de a aula ter extrapolado o modelo canônico adotado, muitas vezes, pela escola que, por sua vez, é legitimada socialmente como um espaço que representa o saber aceito e validado por todos os sujeitos. Diferentemente do que tradicionalmente ocorre na sala de aula, em que o professor, figura que simboliza autoridade, é quem determina o que

deve ou não acontecer, naquela aula, os estudantes, eles próprios, puderam manusear livros e avaliar se os queriam ou não como referência para possíveis e/ou futuras leituras.

Street (2014, p. 136) afirma que "A linguagem do professor e do texto posiciona os sujeitos (seja estudante, seja pesquisador), prende-os a seus assentos e os localiza num espaço construído social e autoritariamente" (2014, p. 136). De encontro com a posição criticada pelo autor, a realização daquela atividade permitiu fazer o caminho inverso do apresentado, visto que naquele momento, as vozes da professora e dos alunos se entrelaçaram.

Refletir sobre o que acontecera naquele encontro foi essencial para que eu pudesse, revisando a minha prática, enxergar a importância do rompimento com o que fora historicamente construído e interiorizado como modelo autônomo, que reforça o distanciamento entre língua e sujeito, o trabalho predominantemente abstrato e técnico com a língua; o esvaziamento de sentido nas atividades de leitura e escrita, entre outros, que geralmente é reproduzido nas salas de aulas.

Encontro 3: Ingressando no universo da leitura (2 aulas de 60 minutos)

AULAS	**Ingressando no universo da leitura (120 minutos)**
OBJETIVOS	Introduzir os alunos à prática exploratória da busca por leituras literárias; Promover o contato dos alunos com diferentes obras literárias.
CONTEÚDO	Catalogação de livros; Mobilização no espaço da biblioteca; Organização do acervo.
METODOLOGIA	Apresentar aos alunos a proposta de visita à biblioteca da escola; Orientar os alunos a, em duplas, fazerem um levantamento das obras literárias por categorias/gêneros dos livros que chamam sua atenção; Registrar no caderno: o título; o nome do autor; o que chama a atenção no livro destacado; Tirar foto das capas dos livros interessantes; filmar a biblioteca para saber como o acervo está organizado.
AVALIAÇÃO	Participação; Realização da atividade proposta.
ESTRATÉGIAS DE GERAÇÃO DE REGISTROS	Observação participante; Diário do pesquisador; Fotografia.

Fonte: a autora, 2020.

Esse encontro, previsto para acontecer em duas aulas de 60 minutos, tinha como principal objetivo introduzir os estudantes à prática exploratória na busca por leituras literárias. Visando alcançar esse propósito, a proposta consistia em levar os estudantes para a biblioteca da escola para que pudessem analisar o ambiente quanto à viabilidade para leitura, considerando aspectos como iluminação e adequação do espaço. Além dessa observação, os estudantes deveriam catalogar os livros de seu interesse e organizar o acervo, caso considerassem necessário. Porém essa atividade não pode ser realizada em razão da indisponibilidade do espaço, conforme justificativa apresentada no encontro anterior.

Encontro 4: Socializando o material coletado (2 aulas de 60 minutos)

AULAS	**Nosso primeiro ingresso no universo da leitura (120 minutos)**
OBJETIVOS	Compartilhar com a turma os livros selecionados; Utilizar o banco de livros como sugestão para eventuais leituras.
CONTEÚDO	Categorização das informações; Reescritas: de áudio/vídeo ao texto verbal; Reorganização das fotos/vídeos.
METODOLOGIA	Roda de conversa (exposição dos registros realizados); Exposição das fotos tiradas na biblioteca.
AVALIAÇÃO	Interação dos alunos; Clareza na exposição dos registros realizados.
ESTRATÉGIAS DE GERAÇÃO DE REGISTROS	Entrevista semiestruturada; Diário do pesquisador; Roda de conversa; Fotografia.

Fonte: a autora, 2020.

Essa atividade, prevista para ser desenvolvida em 2 aulas de 60 minutos, estava alinhada à anterior, isto é, aconteceria após a visita à biblioteca escolar e tinha como propósito promover a socialização dos livros catalogados pelos estudantes, a fim de criar um banco de livros como sugestão para eventuais leituras. A proposta era promover uma roda de conversa, onde os estudantes pudessem compartilhar com a turma os títulos, as capas e outros registros dos livros catalogados.

Encontro 5: Socialização dos livros catalogados na Casa da Cultura (2 aulas de 60 minutos)

AULAS	**Banco de livros: possibilidade de leitura/s (120 minutos)**
OBJETIVOS	Compartilhar com a turma os livros apontados pelos alunos; Utilizar o banco de livros como sugestão para eventuais leituras.

CONTEÚDO	Categorização das informações; Reescritas: de áudio/vídeo ao texto verbal; Reorganização das fotos/vídeos.
METODOLOGIA	Interação dos alunos; Clareza na exposição dos registros realizados.
AVALIAÇÃO	Envolvimento com a atividade proposta; Exposição oral do que foi registrado; Presteza para responder a questionamentos.
ESTRATÉGIAS DE GERAÇÃO DE REGISTROS	Observação participante; Diário do pesquisador; Gravação em áudio/vídeo.

Fonte: a autora, 2020.

De acordo com a proposta inicial da fase de exploração, essa atividade constituiria o quarto encontro dessa etapa e tinha como intenção promover, por meio da interação entre os estudantes, a socialização dos registros feitos na Casa da Cultura, isto é, cada estudante compartilharia com a turma as anotações feitas acerca dos livros que seriam catalogados, assim teriam um maior repertório de livros à sua disposição. Todavia, em virtude da suspensão das atividades escolares presenciais, essa atividade passou a fazer parte da metodologia de aplicação, onde é possível encontrar sua descrição e análise.

Encontro 6: O que vocês estão lendo e escrevendo na internet? (2 aulas de 60 minutos)

AULAS	**A Cibercultura: um universo digital de possibilidades (120 minutos)**
OBJETIVOS	Utilizar a tecnologia como recurso motivador e facilitador no processo de desenvolvimento da leitura e da escrita; Conhecer os hábitos de leitura dos alunos;
CONTEÚDO	Leitura das produções dos alunos.
METODOLOGIA	Solicitar que os alunos compartilhem o que costumam ler e escrever na internet (*whatsApp*, *facebook*).
AVALIAÇÃO	Produção dos alunos; Discussões em sala de aula.
ESTRATÉGIAS DE GERAÇÃO DE REGISTROS	Roda de conversa; Observação participante; Diário do pesquisador.

Fonte: a autora, 2020.

Essa atividade, planejada para ocorrer em 2 aulas de 60 minutos, tinha como propósito estimular o desenvolvimento da leitura e da escrita por meio de uma proposta de produção de

texto dos alunos a respeito do que habitualmente leem e escrevem nas redes sociais, como *WhatsApp, Instagram* e *Facebook,* por exemplo. Essa atividade possibilitaria que conhecêssemos se e que tipo de leitura os estudantes desenvolviam fora do contexto da escola no ambiente digital.

3.5 Metodologia de aplicação: A escola no contexto da pandemia

O final do ano de 2019 foi marcado pelo surgimento de um novo vírus, denominado de novo coronavírus 2 da Síndrome Respiratória Aguda Grave (SARS-COV-2), causador da doença Covid-19. Em 31 de dezembro de 2019, a Organização Mundial da Saúde (doravante, OMS) foi notificada acerca de um surto de pandemia de causa desconhecida, ocorrido em Wuhan, na China. Desde o começo da pandemia, os casos confirmados fora da China aumentaram consideravelmente, em torno de 13 vezes, e o número de países atingidos praticamente havia triplicado, o que fez com que a doença fosse caracterizada como pandemia, em 11 de março de 2020, pela OMS.

O Brasil registrou seu primeiro caso em 26 de fevereiro de 2020. Desde então, o número de casos confirmados aumentava de forma desenfreada. Diante disso e do eminente risco de contaminação, o Ministério da Educação (MEC) junto ao Conselho Nacional de Educação (doravante, CNE) precisaram definir critérios para contenção da propagação do vírus, o que incluiu a aprovação de diretrizes para escolas de educação básica e instituições de ensino superior durante a pandemia.

Em 18 de março de 2020, o CNE, por meio de Nota de Esclarecimento[8], declarou ser da responsabilidade dos sistemas de ensino federal, estaduais, municipais e distrital a autorização para realização de atividades a distância nos diferentes níveis e modalidades de ensino. De acordo com a Nota:

> [...] ao adotar as providências necessárias e suficientes para garantir a segurança da comunidade social, os sistemas federal, estaduais, municipais e do Distrito Federal e as redes e instituições de educação básica e educação superior, devem considerar a aplicação dos dispositivos legais em articulação com as normas estabelecidas por autoridades federais, estaduais, e dos sistemas de ensino, para a organização das atividades escolares e execução de seus calendários e programas, ficando, a critério dos próprios sistemas de ensino e redes e instituições de educação básica e educação superior, a gestão do calendário e a forma de organização, realização ou reposição de atividades acadêmicas e escolares. (CNE, 2020, p.2)

Diante de tal declaração e, levando em conta que o distanciamento e/ou isolamento social era uma medida essencial para a redução da velocidade de disseminação da doença,

[8] Disponível em http://consed.org.br/media/download/5e78b3190caee.pdf. Acesso em 08/09/2020.

estados e municípios começaram a adotar medidas públicas, entre elas a suspensão das atividades escolares.

Em 18 de março, o governo do estado de Alagoas publicou o Decreto 69.527, de 17 de março de 2020 instituindo medidas temporárias de enfrentamento da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente da Covid-19 (coronavírus), no âmbito da rede pública e privada de ensino na esfera do estado de Alagoas, e deu outras providências.

Dentre as medidas anunciadas no Decreto[9], o artigo 1º dispõe que: "Ficam suspensas todas as atividades educacionais nas escolas, universidades e faculdades das Redes de Ensino Pública e Privada no Estado de Alagoas, a partir de 23 de março de 2020". Conforme o parágrafo 1º do mesmo artigo, a suspensão das aulas deveria ser compreendida como recesso/férias escolares, sendo antecipado o período de férias do calendário escolar de cada unidade de ensino. De acordo com o artigo 3º, o Decreto permaneceria em vigor enquanto perdurasse o estado de Emergência em Saúde Pública de Importância Internacional pelo novo Covid-19, decretado pela OMS.

Em Olho d' Água das Flores, município onde está localizada a escola campo dessa pesquisa, o gestor municipal, ancorado na nota de esclarecimento do CNE supramencionada, embora de forma não oficial, sem publicação de decreto, suspendeu as atividades escolares na Rede Municipal de Ensino antecipando o recesso escolar.

Decorridos os 15 dias de recesso escolar, o governo do estado publicou, em 07 de abril, a Portaria/Seduc Nº 4.904/2020[10] estabelecendo o regime especial de atividades escolares não presenciais nas Unidades de Ensino da Rede Pública Estadual de Alagoas, como parte das medidas preventivas à disseminação do coronavírus (Covid-19), visando minimizar as perdas de aprendizagem em função da pandemia.

Em 30 de abril, a Secretaria Municipal de Educação (Semed) de Olho d' Água das Flores se manifestou acerca do retorno das atividades escolares por meio da publicação da Portaria Nº 001 de 30 de abril de 2020, orientando a respeito do teletrabalho na Rede Pública Municipal de Ensino em todas as unidades escolares, como parte das medidas preventivas à disseminação do vírus durante o período de isolamento social o que, de antemão, sinalizava a inviabilidade de realização das propostas metodológicas elaboradas para a fase de exploração.

De acordo com a portaria publicada, as atividades pedagógicas de interação com os estudantes, durante o período de teletrabalho, poderiam ser realizadas por meio da mediação

---

[9] Disponível em http://www.procuradoria.al.gov.br/legislacao/boletim-informativo/legislacao-estadual/DECRETO%20N-a6%2069.527-%20DE%2017%20DE%20MAR-O%20DE%202020.pdf/view?searchterm= Acesso em 08/09/2020.

[10] Ver em http://www.educacao.al.gov.br/images/DOEAL-07_04_2020-portaria_Seduc.pdf. Acesso em 10/09/2020.

tecnológica disponível ou por meios físicos – material impresso, estudo dirigido –, formato de ensino já adotado, inclusive, nas cidades em que outros egressos do Profletras lecionavam, que antes mesmo de ser implantado pelo município onde a pesquisa estava sendo realizada, sinalizava o que estava dando certo e o que não estava funcionando nesse novo regime de ensino.

Ressaltamos que, diferentemente da Educação a Distância (EaD) – modalidade de ensino que possui estrutura, metodologia, suporte de tutores e o uso de recursos tecnológicos, visando construir um ambiente online interativo, dinâmico e, sobretudo, dialógico – o ensino remoto emergencial se constituiu, no nosso entendimento, na maioria das vezes, enquanto uma solução rápida que visou minimizar os impactos da pandemia na aprendizagem dos estudantes, tendo em vista que a prioridade daquele momento era preservar a vida das pessoas. Concordamos com Moreira; Henriques; Barros (2020, p. 352) quando afirmam que: "[...] na maioria dos casos, [as] tecnologias foram e estão sendo utilizadas numa perspectiva meramente instrumental, reduzindo as metodologias e as práticas a um ensino apenas transmissivo".

Em entrevista ao jornal El País[11], o biólogo e doutor em microbiologia Átila Iamarino, declarou que o mundo não seria mais o mesmo de antes do coronavírus. De acordo com ele, "A nossa vida vai mudar muito daqui para a frente, e alguém que tenta manter o *status quo* de 2019 é alguém que ainda não aceitou essa nova realidade". A nova realidade a que o biólogo estava se referindo, de antemão, já nos indicava a inviabilidade de realizar as demais atividades elaboradas para a fase de exploração que, por essa razão, foram interrompidas. Nesse sentido, foi necessário (re)pensar em novas propostas para atender àquele momento traumático que havia nos colocado em isolamento social.

Perante o informe do retorno das atividades em caráter remoto, os coordenadores pedagógicos da escola campo dessa pesquisa realizaram uma reunião com os professores para orientar a respeito de como seriam desenvolvidas as atividades remotas, a saber: a) em forma de projeto; b) com tema específico a ser trabalhado a cada quinze dias; c) de forma interdisciplinar. Tudo foi pensado e planejado pela escola junto com a secretaria de educação, que deixaram de lado, se não os principais, os participantes diretos desse processo: alunos e professores.

O fato é que fora negado aos professores o direito de participar da elaboração do projeto e de decidir qual tema gerador deveria nortear as atividades que seriam por nós desenvolvidas. Isso me fez perceber, depois de oito anos lecionando nessa instituição, o

[11] Disponível < https://brasil.elpais.com/opiniao/2020-04-13/como-o-coronavirus-vai-mudar-nossas-vidas-dez-tendencias-para-o-mundo-pos-pandemia.html>, acesso 07/05/2020.

quanto ela, por ter que seguir as orientações da Secretaria Municipal de Educação (Semed), tinha uma postura centralizadora e como nós, professores, habituados com tal postura, fomos levados a acreditar que fazíamos parte das decisões ali tomadas.

Foi nesse contexto de embate, historicamente construído, que as aulas não presenciais foram desenvolvidas: a) de um lado, por meio das atividades formais da escola, que seguiam o letramento autônomo; b) do outro, as atividades paralelas, apoiadas no letramento ideológico, propostas por mim, por considerar inadequada a metodologia usada pela escola, uma vez que não levava em consideração o nível e o contexto de aprendizagem dos estudantes, tendo em vista a orientação para elaboração de Roteiro de Estudos por série, isto é, um único roteiro para todas as turmas do 8º, outro para todas as turmas do 9° e assim por diante, independente dos conteúdos que cada professor vinha ministrando nas aulas. Além disso, ficou nítido que a equipe gestora estava com dificuldades em lidar com esse processo que, por ser novo, demandava outras formas de pensar e de direcionar o ensino, assim como tinha o desafio de construir uma nova estrutura e novas relações com o mundo virtual.

O que, contudo, estava em jogo naquele momento era mais do que a aprendizagem dos estudantes, era a sua própria sobrevivência, diante do cenário cataclísmico em que se encontrava o país. A sociedade vivia um verdadeiro dilema, sobretudo o trabalhador brasileiro, que sobrevive do seu salário, tão incerto naquele momento. Somado a isso, havia a preocupação com o ano letivo, que precisava cumprir sua carga horária, mesmo diante daquela realidade.

Foi em um cenário de medo e de incertezas que essa pesquisa foi realizada. Período em que eu, meus alunos e, provavelmente, boa parte da população mundial vinha sendo movida por um misto de sentimentos, como: ansiedade, insegurança, desânimo, incerteza, entre outros, porquanto lutávamos contra um inimigo invisível, um vírus. Isso nos tirou a segurança ao sair de casa, pois teoricamente qualquer pessoa poderia estar infectada e transmitir a doença para outras pessoas.

Nesse sentido, recorro à teoria de Winkin (1998 *apud* FRIZTEN, 2012) que ressalta a necessidade de o pesquisador *saber escrever*, fato que, segundo o autor, requer sensibilidade cultural do pesquisador. Essa constituiu uma das tarefas mais difíceis para mim que, como milhares de pessoas pelo mundo a fora, vivi todas as privações e mudanças extremas provocadas pela pandemia. Escrever tornara-se uma tarefa desafiadora, tendo em vista que o estado emocional encontrava-se profundamente abalado diante daquele contexto, em que milhares de pessoas haviam morrido/estavam morrendo vítimas do coronavírus, outras

incontáveis haviam perdido seus empregos, alunos perdiam contato com a escola por falta de acesso à internet, entre muitas outras razões.

Em entrevista ao programa #Opinião da TV Cultura[12], Renato Janine Ribeiro, ao ser questionado se as escolas teriam condições sanitárias adequadas para o retorno das aulas presenciais, o ex-ministro da educação reconheceu a necessidade de cuidar dessa questão, mas ressaltou com veemência que o cerne da discussão deveria ser o cuidado com o trauma sofrido pelas pessoas. Segundo ele, "educar não é conteúdo, é socialização".

Especialista em estresse e trauma, Elke Van Hoof, em entrevista ao Yahoo! notícias[13], afirmou que o confinamento é "o maior experimento psicológico da história". Tal declaração reitera a posição defendida por Renato Janine e as orientações da portaria publicada pela Secretaria Municipal de Educação do município onde esta pesquisa estava sendo desenvolvida, ao priorizar a manutenção do contato com o aluno em detrimento do "ensino" de conteúdos. Segundo o projeto "Educação e Saúde: Partilhando Cuidados", as aulas de Língua Portuguesa deveriam privilegiar: (1) Leitura de diferentes gêneros; (2) compreensão e interpretação textual; (3) Produção de textos. Esses focos justificam a escolha das atividades propostas na metodologia de aplicação.

3.6 Metodologia de aplicação: revendo minha prática docente através do diálogo entre as atividades remotas oficiais e as atividades remotas paralelas

Após ser informada pela coordenação pedagógica da escola de que as aulas retornariam no regime não presencial, senti a necessidade de entrar em contato com os estudantes para informar-lhes da decisão, como também para fazer um levantamento acerca dos alunos que tinham acesso a recursos tecnológicos, para que pudéssemos pensar em diferentes estratégias para atender a todos, inclusive aos que não tinham acesso à internet.

Dada a vultosa preocupação com a dispersão dos discentes, distanciados da escola e dos colegas devido à suspensão das aulas, rompi com a hierarquia adotada pelos gestores responsáveis pela educação municipal que, unilateralmente, se colocaram à frente para tomar todas as decisões sobre o retorno dos estudos de maneira remota. Contrária a essa assertiva, e com o objetivo de manter contato com os sujeitos da pesquisa – meus alunos –, passei a dialogar com eles por meio do *WhatsaApp*, momento no qual marcamos um encontro online para dialogarmos sobre o andamento das aulas e da pesquisa. Sentindo a ausência de alguns membros da turma, solicitei aos presentes que fizessem contato com aqueles com quem

[12] Ver em <https://www.youtube.com/watch?v=HKak8Xi3QuM>, acesso em 10/06/2020.
[13] Disponível em < https://noticias.uol.com.br/ultimas-noticias/bbc/2020/06/28/o-confinamento-e-o-maior-experimento-psicologico-da-historia-diz-especialista-em-trauma.htm>, acesso em 30/06/2020.

mantinham interações fora da escola, na tentativa de inseri-los na dinâmica virtual empreendida no novo formato de ensino adotado, para isso, criamos um grupo no aplicativo de mensagens *WhatsApp*.

A partir de um maior distanciamento como professora-pesquisadora, entendo que esse meu movimento de atitude propositiva tenha como pano de fundo as novas relações estabelecidas na fase exploratória. Conforme já relatei, apesar de as atividades da proposta didática da fase exploratória só terem ocorrido de maneira parcial, algumas atitudes dos meus alunos já apontavam para mudanças concretas, o que me possibilitou vivenciar o que Winkin (1998 *apud* FRITZEN, 2012, p, 59) classificou como a arte de *saber estar com* pois, nesse caso, o pesquisador não pode ser neutro, uma vez que:

> [...] esse *estar com*, seja com os atores sociais/sujeitos da pesquisa, seja consigo mesmo, envolve também a complexa negociação de identidades [...], de saber qual o seu papel no processo de pesquisa e de ter a certeza de que não se pode ser imparcial ou neutro, pois acreditar na neutralidade do cientista não passaria de 'ingenuidade metafórica' ou de 'manobra ideológica' [...].

Partindo da compreensão elucidada acima, como não poderíamos nos encontrar pessoalmente, enviei uma mensagem no grupo de *WhatsApp* da turma, criado pelos alunos no início do ano letivo, e que contava com vinte e dois integrantes, comunicando sobre a intenção de promover uma reunião utilizando um aplicativo. Do total de alunos matriculados, apenas 15 compareceram ao encontro, promovido por meio do aplicativo *Google Meet*[14]. Considerando o número de alunos que não participaram da reunião – um total de 26 – sendo que 19 não estavam incluídos no referido grupo, compreendemos que estes não tiveram conhecimento do retorno das aulas, dado que me deixou preocupada, pois a expectativa era que nenhum estudante ficasse de fora, não apenas do encontro, mas sobretudo das atividades escolares, que estavam prestes a retornar.

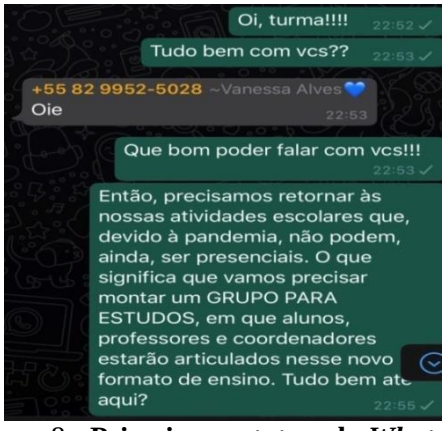


Figura 8 - **Primeiro contato pelo *WhatsApp***

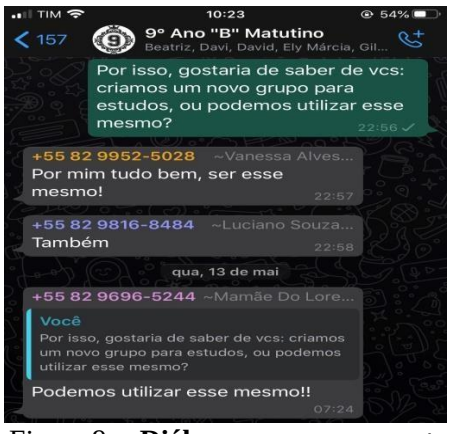


Figura 9 - **Diálogo: grupo para estudos**

[14] Ferramenta do Google que permite a realização de reuniões online, tanto utilizando o computador como dispositivos móveis.

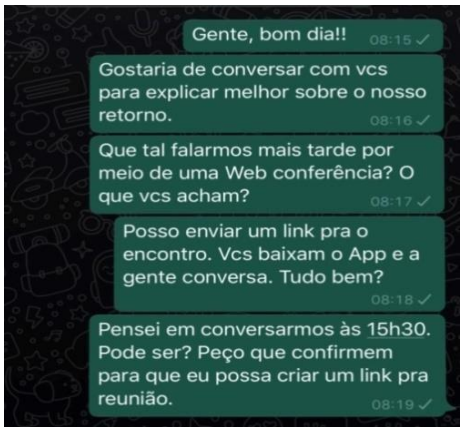


Figura 10 - **Agendamento de reunião virtual**

Figura 11 - **Confirmação reunião com os alunos**

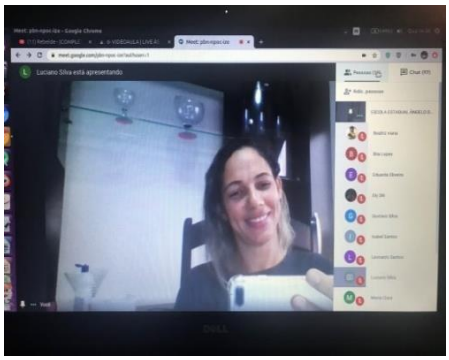


Figura 12 - **Registro da reunião**

Foi um reencontro especial, mesmo à distância, afinal havíamos "saído de cena" de forma inesperada. Inicialmente falei da minha alegria em revê-lo(a)s, momento em que, utilizando o chat, eles disseram já estar com saudade do barulho da escola e das brincadeiras com os colegas. Na sequência, expliquei que o objetivo do encontro era entender como estavam lidando com a pandemia e fazer um levantamento dos estudantes que tinham/não tinham acesso à internet. Orientei sobre como utilizar as funções do aplicativo que estávamos usando: ativar/desativar microfone e câmera, e cedi espaço para que se saudassem, porém eles estavam tímidos e, por mais que tentasse deixá-lo(a)s à vontade para falar, preferiram não utilizar o microfone.

Mais uma vez, experimentei o que Winkin (1998 *apud* FRITZEN 2012) definiu como "*saber estar com",* isto é, saber estar com os sujeitos envolvidos nesse espaço, de forma que sua presença seja aceita e que o pesquisador não se sinta no campo como um "inútil, inoportuno" (p. 58). A sensação que tive foi a de que os estudantes não se sentiam à vontade para falar no microfone porque estavam intimidados com a minha presença.

Então, para descontraí-los nessa situação nova, disse em tom de brincadeira que estava me sentindo sozinha na reunião, a partir daí começaram a surgir comentários no chat.

Expliquei sobre o retorno das aulas, que aconteceria por meio de recursos tecnológicos, mais precisamente através da plataforma *Google Classroom*, onde seria disponibilizado material para estudos; pelo *WhatsApp*, meio que seria utilizado para a promoção do contato entre professores e alunos e por meio do *Google Meet*, aplicativo que seria usado para promover reuniões virtuais com os estudantes que tinham acesso à internet; expliquei também que os que não tinham acesso às ferramentas digitais receberiam o mesmo material sendo que no formato impresso.

Esse primeiro contato após a suspensão das aulas presenciais foi necessário para que eu pudesse, além de informar sobre o retorno das atividades escolares, pedir que me ajudassem a localizar os estudantes que não estavam no grupo da sala. Então, após explicar acerca de como aconteceriam as aulas, perguntei se eles poderiam me ajudar a localizar os respectivos colegas e, prontamente, um grupo se disponibilizou a buscar o contato desses estudantes e a inseri-los no grupo, uma vez que normalmente, como colegas, uns têm contato dos outros.

Do ponto de vista da etnografia, admitir aos estudantes que precisava da sua ajuda significava mais do que um simples pedido, significava sair da posição de autoridade, normalmente ocupada pelo professor, e romper, de alguma forma, com a relação hierárquica que os coloca em posições tão distantes. A esse respeito, Fritzen (2012, p. 67), citando Cavalcanti, afirma:

> Novamente entram em jogo as projeções e negociações de identidades. De um lado está o pesquisador, que para o grupo foco da pesquisa pode representar professor universitário, doutor. De outro, os atores sociais, que não raro, 'est[ão] numa situação subalterna, diante do poder das instituições através das quais se dá a nossa intervenção na área como profissionais especializados' (CAVALCANTI, CÉSAR, 2004, *apud* CAVALCANTI, 2006, p. 237).

Embora a relação de poder que mantinha distante os sujeitos da pesquisa estivesse, aparentemente, sendo desconstruída, os estudantes permaneceram com o microfone e a câmera desligados durante toda a reunião, e isso me fez perceber que ainda havia um longo caminho a ser percorrido na busca pela construção de novas relações. Por isso, a fim de manter contato, continuamente perguntava se estavam entendendo o conteúdo exposto, ao passo que respondiam utilizando o chat.

A nossa comunicação, porém, não foi encerrada ali naquela reunião. O grupo de *WhatsApp* começou a ser movimentado e eu podia notar o empenho dos estudantes em localizar os colegas que não estavam no grupo. Tinha um aluno em particular que se mostrava mais interessado e, de vez em quando, inseria um integrante no grupo. Percebendo a sua

disponibilidade, perguntei se ele poderia me ajudar fazendo uma lista de todos os participantes do grupo, o que facilitaria a nossa busca. Para minha surpresa, em poucos minutos recebi a lista pronta. A surpresa aqui se deve ao fato de, no início do ano letivo, eu ter sido alertada de que a turma era composta por alunos indisciplinados e desinteressados.

Nesse momento, comecei a vivenciar o que Erickson (1984) *apud* Fritzen (2012) nomeia de "experiência do estranhamento: o olhar de fora e de longe, num movimento permanente e reflexivo, a fim de estranhar o familiar e familiarizar-se com o estranho" (p. 58). Aquela atitude propositiva dos meus alunos me permitia redesenhar a turma, possibilitando olhá-lo(a)s não mais com olhar de julgamento, mas como sujeitos singulares.

Foi também após esse primeiro movimento de reencontro que percebi a importância de independente do caminho pedagógico a ser trilhado em função de um plano emergencial de escola remota, manter meu espaço próprio de interação com meus alunos do 9º B. Nessa fase, começava a amadurecer em mim a necessidade de manter um trabalho pedagógico paralelo ao que iria ser apontado como proposta oficial vinda da Secretaria da Educação do Município.

Para minha melhor organização, tanto no ensino remoto como na pesquisa, passei então a nomear as atividades propostas aos alunos desenvolvidas por mim a partir das minhas reflexões de pesquisa no Profletras como Atividades Remotas Paralelas. Já as atividades coletivas propostas pelo coletivo da Secretaria Municipal da cidade de Olho d' Água das Flores, nomeei-as como Atividades Remotas Oficiais.

Ao todo, foram realizados seis encontros, dos quais três integraram as atividades remotas paralelas e três integraram as atividades remotas oficiais. As atividades propostas para cada encontro estão organizadas em quadros e foram descritas e analisadas a partir da sequência em que foram desenvolvidas.

Encontro 1 - Atividade remota paralela: apresentação da minha nova rotina de isolamento social

Partindo da concepção de que aprender perpassa pela interação social, pelo afeto e pela humanização, compartilhei a minha nova rotina com os alunos, por meio do grupo de *WhatsApp* da turma, que tinha como principal objetivo facilitar a nossa comunicação.

AULAS	**A comunicação pelo uso das múltiplas linguagens e culturas (60 minutos)**
OBJETIVOS	Propor comunicação remota com os alunos a partir de textos concretos e multimodais, a fim de reconstruir o espaço de convívio, ainda que sem a presença física, entre nós, participantes do 9º B;

	Mapear os alunos com acesso à internet, no intuito de manter contato com eles.
CONTEÚDO	Descrição multimodal sobre a rotina pessoal no período de distanciamento provocado pela pandemia.
METODOLOGIA	Produção de vídeo utilizando o aplicativo Viva vídeo; Compartilhamento do vídeo no grupo de *WhatsApp* da turma.
AVALIAÇÃO	Interação dos alunos; Reação quanto à publicação do vídeo.
ESTRATÉGIAS DE GERAÇÃO DE REGISTROS	Observação participante; Diário do pesquisador.
Fonte: a autora, 2020.	

Com o propósito de criar mais contato com meus alunos, produzi um vídeo sobre o meu dia a dia na quarentena e compartilhei por meio do grupo do *WhatsApp* da turma. A proposta da atividade constituiu um desafio para mim, tendo em vista que até o momento da produção do vídeo, não havia trabalhado com esse tipo de gênero na sala de aila, por isso precisei me apropriar das questões técnicas necessárias à sua construção, mesmo que minimamente. Não havia, entretanto, tempo suficiente para que eu fizesse uma pausa, a fim de buscar, por meio de algum tipo de formação específica. Conforme os objetivos do Encontro 1 mostraram, era importante priorizar a dimensão humana. É o que alguns educadores têm nos apontado como o aspecto a ser trabalhado. O professor Renato Janine Ribeiro, em entrevista ao programa "A escola Legal, quando questionado acerca do cumprimento da carga horária do ano letivo de 2020, afirmou que a questão principal não era aquela, que o ponto principal era a saúde dos alunos e da população como um todo. Ainda de acordo com Ribeiro, os conteúdos deveriam ficar em segundo plano; a prioridade deveria ser o restabelecimento de laços.

Tratando ainda da questão do que os educadores deveriam priorizar no contexto da pandemia, Luiz Miguel Garcia, Presidente Nacional da União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime), participando do Webinar: Educação, Acolhimento e Afetividade em Tempos de Afastamento Social, no Youtube, destacou a importância do afeto e do acolhimento como o fio condutor naquele momento de afastamento social. Segundo ele, "A forma de acolher, a forma de construir essa relação, ela é muito importante [...]. Então, professor, o momento é de diálogo, o momento é de acolher as famílias".

Por meio da minha narrativa digital, apresentei-me, sobretudo, como uma pessoa que também precisou repensar o seu cotidiano em função desse contexto traumático vivido na história presente, como mostra o vídeo:

Vídeo		
Imagem	**Texto verbal**	**Trilha sonora**
	Oi, turma, tudo bem com vocês? Então, inicio o meu vídeo com uma foto representativa da minha quarentena. Aqui estou eu na escola estadual distribuindo kits de alimentação pra os alunos.	
	Esse ano, diferentemente dos outros, não foi possível comemorar o Dia das mães com a minha, que mora fora, então, a comemoração foi em casa e com a família.	
	E aqui temos a nossa reunião, fazendo o primeiro contato para o retorno das aulas.	
Fonte: a autora, 2020.		

A reação dos estudantes foi imediata à publicação: *Oiiaa professora gostei; A blogueirinha está diferente hah; Já dá pra ser blogueirinha, hein, professora! Ficou top. Amei, AAAAA FICOU TOP.*

Os comentários dos alunos sobre o meu vídeo revelaram o quanto gostaram, provavelmente não da produção do vídeo em si, afinal de contas se tratava de um vídeo amador, mas da proposta, pois através dela puderam olhar para mim sob outra perspectiva; não da professora que estava na sala de aula para cobrar e para avaliar, mas de alguém que estava compartilhando com eles a sua casa, a sua vida pessoal, inclusive em um contexto que

não lhe era comum, em uma situação que, por ser nova, tornava-se desconfortável o que, de alguma forma, tirava-me da posição de autoridade. Aquele contato despretensioso foi revelador, porque deu ferramentas para que eu pudesse entender como os estudantes respondiam aos estímulos que lhe eram dados.

O meio utilizado para a comunicação, *WhatsApp*, desobrigou-os da escrita formal que normalmente seria, na concepção deles, exigido. Como se tratava de um vídeo descontraído da própria professora, os estudantes escreveram/digitaram espontaneamente, sem aquele medo de errar que normalmente têm quando estão falando ou escrevendo para um professor, sobretudo o de língua portuguesa. O contexto deu liberdade para que usassem a língua na sua mais legítima expressão (viva). Afinal, sabiam que, ali, naquela circunstância, não seria exigido que usassem a língua de acordo com a norma padrão, que não seriam julgados pelo uso feito, pois a situação permitia. Isso mostra que os estudantes fazem uso da língua de acordo com o contexto de interação, comprovando o que nos diz Bakhtin acerca da não unicidade dela, uma vez que encontra significado nas relações sociais que são empreendidas com o outro, isto é, a língua como acontecimento. A esse respeito, Bakhtin, em (FARACO, 2009, p. 93), vai dizer que "se libere da hegemonia aprisionadora do imaginário de uma língua unitária e da língua como mito (isto é, como uma forma absoluta de significar) e se deixe vagar livremente pela heteroglossia".

Importa também enfatizar que, depois daquela interação, os laços entre professor e aluno estavam se estreitando, ou seja, nossas relações estavam mudando a partir daquele encontro. Havia um tratamento diferente, em que habitavam, além do respeito, a amizade. As forças centrípetas que, porventura, marcassem a relação professor e aluno, aos poucos, cediam espaço ao discurso dialógico, proposto por Bakhtin. A resposta positiva dos alunos ao meu vídeo deu origem à primeira proposta de aplicação.

Encontro 2 - Atividade remota paralela: Conte um pouco da sua nova vida (2 aulas de 60 minutos)

AULAS	**A comunicação pelo uso das múltiplas linguagens e culturas (120 minutos)**
OBJETIVOS	Abrir um espaço para que os alunos pudessem socializar a respeito do período de isolamento social no contexto da Covid-19; Entender como os estudantes lidavam com recursos tecnológicos; Desvendar a relação dos estudantes com a leitura e a escrita no seu dia a dia.

CONTEÚDO	O que mudou na rotina dos estudantes com a pandemia; Atividades que fazem parte do seu cotidiano.
METODOLOGIA	Produção de vídeo por meio de um aplicativo; Compartilhamento do vídeo no grupo de *WhatsApp* da turma ou envio para o *WhatsApp* particular da professora/pesquisadora.
AVALIAÇÃO	Produção do vídeo; Interação dos alunos.
ESTRATÉGIAS DE GERAÇÃO DE REGISTROS	Observação participante; Diário do pesquisador.

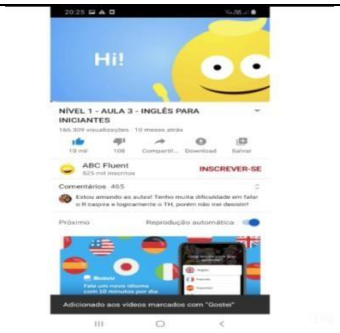
Fonte: a autora, 2020.

Objetivando abrir espaço para que cada estudante pudesse partilhar o que vinha fazendo para descontrair e para manter a saúde mental, perguntei no grupo de *WhatsApp* da turma quem gostaria de fazer um vídeo a respeito do seu dia a dia, levando em consideração que, de um dia para o outro, a vida social de cada um foi comprometida no período de quarentena.

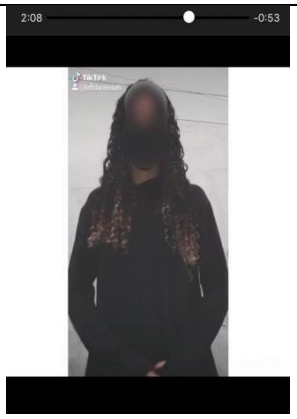
Da mesma forma como ocorreu comigo, nesse primeiro momento, em função do caráter emergencial de toda a situação envolvendo a pandemia, não ofereci uma formação didática necessária a fim de que eles pudessem elaborar os vídeos. A ideia era, a princípio, fazer com que eles fossem em busca das ferramentas necessárias para a produção do vídeo, no sentido de despertar para a autonomia no seu processo de aprendizagem.

Orientei que, após a finalização, os vídeos poderiam ser encaminhados para o grupo da turma – já referido ou diretamente para a professora-pesquisadora, por meio também do *WhatsApp*, todavia, de 25 alunos que estavam no grupo, apenas 4 se propuseram a fazer. Em relação aos que não produziram, alguns se justificaram dizendo: "*A minha*,[quarentena é] *so comer e durmir", "A minha é so comer, dormir e arrumar a casa só isso", "Eu não tenho nada de interessante pra mostrar. Minha vida agr é só trocar fralda e da mamadeira"* – fala de uma aluna de dezesseis anos que se tornou mãe recentemente. Essa resposta dos estudantes/sujeitos da pesquisa, porém, me conduziu à pergunta que Erickson (1984) *apud* Fritzen (2012) afirma ser fundamental no trabalho do etnógrafo: "*O que está acontecendo aqui*" (p. 56)? Por que, de 41 alunos, apenas 04 se propuseram a desenvolver a atividade proposta? Inabilidade com a tecnologia? Dificuldade de acesso à internet? Receio ou vergonha de expor o lugar onde vive por, de alguma forma, desvelar o seu contexto social? Questões que precisavam ser refletidas para compreender o que estava acontecendo naquele contexto.

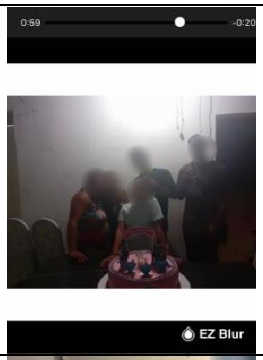
Para minha surpresa, os que se dispuseram a realizar a atividade, o fizeram imediatamente sem, aparentemente, apresentar qualquer dificuldade. Apenas uma estudante perguntou qual aplicativo eu havia utilizado. Percebi que utilizaram aplicativos diferentes na sua produção, o que revela a intimidade que têm com as tecnologias digitais, mais do que eu talvez, que produzi o vídeo apenas com fotos de atividades realizadas no meu dia a dia, enquanto eles se utilizaram de outros elementos para a sua produção, a saber: memes, fotos tiradas da internet, música e até vídeos produzidos no aplicativo *Tik Tok*[15].

Vídeo		
Imagem	**Texto verbal**	**Trilha sonora**
	Estou aqui pra falar um pouco da minha quarentena pra vocês. *Tá muito entediante e chata.*	
	*Andei pesquisando no youtube aulas de inglês pra mim poder aprender mais em casa.*	
	E como não tem muita coisa pra fazer, passo a maioria do meu tempo jogando esse jogo chamado Avakin Life.	

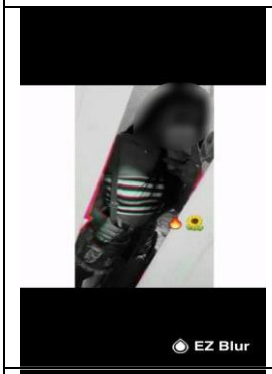
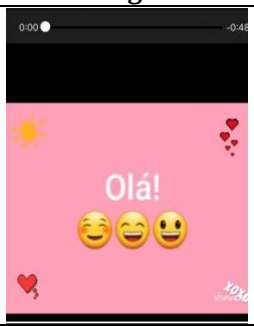
[15] Aplicativo de mídia utilizado para criar, editar e compartilhar vídeos curtos e divertidos. A plataforma foi criada na China pela empresa *ByteDance*, em um acordo com o antigo Music.ly.

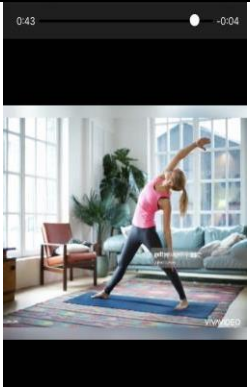
	*Quando não tenho absolutamente nada para fazer, eu gravo vídeos nesse aplicativo chamado Tik Tok. Espero que goste dos vídeos!*	Música internacional dançante.
	Eu preciso de alguém pra ser meu amigo. Alguém que num fuja. Pode me mandar um anjo. O anjo mais bonzinho que o senhor tiver.	Fundo musical triste.

Vídeo		
Imagem	**Texto verbal**	**Trilha sonora**
	Oi, gente! Estou passando aqui pra mostrar a vocês um pouco de como está sendo minha quarentena. Bom, eu sei que pra mim e pra muita gente, esses dias estão sendo um caos.	
	Então comecei a conversar com a minha mãe e eu não tinha noção do quanto que era bom ter um papo legal e do quanto isso me faria bem.(...)	
	Eu estava totalmente um lixo, então resolvi me arrumar e passar um tempinho ao lado dos meus primos. Nos vemos e rimos pra caramba!	

	*Bom, esse daí foi meu níver. Ele foi muito especial. Mesmo com todo esse transtorno alguns amigos e familiares tiraram um tempinho pra ficar comigo. (...)*	
	Eu nunca pensei que diria isso, mas eu estou morrendo de saudade de toda essa cambada, de toda essa bagunça e rezo todos os dias para que tudo isso volte ano normal.	Música internacional.

Vídeo		
Imagem	**Texto verbal**	**Trilha sonora**
	É, mano, pra falar a verdade, essa epidemia que teve aí no Brasil foi uma..., então eu vou mostrar a minha quarentena... aqui pra vocês.	
	Bom, eu saí com o meu parceiro aí, que é de fé, tá ligado?	Rap animado

	E também dei um rolezinho de moto que, pra quem me conhece sabe que eu gosto de moto, tá ligado? Tanto que tem essa foto minha de moto.	Rap animado
	*E também fui pra casa da minha morena, porque eu namoro, então precisei ir.*	Rap animado
	Depois disso aí eu ainda joguei um joguinho que eu tou amando jogar, que o nome é Brawlers e eu passo a maioria do tempo jogando o meu jogo.	Rap animado
Vídeo		
Imagem	**Texto verbal**	**Trilha sonora**
	*Nesse momento de isolamento social, sem poder sair de casa, eu estou aproveitando para ler a saga de livros Harry Potter.*	
	Todo dia eu leio um capítulo. Não é muito, mas pelo menos tou lendo.	

	Também intensifiquei minha rotina estudando inglês. Assisto séries e desenhos na língua. Comecei a ler pequenos livros em inglês, o que me deixa bastante feliz em entender 16 páginas inteiras de um livro em outra língua.	
	*Eu também pratico, às vezes, meditação e ioga pra relaxar e acalmar a mente. E é isso que eu estou fazendo na minha quarentena.*	

Por meio das produções dos alunos, pude descobrir que ler livros – entre os quais destacaram-se aqueles relativos à séries fílmicas –, estudar inglês, assistir a séries e jogar pela internet são algumas práticas sociais que fazem parte do seu dia a dia, o que os mantém em contato com a língua viva, concreta; diferentemente de como é tratada na/pela escola, como um sistema abstrato, a quem, muitas vezes, importa a forma e a classificação. A esse respeito, Bakhtin, em (FARACO, 2009, p. 49) afirma que:

> Os signos emergem e significam no interior de relações sociais, estão ***entre*** seres socialmente organizados; não podem, assim, ser concebidos como resultantes de processos apenas fisiológicos e psicológicos de um indivíduo isolado; ou determinados apenas por um sistema formal abstrato.

Foi na perspectiva bakhtiniana, que concebe a linguagem como atividade comunicativa, que busquei trabalhar a língua com os meus alunos, a partir dos acontecimentos da vida. Para isso, foi necessário romper os paradigmas construídos historicamente acerca do ensino da língua, o que constitui uma tarefa difícil, tendo em vista que a gramática descritiva ainda estava arraigada em mim.

Conhecer o contexto dos estudantes foi importante para que pudéssemos compreender suas posições no mundo, pois é a partir desse lugar que eles, sob diferentes horizontes, usam a língua. Isso fica evidente em uma das narrativas em que um estudante emprega, com muita naturalidade, um termo obsceno. Nesse sentido, as narrativas digitais demonstraram suas

realidades que, como observamos, são distintas, fato que pudemos comprovar também por meio da interação com os pais em reuniões escolares. Na mesma direção, constatamos que boa parte dos estudantes são advindos de famílias pertencentes às classes populares.

Os vídeos ainda revelaram o quanto a vida social lhes fazia falta, isso porque, provavelmente, é na convivência com outros jovens, em espaços de sociabilidade, compartilhando saberes e experiências, que constroem a própria identidade, desconstruindo a ideia de que família e escola são as únicas responsáveis por sua identidade.

Nesta direção, ao desvelar as práticas sociais de letramento, o contexto social dos estudantes e a maneira como se relacionavam com as ferramentas digitais, a impressão que tivemos é que essa proposta possibilitou a construção de novas relações, tendo em vista que havíamos escancarado as portas das nossas casas e compartilhado a nossa vida, o nosso dia a dia com pessoas que nada ou pouco sabiam sobre nós. Nesse momento, passamos a compreender a importância da pesquisa de base etnográfica que, de acordo com Frizten (2012) "[...] permite uma observação ampla e cuidadosa das ações e interações dos sujeitos envolvidos [no] contexto social, além da transposição dos muros da escola, em busca da compreensão do contexto mais amplo onde ela se insere e das relações com esse contexto" (p.57).

Encontro 3: Atividade remota oficial: Roteiro de estudos (2 aulas de 60 minutos)

Após a publicação do decreto que versava sobre as aulas não presenciais, a equipe gestora fez uma reunião para informar acerca de como seriam desenvolvidas as atividades remotas enquanto houvesse necessidade de manter o afastamento social. De acordo com o informado, a escola iria criar salas de aulas no ambiente virtual *Google Classroom*, onde os professores de cada série, a cada quinze dias, precisariam postar um Roteiro de estudos elaborado coletivamente.

A fim de garantir a postagem dos Roteiros e das atividades nas salas de aulas virtuais dentro dos prazos estabelecidos, a coordenação pedagógica sugeriu que cada sala tivesse um professor como coordenador que deveria, inclusive, criar grupos de *WhatsApp* para facilitar a comunicação com os estudantes com acesso à internet. Tendo aceitado a sugestão, professores e coordenadores definiram o responsável de cada turma. Dado o desenvolvimento dessa pesquisa no 9º B, responsabilizei-me por essa turma. Já os alunos sem acesso à internet, recebiam impresso o mesmo material postado na plataforma e respondiam as atividades em casa, onde as arquivavam para que os professores pudessem corrigi-las após o retorno das aulas presenciais.

Objetivando facilitar a elaboração dos roteiros de estudos, a própria escola criou grupos de *WhatsApp* por série e adicionou os docentes conforme as turmas em que ensinavam.

Para a construção dos roteiros, era necessário seguir as orientações que haviam sido dadas pela coordenação pedagógica, isto é: (a) discutir e eleger coletivamente o(s) texto(s) que seria(m) utilizado(s) como referência para a elaboração das questões; (b) elaborar a atividade por componente curricular/série, o que significa que todos os professores de Língua Portuguesa do 9º ano, por exemplo, deveriam participar da sua construção.

AULAS	**Elaboração de atividade/publicação em ambiente virtual.** (120 minutos)
OBJETIVOS	Manter o vínculo dos alunos com a escola; Elaborar o primeiro Roteiro de estudos. Reconhecer características de gêneros e tipos textuais;
CONTEÚDO	Educação e saúde; Covid-19 (coronavírus)
METODOLOGIA	Elaboração de atividade para construção de Roteiro de Estudos; Publicação do Roteiro de Estudos na plataforma Google *Classroom*; Envio do Roteiro à escola para impressão.
AVALIAÇÃO	Interação dos estudantes na plataforma Google *Classroom*; Resolução da atividade proposta.
ESTRATÉGIAS DE GERAÇÃO DE REGISTROS	Observação participante; Diário do pesquisador.

Fonte: a autora, 2020.

Essa atividade, além de visar manter os estudantes em contato com a escola, teve como propósito a produção do primeiro roteiro de estudos. Para a sua elaboração, embora eu tenha pesquisado e enviado alguns textos como sugestão, os poucos professores que participaram da escolha optaram pelo texto "O que é Covid-19[16]", encaminhado pela coordenação pedagógica. De forma sucinta, o texto apresenta o conceito da doença e o percentual de pessoas sintomáticas e assintomáticas, de acordo com dados da OMS.

A atividade de Língua Portuguesa do 9º ano, inclusive do 9° B, foco de interesse desta pesquisa, foi desenvolvida por três professoras. Como o texto estava bastante claro quanto às informações, decidimos não trabalhar questões relacionadas à interpretação, o que nos fez optar por dar ênfase à questão do gênero e do tipo textual. A atividade foi elaborada com três questões: a I tinha como objetivo perceber se os estudantes conseguiriam identificar a função

[16] Ver em < https://coronavirus.saude.gov.br/sobre-a-doenca#o-que-e-covid>, acesso em 21/05/2020.

do texto base apresentado; a II, esperava que os alunos reconhecessem o gênero textual e a III, solicitava a elaboração de três medidas de prevenção contra o coronavírus, como é possível verificar na atividade apresentada.

Elaboradas, as questões foram encaminhadas para um professor que se prontificara a montar o Roteiro após o envio das atividades de cada disciplina. Finalizado, o roteiro foi encaminhado ao e-mail da coordenação pedagógica para revisá-lo antes de ser postado no ambiente virtual.

Após aprovação, o roteiro de estudos foi publicado na sala de aula da turma no *Google Classroom* (*Google* sala de aula), plataforma educacional gratuita e online. Na página inicial de cada sala de aula, há três seções principais, a saber: a) **Mural** – onde a turma poderia interagir com o grupo e tirar dúvidas com os professores; b) **Atividades** – ambiente onde a escola criou três tópicos: (1) Agenda de Atividades Semanais – sugestão de horário, para que os estudantes pudessem criar uma rotina de estudos; (2) Roteiro de Estudos – que deveria ser postado em formato PDF; e (3) Aplique seus Conhecimentos – espaço onde cada professor deveria postar a sua atividade que, conforme as orientações da coordenação pedagógica, precisaria estar identificada com um número e o nome do professor entre parênteses, como no exemplo: Atividade 1 (Maria José); c) **Pessoas** – espaço organizado em duas partes: Professores e Alunos. Nele é possível verificar as pessoas inseridas na turma.

Figura 13 - **Página inicial**

Figura 14 - **Aba "Atividades" da sala de aula virtual**

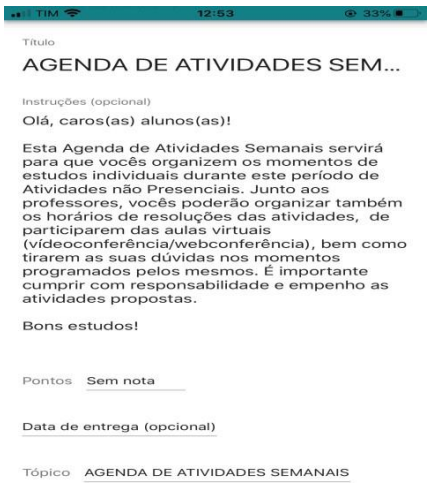


Figura 15 - **Agenda de atividades/alunos**

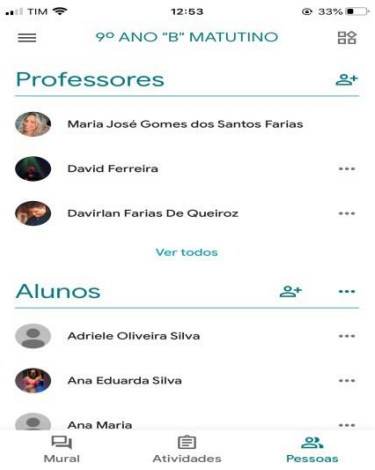


Figura 16 - **Aba "Pessoas"**

Fazendo uma análise da atividade proposta, percebi que o letramento autônomo ainda era muito forte na minha e na formação dos professores que participaram da sua elaboração. As questões I e II, que tinham como objetivo, respectivamente, identificar a função e o gênero textual asseveram isso, uma vez que, por serem fechadas, limitam a reflexão sobre a língua e não oferecem possibilidade para o estudante criar suas respostas a partir dos seus conhecimentos. É relevante lembrar que a atividade foi construída em parceria com mais duas professoras. A única questão que oferecia possibilidade de reflexão e de construção era a III, visto que o aluno tinha a liberdade de pensar para construir sua resposta. Isso aponta, analisando a minha prática, para uma lenta mudança em direção ao letramento ideológico.

O que é COVID-19

(...)

A COVID-19 é uma doença causada pelo coronavírus SARS-CoV-2, que apresenta um quadro clínico que varia de infecções assintomáticas a quadros respiratórios graves. De acordo com a Organização Mundial de Saúde (OMS), a maioria dos pacientes com COVID-19 (cerca de 80%) podem ser assintomáticos e cerca de 20% dos casos podem requerer atendimento hospitalar por apresentarem dificuldade respiratória e desses casos aproximadamente 5% podem necessitar de suporte para o tratamento de insuficiência respiratória (suporte ventilatório). https://coronavirus.saude.gov.br/sobre-a-doenca#hospitais-referencia (pesquisa realizada no dia 13/05/2020)

1ª) Com base no texto lido, responda:

I) O reconhecimento dos diferentes gêneros textuais, seu contexto de uso, sua função específica, seu propósito comunicativo e seu formato mais comum relacionam-se com os conhecimentos construídos socioculturalmente. A análise dos elementos constitutivos desse texto demonstra que sua função é:

a) vender um produto anunciado.

b) informar sobre uma doença.

c) ensinar os cuidados com a saúde.

d) expor a opinião de leitores.

e) promover uma revista.

II) Analisando a estrutura e as características do texto lido, podemos afirmar que pertence ao gênero:

a) reportagem.

b) artigo de opinião.

c) resenha.

d) notícia.

e) carta

III) Considerando as informações do texto acima e, baseado em seus conhecimentos sobre o assunto, elabore, em forma de tópicos, três medidas de prevenção contra o coronavírus.

Um aspecto que merece ser observado nesse formato de ensino – mediado por tecnologias digitais – é a participação dos estudantes nas ações por mim empreendidas, tendo em vista que, de acordo com o último levantamento, na turma participante dessa pesquisa, foi constatada a seguinte situação: de 41 estudantes matriculados, 37 acessaram as salas de aulas

virtuais, porém 23 haviam respondido a atividade; 35 estavam no grupo de *WhatsApp* da sala, mas menos de 10 interagiam com os colegas e os professores, por isso mais uma vez retomo a pergunta que orienta o trabalho do pesquisador etnógrafo: "*O que está acontecendo aqui*"? Por que o estudante que acessou a plataforma não respondeu à atividade? Problemas de conectividade? Dificuldade de manuseio com a plataforma? Falta de atenção e/ou de orientação por parte da professora? Desinteresse do estudante? Os alunos que não estão acessando as atividades no ambiente virtual estão tendo acesso ao material impresso? Para evitar qualquer juízo de valor acerca dos alunos que não estão participando de forma ativa dessas atividades, recorro a Frizten (2012) que afirma ser fundamental que o pesquisador tenha como um dos princípios basilares a "vigilância constante", no sentido de distanciar-se de qualquer tipo de julgamento de valor sobre os sujeitos investigados.

Encontro 4: Atividade remota oficial: Socialização dos livros catalogados na Casa da Cultura da cidade (2 aulas de 60 minutos)

AULAS	**Banco de livros: possibilidade de leitura/s (120 minutos)**
OBJETIVOS	Compartilhar com a turma os livros selecionados pelos alunos; Utilizar o banco de livros como sugestão para eventuais leituras.
CONTEÚDO	Categorização das informações; Reescritas: de áudio/vídeo ao texto verbal; Reorganização das fotos/vídeos.
METODOLOGIA	Interação dos alunos; Exposição dos registros realizados.
AVALIAÇÃO	Envolvimento com a atividade proposta; Exposição oral do que foi registrado; Presteza para responder a questionamentos.
ESTRATÉGIAS DE GERAÇÃO DE REGISTROS	Observação participante; Diário do pesquisador; Gravação em áudio/vídeo.
Fonte: a autora, 2020.	

Essa atividade estava prevista para acontecer posteriormente à nossa visita à Casa da Cultura local, e tinha como objetivo promover a socialização dos livros catalogados na biblioteca daquele espaço, na expectativa de provocar os alunos a fazerem leitura de temáticas diversas. Entretanto, devido à suspensão das aulas presenciais, não foi possível desenvolvê-la naquele período. Tendo em vista a proposta da atividade – gerar um banco de livros – considerei oportuno realizar a socialização dos registros feitos pelos estudantes como forma

de desencadear um diálogo entre eles a respeito da tarefa realizada, bem como dos livros que mais despertaram seu interesse.

Para tanto, retomei a comunicação com os estudantes por meio do grupo de *WhatsApp* da turma e perguntei se estavam lembrados da nossa aula de campo, e a resposta prontamente veio: *Sim!*, *Claro, professora!* Então compartilhei com eles a intenção de fazer a socialização daquele momento através de um encontro virtual e, como a proposta foi aprovada, expliquei que usaríamos o mesmo aplicativo que vínhamos utilizando, o *Google Meet*, e que, no dia anterior ao encontro, enviaria o link de acesso à sala de reunião, assim os que não haviam baixado o aplicativo, dispunham de tempo para o fazer. Ressaltei que, como se tratava de um momento de interação, eles iriam precisar ativar o microfone e a câmera, e sugeri que discutissem com o colega com quem realizou a atividade, feita em dupla, a respeito de como fariam a exposição do material registrado.

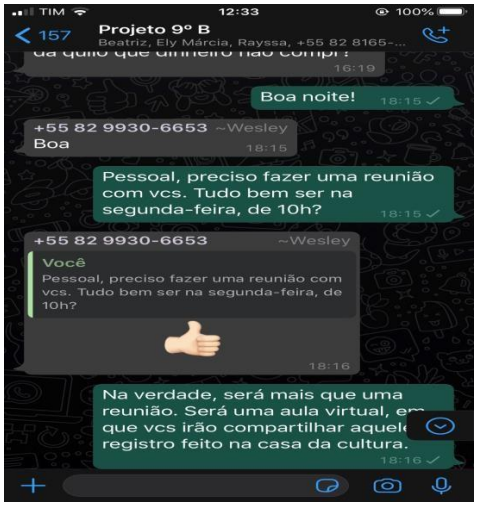


Figura 17 - **Agendamento Encontro**

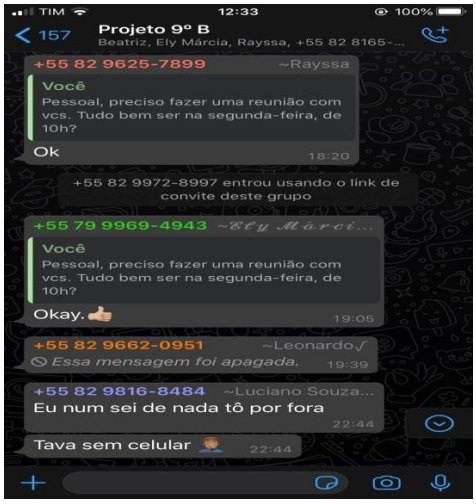
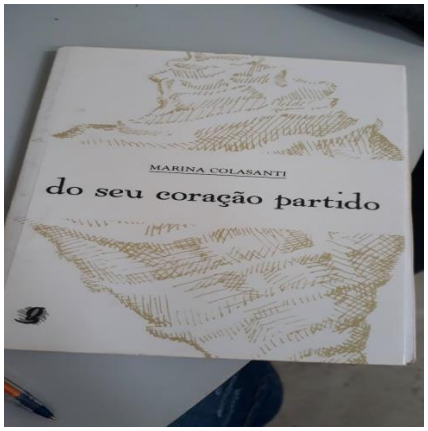


Figura18 - **Confirmação dos alunos**

Aberta a sala de reunião, fui autorizando a participação dos estudantes, acolhendo-os com entusiasmo e com alegria por poder estar com eles e por ver que estavam bem. Como poucos alunos haviam entrado na reunião, pedi que aguardássemos um pouco, na expectativa que aparecessem outros, contudo, como ninguém mais compareceu, organizamos a ordem em que os trabalhos seriam expostos.

As apresentações ocorreram da seguinte forma: um aluno fazia a sua exposição e, na sequência, o outro componente da dupla contribuía apresentando o que havia registrado: título do livro, autor, editora, número de páginas, resumo (os que haviam feito), comentários sobre as obras catalogadas, impressões sobre o espaço (biblioteca da casa da cultura) e sobre como

se sentiram acolhido. Como não foi possível compartilhar as capas dos livros, sugeri que encaminhassem para o grupo de *WhatsApp* da turma para que todos tivessem acesso.



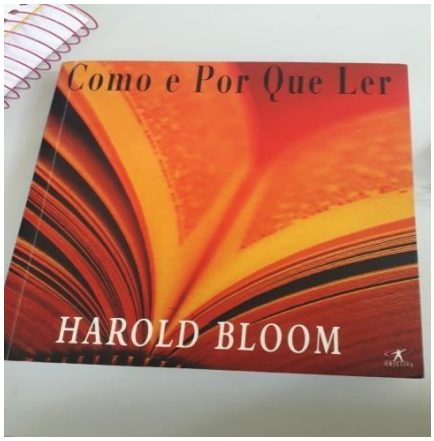
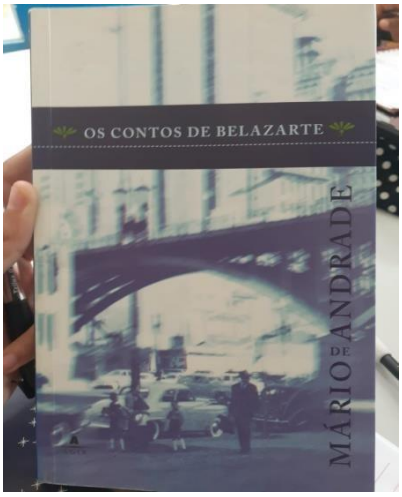


Figura 19 - **Livro "do seu coração partido"** Figura 20 - **Livro "Como e por que ler"**



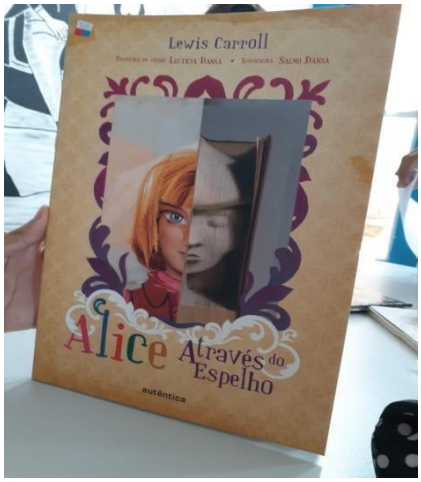


Figura 21- **Livro "Os contos de Belazarte"** Figura 22 - **Livro "Alice através do Espelho"**

Ao final das exposições, como mediadora da aprendizagem, fiz alguns questionamentos acerca das impressões que tiveram da aula de campo e do encontro com os livros. As respostas foram imediatas "*Eu achei legal a experiência! Deu vontade de ler". "Achei interessante, porque tive acesso a diferentes livros e pude ler alguns resumos". "Estar ali, deu vontade de ler".* Dentre outros comentários tecidos pelos estudantes, esse chamou minha atenção *"Nenhum professor nunca tinha levado a gente pra casa da cultura, aí a senhora chegou e, logo no começo do ano levou"!* Naquele momento, tive a sensação de que estava colaborando para que o sonho de Bakhtin, em relação às relações dialógicas estivesse, de alguma forma, sendo concretizado, como expressa Faraco:

> [...] se pôs a sonhar também com a possibilidade de um mundo polifônico, de um mundo radicalmente democrático, pluralista, de vozes equipolentes, em que, dizendo de modo simples, nenhum ser humano é reificado; nenhuma consciência é convertida em objeto de outra; nenhuma voz social se impõe como a última e definitiva palavra. (FARACO, 2009, p. 79).

Além de promover o contato dos estudantes com os livros, visando instigar seu interesse pela leitura, aquela aula de campo representava também uma possibilidade de fortalecer nosso vínculo e estabelecer boas relações o que, no meu entendimento, facilitaria o processo de aprendizagem. Pelo protagonismo, envolvimento e pela interação dos alunos, conseguimos fazer daquela aula um acontecimento.

Porém, se por um lado havia a satisfação pela sensação do objetivo supostamente alcançado com aquela aula, tomando como base os comentários apresentados acima, por outro, o baixo número de participantes nessa atividade (8, de 41) me deixou angustiada e me levou a fazer a seguinte reflexão: Será que os contextos de vida em que esses estudantes estavam inseridos permitiam que eles pudessem escolher participar ou não das atividades online? Ou minha abordagem ao convidá-los para participar dos encontros estaria sendo imperativa? Nesse sentido, Faraco (2009) nos ajuda a compreender dizendo que: "Quanto mais as vozes forem funcionalmente de autoridade para o sujeito, mais monológica (ptolomaica) será sua consciência" (p. 85). Esse silenciamento dos alunos poderia ser um indicativo de que a minha voz constituía, ainda, voz de autoridade ou poderia ser um sinal de que a metodologia utilizada não estava sendo atrativa para eles, ratificando a imprescindibilidade da revisão da minha prática docente.

Encontro 5: Atividade remota paralela: Reencontro em tela (1 aula)

AULAS	**Retomando o contato com os estudantes (60 minutos)**
OBJETIVOS	Manter contato com os estudantes; Tirar dúvidas sobre a atividade postada na plataforma virtual; Saber que atividades estão desenvolvendo no tempo livre.
CONTEÚDO	Atividade remota; Práticas sociais dos estudantes.
METODOLOGIA	Agendamento do encontro através do grupo de *whatsApp* da turma; Encontro virtual por meio de aplicativo.
AVALIAÇÃO	Engajamento nas atividades propostas; Participação e interação no encontro virtual;
ESTRATÉGIAS DE GERAÇÃO	Observação participante; Diário do pesquisador;

DE REGISTROS	Foto.

Fonte: a autora, 2020.

Essa proposta tinha como objetivo promover um diálogo entre a professora-pesquisadora e os estudantes, de forma que fosse possível compreender que outras práticas de letramento vinham desenvolvendo além das propostas pela escola.

A fim de possibilitar esse momento, enviei mensagem no grupo de *WhatsApp* comunicando sobre a intenção de realizá-lo e propus fazê-lo pela manhã, horário de estudos da turma, porém foi sugerido que acontecesse à noite pois, segundo os alunos, haveria uma maior participação.

Mas reunir os alunos em tempos de ensino remoto configurou-se como um grande desafio. Por vezes, tive a sensação de que alguns deles estavam evitando contato com a escola, deixando transparecer que os estudos, talvez, já não ocupassem o primeiro lugar na lista de suas prioridades, supostamente, reflexo das condições econômicas (pais desempregados), sociais (isolamento) e emocionais (incerteza, medo) em que se encontravam.

Em contrapartida, os alunos que participaram daquele momento demonstraram estar mais confortáveis com a presença, tanto da professora-pesquisadora, quanto dos colegas de classe, pois já não faziam questão de se esconder por trás da câmera e passaram a ativar o microfone para falar, diferentemente do que ocorrera em encontros anteriores.

Naquele encontro, falamos sobre nós e sobre como estávamos lidando com o momento tão delicado pelo qual estávamos passando, a pandemia. Percebi que falar sobre nós era necessário, talvez pelo que estávamos vivendo. Dialogando, descobrimos que compartilhávamos dos mesmos sentimentos: medo, insegurança, incerteza, entre outros, e isso foi muito importante para compreendermos que independente da posição social, todos corriam os mesmos riscos com a pandemia, o que significava dizer que nos encontrávamos não na mesma posição, mas na mesma condição. Isso me deu abertura para perguntar o que estavam fazendo no tempo livre, momento em que a conversa pareceu fluir ainda mais naturalmente: "*Tô vendo filme"! "Assistindo séries, professora"! "Eu tô lendo Harry potter"!* Animada com as respostas eu os questionei sobre a possibilidade de compartilharem com a turma o que estavam lendo e/ou assistindo naquele período. Entusiasmados responderam: "*Seria ótimo, professora"! "Legal"! "Gostei da ideia"!*

Diante da reação positiva deles e ancorada no pensamento de Street (2014, p. 30), que afirma ser necessário "reconhecer a multiplicidade de práticas letradas" propus a criação de

um espaço como *Facebook* ou *Instagram,* por exemplo, em que fosse possível compartilhar com os colegas da turma sugestões de filmes, séries, livros, tecer comentários, apresentar resumos de diferentes obras, inserir trechos de livros, enfim criar um espaço que, além de servir como entretenimento, pudesse trabalhar a língua a partir das práticas sociais deles.

Nessa perspectiva, reconhece-se o letramento não como um agrupamento de competências que podem ser medidas, mas como práticas concretas desenvolvidas em contextos e modos diferentes, tendo em vista que os sujeitos, assim como referido anteriormente, estão "imersos em um 'armazém de conceitos, convenções e práticas'" (BUNZEN, 2014, p. 9). Entusiasmados com a possibilidade de ter um espaço onde pudessem ter voz e dialogar sobre as suas práticas sociais no ambiente digital, os estudantes sugeriram a criação de um *Instagram*, criado posteriormente por uma aluna, o qual recebeu o nome de _dialogos_9, escolhido por meio de uma enquete realizada no grupo.

A página possui, atualmente (2021), 20 seguidores e teve 10 publicações: (a) 3 sobre séries; (b) 3 sobre livros; (c) 4 sobre filme, das quais 2 foram feitas por mim. A proposta vem sendo monitorada com o intuito de verificar se será possível estudar a língua a partir das publicações realizadas.

Figura 23: Página inicial do *Instagram*

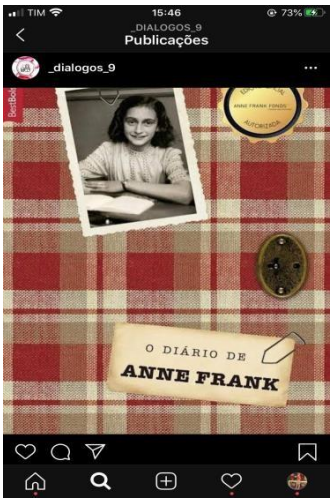


Figura 24: Sugestão de leitura

Figura 25 - **Indicação de série**

Figura 26 - **Indicação de filme**

Encontro 6: Atividade remota oficial: construção de Roteiro de estudos (2 aulas de 60 minutos)

AULAS	**Multiletramentos no ensino remoto** **(120 minutos)**
OBJETIVOS	Elaborar atividades para a segunda quinzena de aulas remotas; Refletir sobre o uso da língua a partir dos multiletramentos.
CONTEÚDO	Saúde e cultura: festejando no arraiá, tu de lá e eu de cá. Coronavírus e Festejos Juninos.
METODOLOGIA	Construção coletiva de atividade por meio do *whatsApp*; Publicação de atividade no Google *Classroom*.
AVALIAÇÃO	Resolução da atividade proposta. Produção de vídeo ou Produção de narrativa.
ESTRATÉGIAS DE GERAÇÃO DE REGISTROS	Observação participante; Diário do pesquisador.

Fonte: a autora, 2020.

Essa proposta teve como propósito desenvolver a segunda atividade para compor mais um Roteiro de estudos e, em consonância com as orientações da coordenação pedagógica, contou com a colaboração de duas professoras de Língua Portuguesa que lecionam o 9º ano. Se por um lado essa estratégia de elaboração pode ser considerada favorável, por possibilitar ter a contribuição e a visão de outros professores, por outro, pode ser vista como um obstáculo uma vez que tira a autonomia do professor, que não pode direcionar a atividade àquilo que considera relevante trabalhar com sua/s turma/s.

A atividade proposta para o primeiro Roteiro de estudos serviu como ponto de partida para a elaboração desta, ou seja, a mim, possibilitou compreender que o formato utilizado não favorecia a aprendizagem dos estudantes, visto que a ênfase estava voltada para os aspectos técnicos da língua, ou seja, reconhecimento do gênero e do tipo textual. Para a elaboração desta, agora com maior amadurecimento e, baseada na teoria de Street, interferi no sentido de poder promover os letramentos múltiplos.

Em função das comemorações juninas, a coordenação pedagógica apresentou, em reunião com os professores, o tema gerador "Saúde e cultura: festejando no arraiá, tu de lá e eu de cá", que deveria nortear a elaboração das atividades dessa quinzena. Tomando como base a temática indicada, elegeu-se, por meio do grupo de *WhatsApp* dos professores do 9°, o texto "Festas tiveram datas canceladas ou adiadas para final do ano[17]", que versa sobre o adiamento ou cancelamento das comemorações juninas em virtude do coronavírus.

Como desde o princípio do processo de aulas remotas tínhamos sido orientados a elaborar atividades com o mínimo de questões para não sobrecarregar os alunos, decidimos que a nossa teria apenas duas: a I, que esperava que os estudantes tivessem conhecimento acerca dos riscos que as fogueiras representariam para a saúde das pessoas, em decorrência da doença; e a II, sugerida por mim, levava em conta os significados dessas comemorações para os estudantes, ao passo que solicitava a produção de um vídeo em que eles pudessem retratar suas expectativas para essas comemorações e/ou que pudessem mostrar como provavelmente seriam devido à pandemia, numa espécie de expectativa e realidade. Para a criação dessa questão orientei-me também pela teoria bakhtiniana, que propõe um trabalho que leve em consideração os gêneros da vida cotidiana, uma vez que:

> Constituem-se e se desenvolvem em circunstâncias de uma comunicação verbal espontânea e estão em relação direta com seu contexto mais imediato. Trata-se dos gêneros da conversa familiar, das narrativas espontâneas, das atividades efêmeras do cotidiano. (FARACO, 2009, p. 132)

Em ambas as questões os alunos precisariam refletir sobre a língua para construir suas respostas. Além do uso consciente da língua, a segunda questão demandava a utilização de recursos multimodais, como texto verbal, imagens, áudio (música junina), editor de vídeo, entre outros. Para os estudantes sem acesso à internet, foi solicitada uma narrativa, isto é, a produção de um texto que atendesse à proposta.

[17] Disponível em < https://portaldarmc.com.br/noticias-brasil-e-mundo/2020/06/festas-juninas-do-nordeste-tem-cancelamentos-e-datas-transferidas-confira/>, acesso em 02/06/2020.

TEXTO/REFERÊNCIA:

FESTAS JUNINAS DO NORDESTE TÊM CANCELAMENTOS E DATAS TRANSFERIDAS

Por Portal da RMC - 13 de maio de 2020.

Festas tiveram datas canceladas ou adiadas para final do ano.

Uma das maiores festas populares do país e a maior do Nordeste, são as comemorações de São João que ocorrem entre os meses de junho e julho, eventos que movimentam a economia de várias cidades durante dias. Mas a realidade neste ano será bem diferente diante do momento em que o país vê seus números de infectados e mortos crescendo devido à epidemia do coronavírus.

Seguindo orientação da OMS (Organização Mundial da Saúde) e do Ministério da Saúde todas as comemorações foram adiadas ou canceladas em vários estados.

Considerado o maior São João do Mundo, a festa que acontece em Campinas Grande na Paraíba recebe mais de 2,5 milhões de pessoas e movimenta cerca de R$ 250 milhões na economia local estava prevista para acontecer entre os dias 05 de junho a 05 de julho, mas foi adiada para os dias 09 de outubro a 08 de novembro. Outra grande Festa Junina é a de Caruaru em Pernambuco, a prefeitura da cidade ainda não informou se irá adiar ou cancelar o evento.

Artistas, comerciantes, as redes turística e hoteleira, entre outros segmentos dos municípios continuam com dificuldades para implementar estratégias diante do avanço e falta de vacina para a doença.

Em comunicado, os prefeitos de todas as cidades que promovem o evento, disseram que o momento é de concentrar esforços em salvar vidas, e contar com pessoal para o enfrentamento da pandemia.

https://portaldarmc.com.br/noticias-brasil-e-mundo/2020/05/festas-juninas-do-nordeste-tem-cancelamentos-e-datas-transferidas-confira/

ATIVIDADES:

ATIVIDADE 1 (LÍNGUA PORTUGUESA):

Responda as questões I e II orientando-se pelo texto ***Festas juninas do Nordeste têm cancelamentos e datas transferidas,*** e levando em conta os seus conhecimentos.

I) Acender fogueiras, ir para as ruas ver as bonitas quadrilhas ou dançar forró está fora de cogitação esse ano, diante do cenário de cuidados com o novo coronavírus. Apesar da sua grande importância cultural e econômica, as comemorações dessa tradicional festa não seguirão seu calendário.

Caso as festividades fossem mantidas e ocorressem nas datas tradicionais, que riscos isso representaria para a saúde da população?

I) Sabemos que não comemorar o São João significa uma grande perda para o povo brasileiro, sobretudo para o nordestino. Pensando no que isso representa para você, desenvolva a atividade a seguir, considerando a sua realidade:

Estudante com acesso à internet: pesquise fotos em seus arquivos pessoais, imagens e outros

recursos na internet e monte 1 vídeo: mostrando como você gostaria que fosse o seu São João ou mostrando como provavelmente serão suas comemorações juninas nesse ano de pandemia.

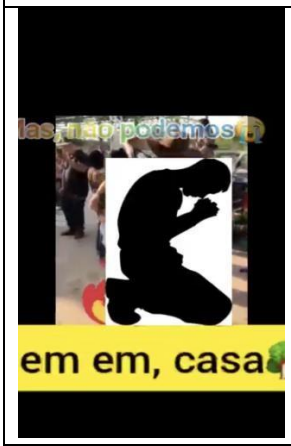
Estudante sem acesso à internet: escreva no caderno um breve texto narrativo: contando como gostaria que fosse, ou narrando como provavelmente serão suas comemorações juninas nesse ano de pandemia.

Em relação à questão II, criação de um vídeo, a ideia era provocar os estudantes para que se sentissem desafiados, o que provavelmente os instigaria a pesquisar sobre questões como: como fazer um vídeo, que aplicativo usar, como fazer a edição. Inicialmente alguns reagiram afirmando nunca ter produzido um, mas eu os auxiliei orientando que assistissem a tutoriais e sugerindo alguns aplicativos que haviam sido usados pelos alunos no encontro 2 da metodologia de aplicação.

Como resultado, a referida atividade alcançou 23 alunos, dos quais 17 responderam e enviaram suas respostas para a plataforma *Google Classroom*; desses, 15 produziram a narrativa digital solicitada, 1 publicou a narrativa escrita (texto) em vez de vídeo e outro deixou de enviar a resposta a essa questão; 6 receberam o material impresso, de acordo com levantamento enviado pela escola.

Tendo em vista o número de narrativas enviadas (15), apresentarei aqui um recorte das produções e farei algumas análises que levam em consideração o atendimento, ou não, à proposta apresentada, isto é, a produção de um vídeo narrativo sobre as festas juninas a partir de dois aspectos: como gostaria que fossem as comemorações (expectativa) e como provavelmente seriam (realidade) em função da pandemia. Além dessa questão, foi observado de que forma os estudantes mobilizaram e fizeram uso de múltiplos letramentos, especialmente os digitais, bem como de que maneira a privação da vida social os afetava, dando ênfase aqui ao aspecto humano.

A seguir serão apresentados quadros-resumos dos elementos que constituem os vídeos, a saber: Imagem, Música e Letra da música. Importa destacar que não foi solicitado que as produções apresentassem uma estrutura fixa. Isso deu liberdade de criação e autonomia aos estudantes, como pode ser observado nos recortes a seguir:

Vídeo		
Imagem	**Música**	**Letra da música**
	São João na terra	São João na terra é fogueira São João no céu é balão Dança quadrilha na poeira Isso é que é São João Toda a alegria Toda energia Toda poesia no meu coração
	São João na terra	Toda a alegria Toda energia Toda poesia no meu coração São João meu São João (…)

Para a produção desta narrativa, foram utilizados imagens e áudio (reprodução de música), recursos digitais que demandaram a mobilização de conhecimentos que permitissem empregar adequadamente o letramento digital, habilidade que, segundo a Competência Geral 5 da BNCC (Cultura Digital), deve ser desenvolvida pela escola. De acordo com o documento, esta competência visa levar o estudante a:

> **5.** Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva. (BRASIL, 2017, p. 9)

No que concerne a esta produção, enfatiza-se que as duas imagens que compõem o vídeo apresentam o recorte de uma foto de um homem ajoelhado, acompanhada da seguinte frase: *Fique em, casa*. A princípio eu acreditava se tratar de um apelo para que as pessoas ficassem em casa, face o risco de contaminação, porém a mesma foto é apresentada nos dois

momentos: o que representa a expectativa e o que representa a possível realidade, apontando para uma inadequação na minha avaliação. A associação do vídeo ao estudante que o produziu – aluno extremamente religioso – me conduziu a outra interpretação, a de que o emprego da foto pode estar relacionado a esse aspecto da sua vida pessoal.

Seguindo a mesma estrutura, a narrativa a seguir foi construída a partir da combinação entre linguagem não verbal (imagem) e som (reprodução da fala de um personagem).

Vídeo		
Imagem	**Música**	**Letra da música**
	Tengo lengo tengo	Repetição do verso "Tengo lengo tengo" (ritmo de *funk*)
	Fala do personagem	Transcrição da fala do personagem: Eita, minha gente, esse ano vai ser assim: Não pode ser agarrado, não. Vai ser assim, ó.

Chamou-me a atenção nesta narrativa o fato de o aluno ter feito uma opção singular para expressar sua expectativa no tocante às comemorações relativas aos festejos juninos. O ritmo da música utilizada para compor o vídeo junto às imagens foi um *funk*, conhecido entre os jovens como pancadão, diferentemente das demais, que optaram pelo forró. Essa escolha, além de revelar o gosto musical do estudante, que certamente tem relação com o seu contexto social, pode, ainda, ser considerada uma forma máxima de expressão do seu desejo de comemoração, dada a situação de confinamento em que se encontrava.

A frase: *Eita, minha gente, esse ano vai ser assim*, empregada para descrever o modo como provavelmente seriam as comemorações juninas este ano – cada um em sua casa, separado – sugere um certo lamento por parte do produtor do vídeo por não poder celebrar

esse momento como tradicionalmente ocorre. Isso pode ser um fator altamente revelador quanto à relevância que a vida social tem para ele.

Essa compreensão evidencia a importância do trabalho a partir da perspectiva da humanização: ficar em casa para evitar contaminar as pessoas e ser contaminado pelo vírus representa autocuidado, competência 8 da BNCC. Esse comportamento – evitar riscos – mostra que o estudante tem consciência sobre si mesmo e sobre como as suas decisões impactam a vida das outras pessoas.

Elaborar vídeo a partir da sua percepção e da sua realidade requer ponderar valores e fazer reflexão das suas crenças, o que denota autonomia, habilidade que, de acordo com a Base, deve ser desenvolvida, tendo em vista que a escola objetiva o desenvolvimento integral dos estudantes.

Feitas essas considerações, farei aqui uma explanação da produção a seguir que, excepcionalmente, atraiu o meu olhar por trazer uma proposta nova, isto é, de todas as atividades devolvidas (15), apenas essa foi produzida com fotos reais da aluna. Ao passo que nos é apresentada essa inovação, a proposta é atendida de forma parcial. Vejamos:

Vídeo		
Imagem	**Música**	**Letra da música**
	Som de sanfona	
	Som de sanfona Puxador de quadrilha	

Este vídeo é especialmente único por duas razões: a) por apresentar elementos originais – fotos reais – mostrando a forma como essa festa é celebrada pela sua produtora, ou seja, festivamente participando de quadrilha; e b) por não trazer elementos (fotos, imagens) que expressassem como certamente aconteceriam as comemorações. A não apresentação desses elementos para representar esse momento (realidade) pode ter sido uma opção como forma de negação da realidade, em outros termos, a aluna pode não ter retratado este momento, quiçá, pelo fato dessa realidade ir de encontro com o seu desejo, isto é, comemorar essas festas como de costume, entre amigos, dançando quadrilha.

O correto emprego dos elementos utilizados para a execução desta atividade e a adequação ao seu contexto de produção apontam que os estudantes fazem uso consciente da língua. Isso pode ser entrevisto na forma de dizer, isto é, no modo de expressar seus sentimentos, suas expectativas e seus reais desejos. De acordo com a teoria bakhtiniana sobre gêneros, essas narrativas digitais fazem parte dos *gêneros da vida cotidiana*, dada a relação direta com o contexto imediato dos estudantes.

Essa proposta, como se pode observar, ofereceu um leque de possibilidades no que diz respeito à criação do vídeo. O quadro abaixo, por exemplo, mostra a dinamicidade e a criatividade do seu criador, que optou por construir o seu vídeo fazendo uma narração por meio da utilização de palavras – texto escrito – em vez de empregar música, como na maioria das produções.

Vídeo		
Imagem	**Música**	**Letra da música**
	Narrativa do aluno	Transcrição da narração *Esse ano o meu São João será bem diferente. Não vai ter fogueira (...) (...) nem vai dar pra comer todas as comidas juninas.*

	Narrativa do aluno	*E eu nem vou poder ir pra casa dos meus amigos e familiares.* *Então o meu São João vai ser assim com a minha família, em casa.*

Essa escolha, que deu originalidade ao texto, mostra que para a sua criação foi necessário empregar uma multiplicidade de letramentos: manuseio de aplicativo de edição de vídeo, busca na internet por imagens relativas ao período junino (o que, eventualmente, demandou acesso a diferentes ambientes virtuais), construção de roteiro do texto escrito, noção espaço-tempo de modo a construir harmonia entre as imagens e a narrativa do texto escrito.

A narrativa subsequente despertou o meu interesse especialmente pela escolha da segunda imagem, foto de uma mulher de olhar compenetrado fazendo uso de um item nada comum em outras épocas – máscara –, que representa com precisão o contexto da pandemia.

Vídeo		
Imagem	**Música**	**Letra da música**
	Som de sanfona Puxador de quadrilha	

	Silêncio	

Como a maioria das produções, esta iniciou o vídeo com a imagem de pessoas dançando quadrilha, típico dos festejos juninos, acompanhada pelo som de uma sanfona, numa relação de complementaridade entre os elementos. O desenvolvimento desta atividade enfatiza o movimento que é feito em torno do uso do letramento digital e dos multiletramentos, habilidade que compete à escola, segundo a BNCC:

> Eis, então, a demanda que se coloca para a escola: contemplar de forma crítica essas novas práticas de linguagem e produções, não só na perspectiva de atender às muitas demandas sociais que convergem para um uso qualificado e ético das TDIC [...] (BRASIL, 20017, p. 69).

A segunda foto, apresentada sem som, hipoteticamente, simboliza o silenciamento ocasionado pela privação das comemorações juninas e da perda da vida social, como também pode representar o silenciamento de vozes provocado pela morte de milhares de pessoas. Esse foi o vídeo que mais me impactou justamente pela forma como os recursos (imagem/som - imagem/silêncio) foram combinados.

De acordo com a minha perspectiva, essa proposta de atividade pode ser considerada um indicador do processo de transformação da concepção que eu tinha de letramento, de tal modo que houve um deslocamento da antiga visão que limitava compreendê-lo tão somente como práticas relativas à leitura e à escrita à ampla visão que permite enxergá-lo, ou melhor, concebê-lo como prática social.

Street (2014) afirma que o modelo autônomo de letramento foi construído e interiorizado, dentre outros aspectos, pelo distanciamento entre língua e sujeito. Indo de encontro com essa concepção, o desenvolvimento desta atividade permitiu tanto o múltiplo uso da língua a partir do lugar social do aluno – como na escolha das músicas (forró, *funk*) – quanto a liberdade de criação.

Uma análise subsequente à realização das atividades apontou que, das 6 que foram propostas, sendo que 3 oficiais e 3 paralelas, houve maior participação naquelas relativas à produção das narrativas, em comparação àquelas que tinham uma perspectiva objetiva e que pouco requeriam reflexões por parte dos alunos em relação ao uso da língua. Importa aqui ressaltar que a participação nas atividades remotas oficiais era superior às atividades remotas paralelas em virtude destas últimas não fazerem parte dos Roteiros de Estudos, instrumento adotado pela escola, o que significa que os alunos sem conexão com internet não tinham acesso às atividades paralelas. Nesse sentido, realizamos contínuas buscas pelos estudantes que não estavam participando das tarefas escolares, visando possibilitar uma maior participação e sua inclusão nesse contexto vivenciado de ensino remoto.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante de um ano tão complexo como este, em função do surgimento da pandemia da Covid-19, torna-se inevitável fazer as considerações finais deste trabalho sem traçar o intenso caminho percorrido durante o seu desenvolvimento. Refiro-me ao ano 2020, período que ficará registrado como um dos mais tristes da história do tempo presente em razão das consequências provocadas pela tragédia aludida, que mudou a forma como passamos a desenvolver as diversas ações cotidianas, dentre elas as atividades relacionadas ao processo educativo, de modo que a escola precisou assumir outro formato e as aulas passaram a acontecer tanto na casa dos professores quanto na casa dos alunos. Os espaços das residências se ressignificaram no sentido de atender a essa nova realidade, ao passo que o trabalho docente se concentrou em manter os alunos vinculados à escola, mesmo tendo que conviver com a perda de pessoas próximas, parentes e amigos e acompanhar o aprofundamento da pandemia por meio de veículos de comunicação.

Como objetivo geral, propus refletir sobre o processo de revisão da minha prática docente como professora-pesquisadora de uma turma de 9º ano em uma escola pública localizada no município de Olho d' Água das Flores, na região do Sertão de Alagoas, a partir do trabalho pedagógico com os letramentos que considera a língua portuguesa como forma de enunciados concretos e únicos mobilizados por participantes cujo interesse é o da sua socialização no mundo, para além do domínio técnico da leitura e da escrita.

Nessa perspectiva, nos orientamos pelas seguintes questões de pesquisa: i) Tomando a concepção bakhtiniana da linguagem, quem são os meus principais interlocutores, reais e discursivos, no contexto escolar da sala de aula?; ii) A minha prática docente tem possibilitado aos meus alunos uma compreensão da fala viva? Que tipo de falante meu aluno tem se tornado a partir de sua ativa posição responsiva em relação às minhas aulas?; iii) O trabalho com diferentes práticas de linguagem, incluindo as digitais, pode contribuir para desencadear o papel ativo dos meus alunos diante do mundo?

Para "responder" as questões elencadas acima e alcançar o objetivo proposto, percorremos os pressupostos teórico-metodológicos da etnografia, que permitiu a construção dos dados relacionados à revisão da minha prática escolar. Para tanto, utilizamos como instrumentos de geração de registros a observação participante, o diário do pesquisador, entrevistas informais e a produção de narrativas digitais, que mostraram ao mesmo tempo que os alunos possuem práticas de letramento que extrapolam os muros da escola, as quais não necessariamente têm relação com ela.

Nesse sentido, consideramos que as fontes utilizadas foram preponderantes para a construção deste trabalho e que foram co-construídas na relação professora-pesquisadora-sujeitos. Durante a realização da pesquisa, a observação nos mostrou os múltiplos níveis de leitura e as diferentes formas de se relacionar com a língua da turma objeto de estudo e que foi possível romper com a hierárquica e histórica relação construída na escola, principalmente nos encontros em que a pesquisadora propôs atividades que demandaram letramentos sociais diversos, as quais abordavam diferentes perspectivas acerca da língua, considerando os estudantes como sujeitos ativos no seu processo de aprendizagem.

O processo de revisão da minha prática foi, por vezes, desconcertante por mostrar que a concepção de língua/linguagem assumida ao longo dos anos me direcionava, sobretudo, para o ensino da língua prestigiada pela escola, impedindo-me de enxergar a necessidade de olhar para o contexto social dos alunos, como se eles, falantes nativos dessa língua, não a conhecessem. Ressalto, porém, que a grande questão aqui enfatizada não é o ensino da norma em si, mas a forma como isso era feito, desconectada da realidade dos alunos.

Dessa forma, tendo em vista a concepção adotada, a reflexão sobre o uso da língua não estava no centro das discussões das minhas aulas, afinal de contas me fora ensinado que a língua era constituída por um sistema abstrato e que dominá-la era suficiente para ascender socialmente. Reafirmando essa premissa reproduzi, durante anos, uma prática que pouco ou nenhum sentido fazia para os alunos.

Contudo, os pressupostos teóricos do campo da linguagem estudados a partir de Bakhtin e o Círculo me permitiram enxergar que a língua não é um sistema abstrato, mas que adquire sentidos na relação dialógica entre os sujeitos. Nessa perspectiva, inferi que o ensino de língua portuguesa deve estar fundamentado no uso concreto da língua e não em questões de ordem gramatical desconexas da vida dos estudantes.

O contato com a teoria bakhtianiana da linguagem revelou, ainda, que meus interlocutores faziam parte de dois mundos: “o mundo da teoria e o mundo da vida”. O primeiro, compreendido como a visão única da língua, tradicionalmente ensinada na escola, e nesta pesquisa, representado pelas primeiras atividades remotas oficiais que foram elaboradas coletivamente; o último, figurado, nesse contexto, pelas atividades remotas paralelas, dada a sua construção a partir do mundo da vida dos alunos, de modo a possibilitar o emprego da língua viva.

Assim, fazendo um contraponto entre a minha prática anterior ao processo de pesquisa, considero que houve mudanças significativas no que diz respeito ao modo como compreendia o trabalho com os letramentos, visto que antes trabalhava na perspectiva do

letramento autônomo, sem considerar as práticas sociais e culturais dos alunos. Atualmente (2021), minha prática, após passar por esse processo de revisão está voltada para as questões que buscam englobar os contextos dos estudantes no estudo da língua, que já não a entende como um campo abstrato, mas enredada na história dos sujeitos. Essa percepção representa o rompimento de uma postura, por vezes, verticalizada, que me conduziu à compreensão de que o ensino de língua portuguesa adquire sentido quando provoca reflexão sobre o uso da língua viva, concreta.

O trabalho com as narrativas digitais, que foi uma proposta da professora-pesquisadora de retomada das aulas após o primeiro "lockdown" da pandemia, ou seja, não exigia nenhum tipo de formalidade com relação ao uso das linguagens (a demanda era a que eles se expressassem livremente por meio da produção multimodal das narrativas), revelou que os estudantes são capazes de mobilizar conhecimentos frente à sua realidade, operando em seus diferentes contextos de vida com o objetivo de desenvolver a atividade proposta. Além disso, configurou-se como uma importante oportunidade para desenvolver e/ou ampliar os multiletramentos, de modo a desencadear uma postura ativa e responsiva frente a diversas práticas sociais. Percebemos que os sujeitos da pesquisa lidaram com a língua de diferentes maneiras, empregando-a a partir da realidade deles, utilizando o conjunto de normas que constitui o seu senso de coletividade e identidade social – observamos isso pela presença nas narrativas das gírias, de alguns poucos vocábulos obscenos e de uma linguagem informal. Assim, a proposta da produção das narrativas digitais se caracterizou como uma possibilidade para que os interlocutores se revelassem sujeitos autônomos, criativos e autênticos.

Ao término dessa investigação, compreendo que já não somos os mesmos, nem eu, nem os meus alunos, pois o longo percurso, permeado por idas e vindas, desencadeou mudanças nas formas de nos relacionar, fato que provocou ressignificações na relação que tínhamos com a língua e possibilitou um encontro de vozes que ecoam sobre diferentes perspectivas.

Finalizando essa pesquisa, observamos a possibilidade de outros estudos que possam dar continuidade às pesquisas nesse campo, contribuindo para a compreensão da necessidade de ressignificarmos no contexto da sala de aula nossas práticas, levando em conta a relação que os estudantes têm com a língua. Nesse sentido, caberia uma investigação mais aprofundada em outros níveis de ensino, a exemplo do ensino médio integral, destacando o ensino de língua portuguesa com ênfase nos letramentos sociais.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANDRÉ, Marli. **Etnografia da prática escolar**. São Paulo: Papirus, 2012.

BAKHTIN, Mikhail. O discurso no romance. In:_____. **Questões de literatura e estética**: a teoria do romance. Trad. A.F. Fernadini et al. 3. ed. São Paulo: Unesp/Hucitec, 1998.

BUZEN, Clécio. Apresentação. In: STREET, Brian. **Letramentos sociais**: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação. São Paulo: Parábola, 2014.

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

BRASIL. **Nota de Esclarecimento do Conselho Nacional de Educação**. Brasília. Disponível: https://youtu.be/HKak8Xi3QuM. Acesso em: 03 de dezembro de 2020.

COMO a pandemia de coronavírus impacta o ensino no Brasil. **Coluna Uol - Bruno Lupion**, São Paulo, 05 de abril de 2020. Disponível em: https://noticias.uol.com.br/ultimas-noticias/deutschewelle/2020/04/05/como-a-pandemia-de-coronavirus-impacta-o-ensino-no-brasil.htm. Acesso em 08/06/2020.

COMO o coronavírus vai mudar nossas vidas: 10 tendências para o mundo pós-pandemia. **Blog do Clayton Melo**, São Paulo, 09 de abril de 2020. Disponível em https://avidanocentro.com.br/blogs/tendencias-mundo-pos-pandemia/. Acesso em: 07/05/2020.

CONVERSA com Renato Janine Ribeiro. **A Escola Legal**, 24 de maio de 2020. Disponível em https://www.youtube.com/watch?v=HKak8Xi3QuM. Acesso em: 10/06/2020.

CORONAVÍRUS: confinamento é 'o maior experimento psicológico da história', diz especialista em trauma. **BBC News Mundo,** 27 de junho de 2020. Disponível em: https://www.bbc.com/portuguese/geral-53204453. Acesso em 30/06/2020.

"EDUCAR não é conteúdo, é socialização", diz professor Renato Janine Ribeiro no programa Opinião. **Uol: Programa Opinião**, São Paulo, 25 de junho de 2020. Disponível em: https://cultura.uol.com.br/noticias/9618_educar-nao-e-conteudo-e-socializacao-diz-professor-renato-janine-ribeiro-no-programa-opiniao.html. Acesso em 26/06/2020.

FARACO, Carlos Alberto. **Norma culta brasileira**: desatando alguns nós. 1ª edição. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

FARACO, Carlos Alberto. **Linguagem & Diálogo**: as ideias linguísticas do círculo de Bakhtin. São Paulo: Parábola. 2009.

FESTAS juninas do Nordeste têm cancelamentos e datas transferidas. **Portal do MRC,** 11 de junho de 2011. Disponível em: https://portaldarmc.com.br/noticias-brasil-e-mundo/2020/06/festas-juninas-do-nordeste-tem-cancelamentos-e-datas-transferidas-confira/. Acesso em 02/06/2020.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FRITZEN, Maristela Pereira. O olhar da etnografia no fazer pesquisa qualitativa: algumas reflexões teórico-metodológicas. In: FRITZEN, Maristela Pereira; LUCENA, Maria Inês Probst. (Org.**). O olhar da etnografia em contextos educacionais:** interpretando práticas de linguagens. Blumenau: Edifurb, 2012.

GARCIA, Luiz Miguel. Webinar: Educação, Acolhimento e Afetividade em Tempos de Afastamento Social, **Youtube,** 2020.

HADDADE, Jane; ANTUNES, Celson; GARCIA, Miguel. Webinar: Educação, Acolhimento e Afetividade em Tempos de Afastamento Social. **Diálogos: Educação em foco**, 14 de maio de 2020. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=o67bbZS-Iy4. Acesso em: 19/06/2020.

IMPACTOS sociais, econômicos, culturais e políticos da pandemia. Rio de Janeiro, Fundação Oswaldo Cruz (s/d). Disponível em: Impactos sociais, econômicos, culturais e políticos da pandemia - Fundação Oswaldo Cruz (Fiocruz): Ciência e tecnologia em saúde para a população brasileira. Acesso em 04/07/2020.

JAKOBSON, Roman. **Linguística e comunicação**. 22ª ed. Tradução de Izidoro Blikstein; José Paulo Paes. São Paulo: Cultrix, 2010.

MOREIRA, José Antônio; HENRIQUES, Susana; BARROS, Daniela. Transitando de um ensino remoto emergencial para uma educação digital em rede, em tempos de pandemia. São Paulo: **Dialogia**, n. 34, 2020, p. 351- 364.

O NEW LONDON GROUP. Pedagogia das Multiliterações: Projetando Futuros Sociais. **Harvard Educational Review** 1 de abril de 1996, doi: https://doi.org/10.17763/haer.66.1.17370n67v22j160u

O QUE é COVID-19. **Ministério da Educação**, Brasília. Disponível em: Sobre a doença (saude.gov.br). Acesso em 21/05/2020

PACHECO, R.S. Silenciamentos no Discurso Pedagógico: Interferindo no currículo? Universidade do Vale do Rio dos Sinos – UNISINOS. São Leopoldo, 11 de nov. 1998. Disponível em https://liberato.com.br. Acesso em 05/03/2020

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

SIBILIA, Paula. **Redes ou paredes**: a escola em tempos de dispersão. Tradução de Vera Ribeiro: Contraponto, 2012.

STREET, Brian. **Letramentos sociais:** abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação. São Paulo: Parábola, 2014.

VOLOCHÍNOV, Valentin; BAKHTIN, Mikhail. **Palavra própria e palavra outra na sintaxe da enunciação.** A palavra na vida e na poesia: introdução ao problema da poética sociológica. São Carlos: Pedro & João Editores, 2011 [1926].

APÊNDICES

APÊNDICE A - CONVITE PARA REUNIÃO COM OS PAIS

CONVITE

É com grande alegria que eu, Maria José Gomes dos Santos Farias, professora de Língua Portuguesa, gostaria de convidá-lo(a) a participar de uma reunião, a ser realizada no dia 05 de março de 2020, às 9h, na Escola Municipal de Educação Básica Maria Augusta Silva Melo, a fim de socializar o trabalho pedagógico que será desenvolvido durante este ano.

Além dos projetos que são tradicionalmente trabalhados pela escola, será desenvolvido juntamente com a Universidade Federal de Alagoas – UFAL, um projeto de leitura e escrita intitulado **Propostas de letramentos em Olho d' Água das Flores: uma revisão da prática docente a partir do plurilinguismo do contexto escolar,** visando oferecer mais qualidade ao aprendizado da língua materna.

Seu comparecimento é fundamental para que se coloque a par das atividades que serão realizadas ao longo do desenvolvimento do projeto supracitado.

Atenciosamente,

Maria José Gomes dos Santos Farias
Professora responsável pelo projeto

APÊNDICE B - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (T.C.L.E)

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS

FACULDADE DE LETRAS
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS (Profletras)

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (T.C.L.E.)

Você, pai/responsável pelo menor ....., está sendo convidado (a) a participar do projeto de pesquisa **PROPOSTAS DE LETRAMENTOS EM OLHO D' ÁGUA DAS FLORES: CAMINHOS PARA UMA REVISÃO DA PRÁTICA DOCENTE A PARTIR DO PLURILINGUISMO DO CONTEXTO ESCOLAR**, da pesquisadora **MARIA JOSÉ GOMES DOS SANTOS FARIAS**. A seguir, as informações do projeto de pesquisa com relação a sua participação neste projeto:

1. O estudo se destina a fazer uma revisão da prática docente da professora pesquisadora, bem como ampliar as práticas de letramento dos educandos/as, por meio de ferramentas digitais.

2. O presente trabalho é de grande relevância porque visa promover o multiletramento nos sujeitos da pesquisa exigido pelo mundo globalizado e desenvolver habilidades de leitura e escrita através de ferramentais digitais.

3. Os resultados que se desejam alcançar são os seguintes: promover o acesso a diferentes textos, o que favorece a escrita, bem como o contato com a norma padrão da língua portuguesa. Ademais, pode ser utilizado como uma forma de revisão da prática docente do seu autor, assim como pode ser disponibilizado como fonte de estudo e /ou de orientação para futuras pesquisas.

4. A coleta de dados começará em março/**20** e terminará em abril/**20 (condicionada à aprovação do comitê de ética CEP/UFAL)**

5. O estudo será feito da seguinte maneira: (no horário de aula de língua portuguesa do participante)

Procedimentos pedagógicos:

I. os participantes farão levantamento, no caderno, dos livros literários que compõem o acervo da biblioteca escolar;
II. participarão de uma roda de conversa sobre os registros realizados na biblioteca;
III. visitarão a Casa da Cultura da cidade (que fica em frente à escola) para conhecer o acervo literário ali existente.
IV. farão a escolha de livro/s para ler;
V. produzirão um texto a partir da/s leitura/s realizada/s.

Procedimento para coleta de dados:

A coleta de dados se dará através de entrevistas informais acerca dos registros realizados na biblioteca da escola objeto de estudo e na biblioteca da Casa da Cultura da cidade, do diário do pesquisador, por meio de observações feitas pelo professor – pesquisador, bem como através de entrevistas semiestruturadas: abertas e orais e das produções textuais dos alunos.

6. A sua participação será nas seguintes etapas: autorizando a participação do menor sob sua responsabilidade na pesquisa.

7. Os incômodos e possíveis riscos à saúde física e/ou mental do menor sob sua responsabilidade na pesquisa são: eventual inibição durante a realização das entrevistas informais e/ou perda do equilíbrio psicológico. Caso haja alguma ocorrência da natureza supracitada, o participante receberá assistência pedagógica e/ou psicológica.

8. Quanto aos benefícios, espera-se que, ao longo do desenvolvimento da pesquisa, a professora/pesquisa possa refletir à luz da sua prática, de modo que essa reflexão possibilite mudanças no seu fazer pedagógico que possam contribuir para o desenvolvimento da escrita, da leitura e da produção de textos dos alunos e promova os multiletramentos demandados pelas novas tecnologias, contribuindo, consequentemente, para a diminuição do abandono escolar.

9. O menor sob sua responsabilidade poderá contar com a seguinte assistência: tirar dúvidas sobre a pesquisa, sendo responsável por ela a professora Dra. Andrea da Silva Pereira, que é orientadora desta pesquisa e ao Comitê de Ética da Universidade Federal de Alagoas.

10. Você será informado (a) do resultado final da pesquisa e sempre que desejar, serão fornecidos esclarecimentos sobre cada uma das etapas do estudo.

11. A qualquer momento, você poderá recusar a continuar participando do estudo e, também, que poderá retirar seu consentimento, sem que isso lhe traga qualquer penalidade ou prejuízo.

12. As informações conseguidas através da participação do menor sob sua responsabilidade na pesquisa não permitirão a identificação da sua pessoa, exceto para a equipe de pesquisa, e que a divulgação das mencionadas informações só será feita entre os profissionais estudiosos do assunto após a sua autorização.

13. O estudo não acarretará nenhuma despesa nem ressarcimento para você.

14. Você receberá uma via do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido assinado por todos.

Eu ....., responsável pelo menor ..... que foi convidado a participar da pesquisa, tendo compreendido perfeitamente tudo o que me foi informado sobre a participação no mencionado estudo e estando consciente dos direitos, das responsabilidades, dos riscos e dos benefícios que a participação implicam, concordo em autorizar a participação do menor e para isso eu DOU O MEU CONSENTIMENTO SEM QUE PARA ISSO EU TENHA SIDO FORÇADO OU OBRIGADO.

Endereço da responsável pela pesquisa (OBRIGATÓRIO): Mestranda: Instituição: Endereço: Bairro: Telefones p/contato:

ATENÇÃO: Para informar ocorrências irregulares ou danosas durante a sua participação no estudo, dirija-se ao:
Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Alagoas:
Prédio da Reitoria, sala do C.O.C. , Campus A. C. Simões, Cidade Universitária.
Telefone: 3214-1041

ATENÇÃO: *O Comitê de Ética da UFAL analisou e aprovou este projeto de pesquisa. Para obter mais informações a respeito deste projeto de pesquisa, informar ocorrências irregulares ou danosas durante a sua participação no estudo, dirija-se ao* Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Alagoas**, localizado no** Prédio do Centro de Interesse Comunitário (CIC), Térreo, Campus A. C. Simões, Cidade Universitária
Telefone: 3214-1041 – Horário de Atendimento: das 8:00 as 12:00hs.
E-mail: comitedeeticaufal@gmail.com

Maceió, 23 de janeiro de 2020.

	Maria José Gomes dos Santos Farias
Assinatura ou impressão datiloscópica do(a) voluntário(a) ou responsável legal e rubricar as demais folhas	Nome e Assinatura do Pesquisador pelo estudo (Rubricar as demais páginas)

APÊNDICE C - TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TALE)

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS
FACULDADE DE LETRAS
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS (Profletras)

TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TALE)

Você está sendo convidado (a) a participar da pesquisa intitulada **Propostas de letramentos em Olho d'Água das Flores: caminhos para uma revisão da prática docente a partir do plurilinguismo do contexto escolar**, sob a responsabilidade da pesquisadora Maria José Gomes dos Santos Farias. Seus pais ou responsáveis sabem de tudo o que vai acontecer na pesquisa (riscos e benefícios) e permitiram sua participação.

Esta pesquisa tem como objetivo abordar as relações entre uma proposta didática de letramento e o uso de tecnologias digitais visando trabalhar a produção escrita por meio de ferramentas digitais para ampliar as práticas de letramento.

Você não é obrigado (a) a participar da pesquisa e poderá desistir sem problema nenhum. Você só participa se quiser. Os adolescentes que irão participar desta pesquisa têm entre 14 (quatorze) e dezessete (17) anos de idade.

A pesquisa será feita na Escola Municipal de Educação Básica Maria Augusta Silva Melo, onde os adolescentes se encontram estudando, durante as aulas de língua portuguesa em que a pesquisadora é professora regente. Para isso, será realizada uma produção textual para uma análise posterior.

Visando prevenir eventuais situações de preconceito, discriminação, ou qualquer situação que venha causar constrangimento, a identidade dos estudantes será preservada, para tanto, os voluntários serão identificados com a letra A (para aluno) e um número (1-20), a saber: A1, A2, A3 e assim sucessivamente.

CASO ACONTEÇA ALGO ERRADO, NOS PROCURE PELO TELEFONE (82) 99990-5089 OU PELO E-MAIL biafarias2010@yahoo.com.br.

Você também poderá buscar informações sobre a pesquisa junto ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP), que é um colegiado interdisciplinar e independente, com função pública,

criado para defender os interesses dos sujeitos da pesquisa em sua integridade e dignidade e para contribuir no desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos (Normas e Diretrizes Regulamentadoras da Pesquisa Envolvendo Seres Humanos – Res. CNS 196/96, II. 4).

Ninguém saberá que você está participando da pesquisa; não falaremos a outras pessoas, nem daremos a estranhos as informações que você nos der. Os resultados da pesquisa vão ser publicados na dissertação de mestrado do Profletras e em meios de divulgação da área de estudos linguísticos, mas sem identificar os adolescentes que participaram.

( ) ACEITO PARTICIPAR DA PESQUISA

( ) NÃO ACEITO PARTICIPAR DA PESQUISA

_____ _____

Assinatura do menor Assinatura do pesquisador

CEP – Comitê de Ética Pesquisa da Universidade Federal de Alagoas

ENDEREÇO: Campus A. C. Simões, Cidade Universitária. Maceió/AL

CONTATO: e-mail comitedeeticaufal@gmail.com ou pelo telefone (82) **3214-1041**.

Pesquisador Responsável:

Endereço:

Fone:

APÊNDICE D – ROTEIRO DA ENTREVISTA INFORMAL

O que acharam da aula de hoje?

Como você se sentiu na biblioteca?

O que você achou do espaço: agradável, convidativo à leitura, acolhedor, apertado, inadequado?

Quanto à organização dos livros, facilita ou dificulta sua busca?

A pessoa que os atendeu se mostrou receptiva, disposta a auxiliar no que precisassem?

Você costuma visitar a biblioteca da escola/casa da cultura? Em caso afirmativo, com que frequência?

Os livros que compõem o acervo da biblioteca chamaram a sua atenção? Em caso afirmativo, podem nos dizer quais?

Você já pegou livro emprestado na biblioteca?

Como é a sua relação com os livros, de intimidade ou de necessidade?

As perguntas supracitadas foram utilizadas para nortear a entrevista informal realizada após visita à biblioteca da Casa da Cultura da cidade. Importa destacar que, dentre as perguntas apresentadas, outras foram surgindo durante nosso diálogo.

ANEXOS

ANEXO A - PORTARIA SOBRE O TELETRABALHO

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE OLHO D'ÁGUA DAS FLORES – AL.

PORTARIA Nº. 001 DE 30 DE ABRIL DE 2020.

ORIENTA O TELETRABALHO NA REDE PÚBLICA MUNICIPAL DE ENSINO DE OLHO D'ÁGUA DAS FLORES, EM TODAS AS UNIDADES DE ENSINO DA SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO, COMO PARTE DAS MEDIDAS PREVENTIVAS À DISSEMINAÇÃO DO CORONAVÍRUS (COVID-19), DURANTE O PERÍODO DE ISOLAMENTO SOCIAL.

A **SECRETÁRIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO,** no uso de suas atribuições e prerrogativas legais, e considerando:
- a Nota Técnica nº. 03, de 18 de Março de 2020, do Núcleo de Defesa da Educação do Ministério Público do Estado de Alagoas - CAOP;
- a Nota de Esclarecimento, de 18 de Março de 2020, do Conselho Nacional de Educação;
- a Nota Pública - Uso de Educação a Distância (EAD), de 30 de Março de 2020, da União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação;
- a Nota Técnica de 01 de Abril de 2020, da União dos Dirigentes Municipais de Educação - UNDIME-AL;
- que a situação de pandemia provocada pelo Coronavírus - COVID 19, neste período, mobiliza a Secretaria Municipal de Educação para orientar, de forma excepcional e temporária, a execução das atividades de teletrabalho;
- que para garantir o direito à educação com qualidade, à proteção, à vida e à saúde dos estudantes, professores e demais funcionários da Unidade de Ensino, exclusivamente, nesse período de excepcionalidade, realizarão atividades de teletrabalho;

RESOLVE:

Art. 1º - Orientar o teletrabalho na Rede Pública Municipal de Ensino de Olho d'Água das Flores, em todas as Unidades de Ensino da **SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO,** enquanto durar a Situação de Emergência decorrente da COVID-19 (Coronavírus).

Art. 2º - Definir como teletrabalho a atividade ou conjunto de atividades específicas realizadas fora das dependências físicas do órgão, que sejam passíveis de controle e que possuam metas e prazos previamente definidos.
§1º Os servidores da **SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO** em teletrabalho deverão estar em exercício remoto de suas atividades funcionais e, durante o afastamento, deverão se manter disponíveis ao acesso via internet, telefone e demais mecanismos de comunicação disponíveis, mantendo-se presente em seu domicílio funcional, em carga horária compatível a seu contrato de trabalho.
§2º Excepcionalmente, durante o período de teletrabalho, os professores no exercício da docência em Unidades de Ensino, exercerão suas atribuições de Hora Aula com atividades pedagógicas de interação com os estudantes, de forma não presencial, conforme esta portaria.

Art. 3º - Estabelecer que as atividades de teletrabalho serão desenvolvidas:

I - Nas unidades de ensino:
a) a elaboração do Plano de Ação para o período de atividades não presenciais
b) a realização de formações continuadas realizadas de forma on-line;
c) a atualização do Projeto Político Pedagógico;
d) as atividades pedagógicas de interação com os estudantes e outras atividades específicas definidas por cada Unidade de Ensino.
§1º Cada diretor escolar deverá gerenciar e acompanhar a efetivação das atividades em sua respectiva Unidade de Ensino, no sistema teletrabalho.
§2º A coordenação pedagógica manterá interlocução com o diretor escolar e com os professores para fins do cumprimento das atividades referentes ao teletrabalho, dispostas nesta portaria.

Art. 4º - O teletrabalho desenvolvido, no âmbito das Unidades de Ensino da **SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO** deverá ser registrado no relatório geral a ser enviado ao final de cada quinzena trabalhada.

Art. 5º- As atividades pedagógicas de interação com os estudantes, durante o período de teletrabalho, poderão ser realizadas por meio da mediação tecnológica disponível, a fim de manter uma rotina de interlocução com os estudantes, considerando os estudos e as aprendizagens essenciais.
§ 1º Será destinado no mínimo três dias por semana para as atividades de interação virtual com os estudantes, sendo escolhida pelo(a) professor(a) e orientada pela coordenação pedagógica, como também, para o professor do Atendimento Educacional Especializado - AEE, quando se tratar de estudantes público alvo de Educação Especial;
§ 2º As atividades pedagógicas de interação com os estudantes na primeira quinzena de vigência desta portaria não serão contabilizadas para fins de registro de desenvolvimento de ano letivo;

Art. 6º - As atividades pedagógicas desenvolvidas durante o teletrabalho deverão:
I - ser realizadas através da mediação tecnológica, por meio da utilização de recursos das tecnologias assistivas, ou utilizando outros meios físicos (tais como orientações impressas com textos, estudo dirigido e avaliações enviadas aos alunos/família), a fim de manter a rotina de estudos e garantir aprendizagens essenciais aos estudantes.
II - proporcionar o desenvolvimento de competências e habilidades, como também a superação de dificuldades diagnosticadas, valorizando as diferenças e a diversidade;
III - seguir as orientações estabelecidas na Base Nacional Comum Curricular e no Referencial Curricular de Alagoas – Educação Infantil e Ensino Fundamental
IV - desenvolver e fortalecer as dimensões afetiva e socioemocional entre profissionais, famílias e estudantes;
V - ter caráter interdisciplinar;
VI - utilizar o livro didático como um recurso pedagógico nas atividades de interação com os estudantes;
VII - servir de referência para uma avaliação qualitativa, posterior ao período de isolamento social, sem atribuição de nota, sendo considerado os registros realizados durante o teletrabalho quanto ao desenvolvimento do estudante.
§1º Promover atividades interdisciplinares que serão organizadas considerando as áreas de conhecimento e os Temas Contemporâneos Transversais: Educação e Saúde, Direitos Humanos, Multiculturalismo, Educação Alimentar e Nutricional, Economia Solidária e Geração de Renda, Ciência e Tecnologia entre outras.
§2º Possibilitar a criação de um espaço virtual de leitura com envio de textos em pdf ou links de acesso a materiais de leitura, contribuindo para a promoção do incentivo à leitura, com vistas à ampliação do vocabulário, à melhora da escrita, ao desenvolvimento do senso crítico e, também, da criatividade.
§3º Considerar os estudantes público alvo da Educação Especial, caso os tenham em suas turmas, ao proporem suas atividades, de modo a atender às diferenças individuais e linguísticas, com a utilização de recursos acessíveis para aprendizagens adequadas às necessidades específicas de cada

estudante, oferecendo recursos de apoio visuais, auditivos, softwares específicos, sistema alternativo de comunicação, dentre outros.

Art. 7º - As Unidades de Ensino - UEs receberão, por meio do e-mail de cada unidade e/ou outros meios digitais, as orientações para a efetivação das atividades propostas para o teletrabalho.

Art. 8º - Os ajustes necessários para o cumprimento do calendário escolar serão estabelecidos pela SEMED, após retorno das atividades educacionais.
Parágrafo único - Em caso de prorrogação da Situação de Emergência no Estado de Alagoas, a contagem dos tempos das atividades curriculares realizadas nos domicílios dos estudantes poderão ser inseridas no calendário letivo, a fim de reduzir a defasagem entre o ano letivo e o ano civil.

Art. 9º - Todos os atos decorrentes da aplicação desta Portaria deverão ser devidamente registrados pelas Unidades de Ensino, mantidos em seus arquivos ativos, virtuais e físicos, e ficar à disposição da Secretaria Municipal de Educação.

Art. 10 - As atividades pedagógicas deverão atender todos os alunos matriculados na unidade de ensino, em caso de impossibilidade, a escola deverá apresentar justificativa por escrito à Secretaria Municipal de Educaçao, em formulário próprio, a ser disponibilizado pela Secretaria, assinada pelo Gestor da Unidade e pelo Responsável legal pelo estudante.

Art. 11 - Determinar que a inobservância ao exposto nesta Portaria e seu respectivo descumprimento implicará em apuração de responsabilidades dos servidores em suas instâncias de atuação, conforme Estatuto do Servidor Público Municipal e demais legislação vigente.

Art. 12 - Esta Portaria entrará em vigor a partir da data de sua publicação.

Olho d'Água das Flores – AL, 30 de abril de 2020

MARIA APARECIDA AGRA NOBRE ALEIXO
Secretária Municipal de Educação

ANEXO B - PROJETO EDUCAÇÃO E SAÚDE: PARTILHANDO CUIDADOS

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO E CULTURA DE OLHO D'ÁGUA DAS FLORES – ALAGOAS

UNIDADE DE ENSINO: Escola de Educação Básica Maria Augusta Silva Melo

TELETRABALHO DA REDE PÚBLICA MUNICIPAL DE ENSINO DE OLHO D'ÁGUA DAS FLOES

PROJETO

TEMA NORTEADOR: Educação e Saúde: Partilhando Cuidados

I – JUSTIFICATIVA

Em razão do grande índice de casos de COVID - 19 (Coronavírus) no país, surge a necessidade do distanciamento social, afastando alunos e professores do contato presencial em sala de aula. Nesse sentido, surge a necessidade de efetivação de um trabalho educativo remoto (a distância) para manter o vínculo dos alunos e alunas à escola.

Assim, a prevenção e as medidas de combate exigem a conscientização e adoção de medidas simples, visando a interrupção do ciclo de transmissão e contaminação pelo vírus.

Portanto, nas primeiras atividades remotas desse projeto, visamos conscientizar e sensibilizar toda a comunidade escolar sobre os cuidados e os riscos de contágio pelo coronavírus.

II – OBJETIVO

Estimular a formação de uma consciência à preservação da saúde, desenvolvendo habilidades de prevenção à COVID – 19 (Coronavírus).

III – HABILIDADES

- Desenvolver as habilidades de interpretação de informação escrita e comentada;
- Incentivar a participação em atividades remotas, visando a inclusão e o respeito à diversidade de opiniões;
- Identificar os sintomas da COVID - 19
- Conhecer as formas de contágio e prevenção do coronavírus;
- Identificar os sintomas da COVID – 19;
- Conscientizar a família quanto à importância da participação de todos para evitar a contaminação;
- Pesquisar sobre o surgimento e disseminação do coronavírus;
- Localizar em mapas lugares com maiores casos de COVID – 19 (Coronavírus) no Brasil e no Estado;
- Ler, calcular e construir gráficos e tabelas que representem números de pessoas infectadas e mortes pelo coronavírus nas diversas regiões do globo terrestre.
- Elaborar diferentes tipos de textos alusivos à prevenção da COVID – 19 (Coronavírus);
- Desenvolver paródias, cartazes, panfletos, vídeos, slides sobre a prevenção à COVID – 19 (Coronavírus);

IV-CONTEÚDOS / ATIVIDADES

Língua Portuguesa

- Leitura de textos informativos, textos jornalísticos e de opinião, charges, poemas, crônicas, entre outros gêneros textuais;
- Compreensão e interpretação de textos informativos, textos jornalísticos e de opinião, charges, poemas, crônicas, entre outros gêneros textuais;
- Produção de textos informativos, textos jornalísticos e de opinião, charges, poemas, crônicas, entre outros gêneros textuais.

Matemática

- Levantamento de dados estatísticos referentes aos casos de COVID – 19 (Coronavírus) registrados na cidade, região, estado, país, bem como, outros continentes;
- Cálculos a partir dos dados gerados;
- Leitura e interpretação de tabelas;
- Construção de tabelas e gráficos a partir dos dados gerados.
- Porcentagem;
- Problemas envolvendo as quatro operações, entre outras atividades aritméticas.

Ciências

- Leitura de textos informativos sobre o coronavírus, bem como a doença por ele causada;
- Estudo de medidas preventivas e o tratamento da doença;
- Confecção de cartazes com frases e imagens alusivas aos cuidados contra o Coronavírus;