



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO RIO GRANDE DO NORTE-UERN *CAMPUS*
AVANÇADO DE PATU-CAP
DEPARTAMENTO DE LETRAS-DL**

JÚLIA MARIA MEDEIROS DA SILVA

**LETRAMENTO(S) DO PROFESSOR DO ENSINO REMOTO E PÚBLICO
PARAIBANO: UMA ANÁLISE DA PRÁTICA DOCENTE EM TEMPOS DE
COVID-19**

PATU
2020

JÚLIA MARIA MEDEIROS DA SILVA

**LETRAMENTO(S) DO PROFESSOR DO ENSINO REMOTO E PÚBLICO
PARAIBANO: UMA ANÁLISE DA PRÁTICA DOCENTE EM TEMPOS DE
COVID-19**

Monografia apresentada à Universidade do estado do Rio Grande do Norte (UERN) como requisito obrigatório para obtenção da graduação em Letras Língua Portuguesa e Respectivas Literaturas.

ORIENTADOR(A): Profa. Ma. Aline Almeida Inhoti

PATU
2020

Catálogo da Publicação na Fonte.
Universidade do Estado do Rio Grande do Norte.

S586I Silva, Julia Maria Medeiros da
LETRAMENTO(S) DO PROFESSOR DO ENSINO
REMOTO E PÚBLICO PARAIBANO: UMA ANÁLISE DA
PRÁTICA DOCENTE EM TEMPOS DE COVID-19. / Julia
Maria Medeiros da Silva. - PATU/RN, 2020.
51p.

Orientador(a): Profa. M^a. Aline Almeida Inhoti.
Monografia (Graduação em Letras (Habilitação em
Língua Portuguesa e suas respectivas Literaturas)).
Universidade do Estado do Rio Grande do Norte.

1. Letramento do professor; Práticas letradas; Ensino
remoto.. I. Inhoti, Aline Almeida. II. Universidade do Estado
do Rio Grande do Norte. III. Título.

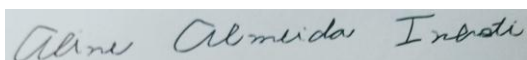
JÚLIA MARIA MEDEIROS DA SILVA

**LETRAMENTO(S) DO PROFESSOR DO ENSINO REMOTO E PÚBLICO
PARAIBANO: UMA ANÁLISE DA PRÁTICA DOCENTE EM TEMPOS DE
COVID-19**

Monografia apresentada ao Departamento de Letras - DL, do Campus Avançado de Patu – CAP, da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – UERN, como requisito obrigatório para a obtenção do título de licenciado em Letras, com habilitação em Língua Portuguesa e suas respectivas literaturas..

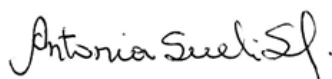
Aprovado em: 10/12/2020.

Banca Examinadora



Profª Ma. Aline Almeida Inhoti (Orientadora)

Universidade Estadual do Rio Grande do Norte – UERN



Profª Drª Antonia Sueli S. G. Temóteo (Examinadora)

Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN



Profª. Ma. Maria Leidiana Alves (Examinadora)

Universidade Estadual do Rio Grande do Norte – UERN

Dedico este trabalho, essa fase, esse término e ao mesmo tempo recomeço de vida ao meu filho Lorenzo Medeiros Vidal, a minha mãe Maria Dalvani de Medeiros Silva que sempre esteve e está ao meu lado, ao meu esposo, e em memória à saudosa Maria Terezinha de Jesus, minha avó eternamente amada.

AGRADECIMENTOS

Este momento de tão grande espera, dificuldade, ensinamento e desejo de dever cumprido em primeiro momento caracteriza um único sentimento, a gratidão. Gratidão ao meu Deus que me sustentou até aqui. Sem a sua infinita misericórdia eu não estaria realizando este sonho.

À minha família e amigos não é ao contrário. Batalharam comigo, me deram forças para não desistir e hoje se alegram com essa conquista.

Aos meus professores que batalham todos os dias para uma educação igualitária e justa, fazendo o melhor para que seus alunos cresçam na vida: minha gratidão, além da admiração.

“A educação é um processo social, é desenvolvimento. Não é a preparação para a vida, é a própria vida”. (JOHN DEWEY).

Sumário

CONSIDERAÇÕES INICIAIS.....	9
1 EDUCAÇÃO EM TEMPOS DE PANDEMIA	11
1.1 EDUCAÇÃO REMOTA DURANTE A PANDEMIA DA COVID-19.....	11
2 DOS ESTUDOS DA LINGUÍSTICA APLICADA E DO LETRAMENTO: UMA VISÃO PRÁTICA E TEÓRICA.....	18
2.1 ENTRELACAMENTOS: LA E LETRAMENTO	18
2.2 LETRAMENTO: CONTEXTUALIZANDO A DISCUSSÃO	22
2.3 UMA ABORDAGEM DA ETNOGRAFIA DA LINGUAGEM SOBRE O ASSUNTO	28
3 ANÁLISE DE DADOS.....	35
3.1 PANORAMA GERAL DA INVESTIGAÇÃO REALIZADA	35
3.2 AS PRÁTICAS LETRADAS DOS PROFESSORES NO ENSINO REMOTO	38
CONSIDERAÇÕES FINAIS	47
REFERÊNCIAS.....	49

RESUMO

Este presente trabalho tem por objetivo principal analisar as práticas letradas do professor do ensino básico público paraibano. Com a expectativa de contribuir e pensar a educação em um período de colapso no Brasil e no mundo mediante uma pandemia causada pela COVID-19 e, também, dar visibilidade a uma realidade escolar localmente situada, esta pesquisa tem como foco os professores que foram emergencialmente submetidos a métodos de trabalho mediados pelas tecnologias. Sendo assim, o trabalho tem o cunho qualitativo de investigação cujos dados gerados foram por meio de um questionário com onze perguntas aplicadas à professores da rede pública de ensino de duas escolas do interior da Paraíba. O aporte teórico-metodológico tem como base a Linguística Aplicada, a Etnográfica da linguagem e os Estudos sobre o Letramento, por estas ciências estudarem as práticas sociais na vida acontecendo. Os resultados obtidos com esta investigação revelam empecilhos tecnológicos que afetam professores e alunos, uma vez que o letramento tecnológico encontra pouco espaço em práticas de letramento dentro do espaço escolar antes do momento pandêmico mas, diante da condição imposta da sala virtual, professores vem ressignificando o processo de ensino-aprendizagem de discentes no interior da paraíba.

PALAVRAS-CHAVE: Letramento do professor; Práticas letradas; Ensino remoto.

Abstract:

This present work has as main objective to analyze the literate practices of the teacher of the public basic education in Paraíba. With the expectation of contributing and thinking about education in a period of collapse in Brazil and in the world through a pandemic caused by COVID-19 and, also, to give visibility to a locally situated school reality, this research focuses on teachers who were emergency subjected to working methods mediated by technologies. Therefore, the work has a qualitative nature of research, whose data was generated through a questionnaire with eleven questions applied to public school teachers from two schools in the interior of Paraíba. The theoretical-methodological support is based on Applied Linguistics, Ethnographic of language and Studies on Literacy, as these sciences study the social practices in life happening. The results obtained with this investigation reveal technological obstacles that affect teachers and students, since technological literacy finds little space in literacy practices within the school space before the pandemic moment, but, given the imposed condition of the virtual classroom, teachers have been reframing the teaching-learning process of students in the interior of Paraíba.

KEYWORDS: Teacher literacy; Literate practices; Remote teaching.

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Em 2020 nos deparamos com mudanças inesperadas devido à pandemia da COVID-19 (SARS-CoV-2). A população mundial teve que reajustar sua rotina de trabalho, lazer e ainda se proteger de um vírus desconhecido que já matou mais de 1.652.906 pessoas no mundo até meados de dezembro/2020. Diante deste cenário, a educação também teve de se adequar, estima-se que esse ano cerca de 1,5 bilhão de estudantes tiveram as aulas presenciais suspensas ou adaptadas como medida preventiva de contágio do vírus.

Diversos países, incluindo o Brasil, não estavam organizados para uma mudança na educação básica, assim surgiu o Ensino Remoto de Emergência (ERE) que foi a forma que as instituições encontraram para dar continuidade ao ano letivo. Diante dos diversos desafios encontrados pela comunidade escolar e buscando alternativas e possibilidades para enfrentá-los, os professores têm de se reinventar para conseguir administrar as novas ferramentas utilizadas em suas aulas e conseguir atrair a atenção e com isso a participação dos alunos.

É indispensável, do ponto de vista científico e educacional, avaliar os fatores que contribuam e os que atrapalham os processos de aprendizagem, visando melhorar a educação do país. Por isso, em tempos de pandemia, é muito importante averiguar a maneira como a comunidade escolar, mais especificamente os professores e alunos, estão se adaptando ao distanciamento social e educação remota.

Portanto, o presente trabalho tem como objetivo analisar as práticas letradas do professor do ensino básico público paraibano. Os dados foram gerados por meio de uma pesquisa etnográfica, questionário respondido por 4 professores da rede pública de ensino de uma cidade no interior da Paraíba, sendo dois profissionais de ensino fundamental na rede municipal e dois de ensino médio na rede estadual. O questionário é composto por 6 perguntas objetivas e 5 subjetivas que permitem que os participantes avaliem o ensino remoto, a participação dos alunos e suas próprias práticas docentes.

Sendo assim, temos como objetivos específicos: problematizar a construção emergencial do ensino remoto brasileiro no período da quarentena; discutir a constituição da Linguística Aplicada e seus entrelaçamentos com a teoria do(s) letramento(s), juntamente com o percurso teórico-metodológico com perspectiva da

etnografia da linguagem; apresentar a investigação realizada, ressaltando o espaço situado, os participantes e o questionário que possibilitou a geração de dados e, por último, analisar as práticas letradas do professor no ensino remoto, no interior da Paraíba, por meio da interpretação dos dados gerados.

Inicialmente apresentamos uma breve análise da pesquisa “Educação, docência e a COVID-19” realizada por Edson Grandisoli, Pedro Roberto Jacobi e Silvio Marchini (2020) com 19.221 professores e professoras do estado de São Paulo. Em seguida, este trabalho traz a discussão sobre o(s) letramento(s) no campo da Linguística Aplicada (doravante L.A) com uma breve contextualização da área. No capítulo que segue, apresentamos uma discussão sobre a etnografia da linguagem e a investigação realizada para, então, analisarmos as práticas letradas do professor.

A pesquisa conta com as teorias de Grandisoli, Jacobi e Marchini (2020) Fundação Carlos Chagas (2020), Green (2005) e entre outros autores e pesquisadores das áreas da Educação, Linguística Aplicada e Etnografia.

Assim, tendo em vista a importância de analisar dados que possam contribuir para pensar a qualidade de ensino, esse estudo tem a expectativa de interpretar tanto a educação do nosso país em tempos de pandemia, em um contexto localmente situado, bem como mostrar um pouco da realidade dos professores de escola pública no que se refere ao ensino no interior paraibano. De certa forma, este trabalho tem a intenção de dar visibilidade ao ensino público no interior da Paraíba, a importância dos professores da escola básica e, por isso, não busca a universalização/generalização em ações situadas, mas sim analisar um contexto atípico na educação para que, efetivamente, possamos traçar estratégias para um ensino menos assimétrico e mais democrático em sala de aula.

1 EDUCAÇÃO EM TEMPOS DE PANDEMIA

A educação evolui e se adapta constantemente, de modo a sanar os anseios da sociedade e atingir seus novos desafios. Nesse sentido, no ano de 2020 não tem sido diferente com a ascensão de uma pandemia provocada pelo novo coronavírus (Covid-19), promovendo um estado de calamidade pública no Brasil e no mundo.

Conforme dados do canal ciência do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia – IBICT (2020), o novo coronavírus pertence a uma família de vírus denominada de *coronaviridae*, conhecida por constituir uma gama de vírus que possuem como material genético o RNA e por causarem doenças comuns em seres humanos, como resfriados. Em 2003, um dos tipos de coronavírus (SARS-CoV) foi identificado e associado à doença de Insuficiência Respiratória Aguda (SARS).

Recentemente, no ano de 2019 em Wuhan, na China, um novo tipo de coronavírus surgiu, nomeado, provisoriamente, como 2019-nCoV, mas que depois veio a ser conhecido como SARS-CoV-2, como é denominado atualmente. Esse vírus pode causar desde graves problemas respiratórios, até a morte. Os estudos científicos indicaram que o diagnóstico imediato da doença e o distanciamento social (já que é uma doença contagiosa) são medidas importantes para o controle dessa nova doença epidêmica.

Essa medida de distanciamento social estabelece um novo parâmetro desafiador na educação brasileira: utilizar a tecnologia a seu favor, a fim de evitar a contaminação generalizada do coronavírus. Como se verá neste capítulo, a educação brasileira adotou novos métodos de abordagem, principalmente com o advento das aulas remotas/online. É diante deste cenário que o presente trabalho foi realizado.

1.1 Educação remota durante a pandemia da covid-19

Desde março de 2020, com a edição do Decreto Legislativo nº 6/2020, o Brasil passou a reconhecer o estado de calamidade pública, e cerca de 48 milhões de estudantes deixaram de frequentar as atividades presenciais nas mais de 180 mil escolas de ensino básico espalhadas pelo país, como forma de prevenção à propagação do coronavírus, conforme dados elencados por Edson Grandisoli, Pedro

Roberto Jacobi e Silvio Marchini (2020).

Com esse novo cenário brasileiro, os autores relatam que, tomando como base a Rede Estadual de Educação de São Paulo, a maior do país, cerca de 3,8 milhões de estudantes e 200 mil educadores e educadoras tiveram que, rapidamente, se adaptar a uma nova forma de ensinar e aprender, dentro de um modelo de educação mediado pela tecnologia. A pandemia provocou um ambiente ainda mais desafiador e que precisa ser compreendido de maneira mais aprofundada, a fim de gerir novos conhecimentos e possibilidades de ações que abranjam as presentes e futuras gerações.

Esses autores supramencionados realizaram uma pesquisa denominada de “Educação, docência e a COVID-19”, composta por 26 questões, disponibilizada a todos os educadores e educadoras da Rede Estadual de Educação de São Paulo, computando 19.221 participações, provenientes de 544 municípios daquele estado. Constataram, então, que 62% dos entrevistados relataram sentimentos de desafio, aprendizado e inovação quanto ao novo modelo educacional em curso, havendo predominância de 51% da insegurança com relação à atuação nesse novo modelo. Nesse passo, apesar de um quadro positivo quanto aos sentimentos de aptidão no desempenho das funções da educação tecnológica 70% e de apoio frente ao processo formativo em curso 68%, 85% dos pesquisados têm a percepção de que os estudantes aprendem menos ou muito menos via educação mediada por tecnologia.

Dentre as conclusões estabelecidas por eles, restou claro que existe uma urgência na revisão e adequação do atual modelo de educação remota, por meio de novos formatos que garantam a aprendizagem significativa dos estudantes, bem como que permitam uma avaliação de forma mais assertiva:

Tais pontos, entretanto, dependem não somente da busca por novos formatos tecnológicos, mas de intensa e competente formação dos professores e outros profissionais da educação. Novos e melhorados modelos híbridos de ensino (presencial + remoto) deverão ser capazes de garantir o melhor dos dois mundos para educadores e estudantes e, uma vez implantados de forma competente, colaborarão diretamente na transição para modelos mais remotos em tempos de crise ou não (GRANDISOLI; JACOBI; MARCHINI, 2020).

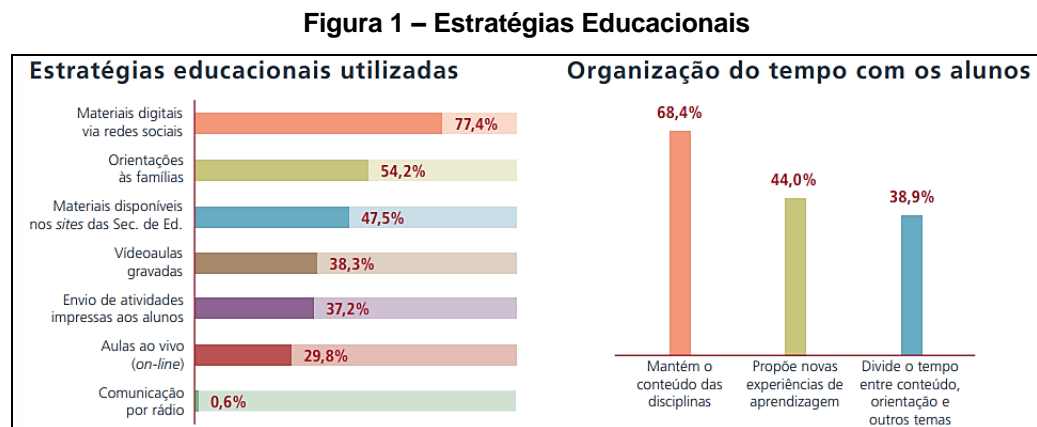
Além disso, alegaram que é preciso reduzir as desigualdades educacionais cada vez mais acentuadas e que se agravaram no período da pandemia. Essa

desigualdade será confirmada, mais uma vez, por meio dos veículos oficiais de avaliação, como, por exemplo, o ENEM. Apesar disso, a pesquisa traz à tona o sentimento de resiliência e persistência do educador brasileiro, que se mostra pronto e disposto para desempenhar seu papel com coragem e otimismo. Elaboraram, ainda, possíveis soluções para o problema:

Pesquisa, prototipação e testagem de novos modelos e estratégias educacionais de forma participativa, colaborativa e contextualizada, apoiadas por políticas públicas, subsídios, capacitação profissional e garantia de acesso igualitário aos estudantes, são caminhos que se mostram fundamentais para o presente e para o futuro da educação e que emergem de forma ainda mais incisiva graças à pandemia da covid-19 (GRANDISOLI; JACOBI; MARCHINI, 2020).

A Fundação Carlos Chagas fez uma pesquisa entre 30 de abril a 10 de maio de 2020, com relação à educação escolar em tempos de pandemia na visão de professoras e professores da educação básica. A pesquisa contou com a participação de 14.285 docentes, e demonstrou dados relacionados à rotina de trabalho, estratégias educacionais, os efeitos do contexto, retorno às aulas presenciais, relação escola-família, apoio da escola, dentre outros aspectos.

No tocante às estratégias educacionais na educação infantil e no ensino fundamental, destacou-se o envio de orientações às famílias para estímulo e acompanhamento das atividades realizadas em casa, sendo que quase oito em cada dez professores afirmaram fazer uso de materiais digitais:

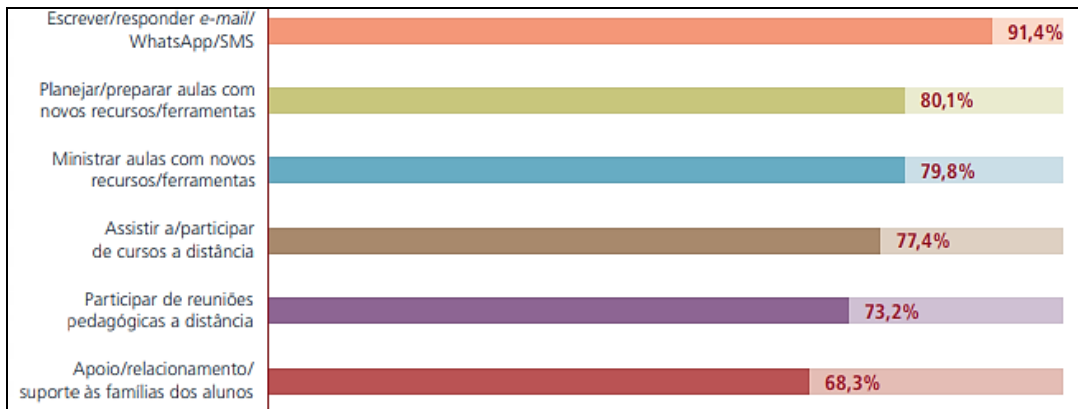


Fonte: FUNDAÇÃO CARLOS CHAGAS, 2020.

Com relação à rotina de trabalho no momento do lançamento da pesquisa, as escolas ainda estavam preparando ou aprimorando a rotina escolar remota. Os

docentes demonstraram preocupação em organizar o tempo com os alunos que garanta o tempo devido de cada disciplina. Dentre as estratégias utilizadas, ressaltou-se o uso de materiais digitais via redes sociais, sendo que, para mais de 65% dos respondentes, o trabalho pedagógico mudou e aumentou:

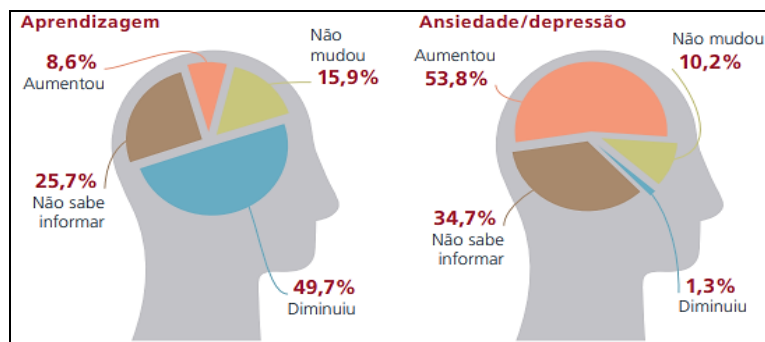
Figura 2 – Aumento das atividades docentes



Fonte: FUNDAÇÃO CARLOS CHAGAS, 2020.

Ademais, sobre os efeitos que o contexto pandêmico provocou, a expectativa é de 50%, tanto em relação à aprendizagem quanto à percepção de que seus alunos conseguem realizar as atividades propostas, sendo que 33,4% das professoras indicam que a maioria tem realizado as atividades, enquanto 22,3% percebem que apenas uma minoria realiza. A expectativa com relação à aprendizagem diminuiu praticamente pela metade.

Figura 3 – Efeito da suspensão das aulas presenciais



Fonte: FUNDAÇÃO CARLOS CHAGAS, 2020.

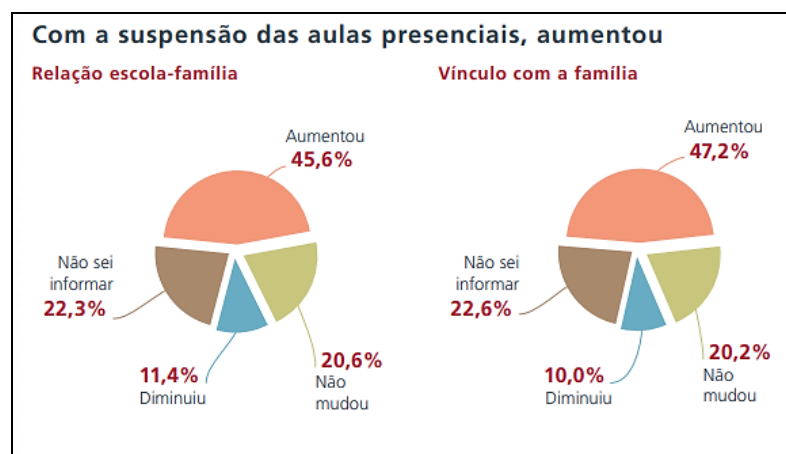
Essa diminuição provocou efeitos negativos nos alunos e professores, visto que, na avaliação da ansiedade/depressão de seus alunos, 58% das professoras

informaram que houve um aumento significativo nas doenças psicológicas.

Com relação à expectativa do retorno às aulas presenciais, a pesquisa constatou que a situação imposta pela pandemia impôs uma reanálise dos conteúdos e das práticas pedagógicas adaptadas para um contexto virtual e uma discussão sobre as atividades avaliativas. Para 34,5% dos respondentes, existe a necessidade de reposição das aulas, e um em cada quatro (25,4%) defende a prorrogação do ano letivo de 2020 até 2021.

Acerca das relações intersubjetivas, com a suspensão das aulas presenciais, as professoras indicaram um aumento da relação entre escola e família (45,6%) e entre aluno e família (47,2%). O apoio da escola, para com os professores, revelou-se maior para os docentes brancos, em um percentual de 70%, diferentemente dos docentes negros e negras:

Figura 4 – Relações intersubjetivas



Fonte: FUNDAÇÃO CARLOS CHAGAS, 2020.

A Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (PIMENTA, 2020) realizou uma mesa redonda para discutir a educação durante a pandemia, que mudou os aspectos do ensinar e do aprender. Para a docente responsável pela mediação do encontro, Raquel Elizabeth Saes Quiles Benin:

A educação está sempre passando por transformações! A pandemia que vivemos hoje nos impactou em diversos sentidos: há um repensar sobre a vida e suas prioridades; as relações e as formas pelas quais as estabelecemos; o cuidado de si e do outro! Entendo que a educação faz parte deste processo e que não a conceberemos mais da mesma forma que antes. Nós, educadores, temos diante de nós um grande desafio. Não se trata apenas de “aprender” a usar as tecnologias digitais (PIMENTA, 2020).

Levantamento feito pelo estado do Mato Grosso do Sul mostrou que 98% dos alunos estavam recebendo atividades das suas escolas, mas somente 80% conseguiam devolver. O professor Hélio Daher explica que essa porcentagem menor com relação à devolução das atividades pode ter sido causada pela falta de interesse dos alunos, ou por estes estarem desenvolvendo outras atividades, cenário muito comum entre alunos do ensino médio que estão com afazeres domésticos ou ajudando seus pais em seus trabalhos (PIMENTA, 2020).

Na visão da professora Milene Silva, diretora da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, o custo de uma paralisação das atividades seria a interrupção do processo de aprendizagem, e a Universidade não poderia desistir de seus alunos, o que ocasionaria, caso não houvesse a efetivação das aulas remotas, um aumento de desistência, atingindo, ainda mais, os alunos mais vulneráveis:

Será preciso reprogramar o currículo da formação dos professores, segundo a diretora da Faed. “Vimos docentes muito reticentes quanto ao uso de novas tecnologias e que hoje estão tendo posturas mais abertas, enxergando possibilidades positivas de mudança, há uma postura diferenciada de nossos professores. Precisamos inovar, com metodologias diferenciadas, porque o aluno não será o mesmo, há outras necessidades, novas perspectivas de aprendizagem, que irão entrar em choque com as formas tradicionais de ensino”, completa (PIMENTA, 2020).

De acordo com Carlos Pasini, Élvio de Carvalho e Lucy Almeida (2020), em que pese a Educação a Distância (EaD) estar oficializada e empregada desde 2005, pelo Decreto nº 5.622/05 sendo atualizado pelo Decreto nº 9.057/2017, a sua atuação se revelava, quase em sua totalidade, no ensino superior, sendo outra parte direcionada para os cursos técnicos profissionalizantes. Na educação básica, em regra geral, era de que a EaD fosse utilizada apenas como complemento, autorizando-se a EaD para alguns casos específicos do Ensino Médio especialmente para cursos profissionalizantes, conforme preceitua o §4º do art. 32 da Lei nº 9.394/1996: “o ensino fundamental será presencial, sendo o ensino a distância utilizado como complementação da aprendizagem ou em **situações emergenciais**” (grifo nosso).

Com isso, a pandemia da Covid-19 foi um fator que ensejou a situação emergencial que deu início às aulas remotas. Os autores fizeram uma relação de

instrumentos utilizados para a educação emergencial presencial, como exemplos gratuitos das plataformas utilizadas: Sistema Moodle, Google Classroom, YouTube, Facebook, StreamYard, OBS Estúdio, Google Drive, Google Meet, e o Jitsi Meet:

Figura 5 – Plataformas mais utilizadas no ensino remoto

Nome	Principal utilização	Algumas funcionalidades
<i>Sistema Moodle</i>	Organização da disciplina e de Cursos e aulas On-Line	O programa permite a criação de cursos "on-line", páginas de disciplinas, grupos de trabalho e comunidades de aprendizagem, estando disponível em 75 línguas diferentes. A plataforma é gratuita e riquíssima, aceitando vídeos, arquivos diversos. Já está sendo amplamente utilizada na UFSM.
<i>Google Classroom</i>	Organização da disciplina e de Cursos e aulas On-Line	O Google Sala de aula (Google Classroom) é um serviço grátis para professores e alunos. A turma, depois de conectada, passa a organizar as tarefas online. O programa permite a criação de cursos "on-line", páginas de disciplinas, grupos de trabalho e comunidades de aprendizagem.
<i>YouTube</i>	Transmissão de aulas e repositório de vídeos	Plataforma de compartilhamento de vídeos e de transmissão de conteúdo (ao vivo – "Lives" ou gravados). O docente pode criar o "seu canal" e ser acompanhado pelos discentes, já acostumados com a plataforma.
<i>Facebook</i>	Transmissão de aulas e informações em grupos fechados	Mais destinado ao Ensino Médio e à Educação Superior, o docente pode criar um "Grupo Fechado", onde ele realiza perguntas iniciais de identificação dos usuários. Nessa plataforma, o docente pode incluir conteúdos e realizar "lives" (aulas on-line), que já ficam automaticamente gravadas.
<i>StreamYard</i>	Transmissão on-line e videoconferência	Estúdio on-line gratuito para lives com um ou mais profissionais. Ele pode ser relacionado ao YouTube ou ao Facebook. Possui uma versão paga, com maiores aplicações, mas a gratuita auxilia nas atividades docentes.
<i>OBS Estúdio</i>	Transmissão on-line e videoconferência	O Open Broadcaster Software, que pode ser traduzido como Software de Transmissão Aberta realiza a mesma atividade que o Stream Yard, mas pode realizar gravação ou transmissão on-line. Ou seja, diferentemente do StreamYard, o docente baixará um aplicativo no seu computador, onde poderá realizar as atividades de transmissão ou gravação.
<i>Google Drive</i>	Armazenamento de arquivos nas nuvens	Além de economizar o espaço do equipamento tecnológico, o Google Drive permite o compartilhamento de arquivos pela internet para os alunos. Por exemplo, após carregar o arquivo para a "nuvem" da internet, o docente pode criar um link compartilhável. Até 15 Gb de memória o Google Drive é gratuito. Excelente ferramenta de criação de arquivos de recuperação.
<i>Google Meet</i>	Videoconferências	Aplicativo para fazer videoconferências on-line, com diversos participantes, até 100 na versão gratuita, tendo o tempo máximo de 60 minutos por reunião, nessa versão. Existe uma versão paga, quando o tempo é livre e a quantidade de participantes aumenta para 250.
<i>Jitsi Meet</i>	Videoconferências	Aplicativo para fazer videoconferências on-line, gratuito, que funciona dentro do Moodle. Possui as mesmas funcionalidades do <i>Google Meet</i> .

Fonte: PASINI; CARVALHO; ALMEIDA, 2020.

Assim, conforme abordam os autores, o momento atual de pandemia tem estabelecido, muitas vezes, um ensino "híbrido" ou seja, presencial e online ao mesmo tempo:

A hibridação ocorrida nas relações entre culturas diferentes, ou mesmo as diferenças dentro da mesma cultura, corroboram para a visualização da hibridação da educação. A educação pós-pandemia irá passar pelo "estranhamento" entre o presencial e o EAD. Há de se considerar que a volta será gradual, com o retorno gradativo dos alunos para a sala de aula, havendo a necessidade da continuação do emprego de tecnologias (PASINI; CARVALHO; ALMEIDA, 2020, p. 7).

Ademais, eles consideraram que, mesmo após a pandemia, o ensino híbrido será deveras adotado pelos educadores, visto que cada vez mais os professores estarão preparados para o distanciamento ante a possibilidade de novas doenças coletivas que não poderão ser descartadas.

São diversos os decretos e portarias editados nos municípios brasileiros que suspendem as aulas presenciais, impondo aos professores e alunos uma nova realidade. Não foi diferente no Município de Belém do Brejo do Cruz, em que a Portaria de nº 005/2020 foi editada e publicada justamente com esse intuito: suspender as aulas da Rede Municipal de Ensino, sendo prorrogado até o término da pandemia.

Após as considerações gerais do momento atual em que os dados deste trabalho foram gerados e, também, mais especificamente, levantar os decretos e portarias que vigoram no ensino remoto no contexto da pesquisa, este trabalho objetiva analisar quais práticas letradas são exigidas ao professor do ensino básico público paraibano em tempos pandêmicos. O próximo capítulo articula a base teórico-metodológica da pesquisa: a Linguística Aplicada, o letramento juntamente com a etnografia da linguagem.

2 DOS ESTUDOS DA LINGUÍSTICA APLICADA E DO LETRAMENTO: UMA VISÃO PRÁTICA E TEÓRICA

Para iniciar a discussão deste segundo capítulo, subdividido em dois tópicos, explanou-se sobre o(s) letramento(s) e, para isso, o olhar foi direcionado para o campo da Linguística Aplicada em uma breve contextualização da área.

Em primeiro momento, foi construído um aparato geral sobre a LA e os estudos contemporâneos abordados por esta ciência. Com base nessas informações, estabeleceu-se um diálogo que entrelaçou essas duas áreas do conhecimento. Em segundo momento, iniciou-se o processo de aprofundamento do estudo do(s) letramento(s), como o seu surgimento, avanços, práticas, tipos, dentre outros aspectos que fazem esse campo crescer no meio social e educacional.

2.1 Entrelaçamentos: LA e letramento

Foi na década de 50 que estudiosos se voltaram para um ensino categorizado na subárea da Linguística Tradicional, a Linguística Aplicada (LA). No início, os estudos voltados para a LA reuniam informações que se mediavam perante as línguas estrangeiras, como o uso do inglês na sala de aula. Tais estudos direcionavam olhares para um conhecimento fechado e acabado da linguagem, o que foi modificado com o passar dos anos, principalmente com o avanço das ciências e tecnologias.

Pensando nessa etapa de estudos da Linguística Aplicada, um novo viés começa a ser estudado desenvolvido por teóricos como Celani (1992); Moita Lopes (1990,1994,1996); Pennycook (1998). Observa-se os desdobramentos teóricos para conceituar esta ciência. Moita Lopes (2009, p. 19) vem enfatizar a concepção “do que tem chamado de LA Indisciplinar e, por conseguinte de antidisciplinar ou transgressiva” (PENNYCOOK, 2006) ou apenas de LA da “desaprendizagem”. Segundo o olhar de Fabrício (2006):

Trata-se de uma Linguística indisciplinar tanto no sentido de que reconhece a necessidade de não se constituir como uma disciplina, mas como uma área mestiça e nômade, e principalmente porque deseja ousar pensar de forma diferente, para além de paradigmas consagrados, que se mostram inúteis e que precisam ser desaprendidos (FABRÍCIO, 2006) para compreender o mundo atual. Ou, como diz Stuart Hall (1996) em relação à teorização pós-colonial: um modo de pensar que tem como objetivo atravessar/violar limites ou tentar pensar nos limites ou para além dos limites (MOITA LOPES, 2009, p. 19).

Desta maneira, esta ciência se desvincula cada vez mais da teoria da Linguística Tradicional, uma vez que estudos realizados por diversos autores mostram a capacidade de ampla abordagem de natureza deste campo fazendo com que ela não se limite apenas a um estudo pronto e acabado. Os horizontes que começam a serem acesos estão ligados aos diversos olhares de mundo interdisciplinar. Moita Lopes (2004) discute essa questão como um conhecimento adquirido mediante várias disciplinas e que não se pode delimita-la. O trabalho de investigação nessa nova vertente da LA é complexo e árduo, pois a formulação da pesquisa visa à contemporaneidade dos fatos. Tanto a convergência desta ciência quanto a divergência perpetua nesta análise por meio da maleabilidade que decorrem de outros campos de estudos humanos, como História, Psicologia, sociologia e demais áreas que abordam o meio social. Contudo, é a amplitude baseada em várias perspectivas que abarcam o uso da linguagem social em ação.

Para Celani (2000), a LA:

É mediadora de mudanças na sua comunicação com a coletividade e com a participação desta, tendo em vista que a linguagem permeia todos os setores de nossa vida social, política, educacional e econômica, uma vez que é construída pelo contexto social e desempenha papel instrumental na construção dos contextos sociais nos quais vivemos, está implícita a importância da LA no equacionamento de problemas de ordem educacional, social, política e até econômica. (CELANI, 2000, p. 20).

É notória como esta área de conhecimento cresceu e absorveu tamanha autonomia desde a sua consolidação. Uma vez que sua abrangência não caracterizou apenas o ensino de línguas nem tampouco a formação de professores e do ambiente escolar, abriu visões no universo da linguagem verbal, permitindo a prática social dentro de qualquer espaço e em diversas esferas discursivas.

São muitas as visões que permeiam a LA e suas áreas de conhecimento, isto é, estudar, conhecer e observar as práticas sociais do cotidiano está além de qualquer conhecimento, pois são práticas distintas e que mudam com o decorrer do tempo. Para compreender esse processo é preciso adentra-se profundamente na linguagem e na sociedade contemporânea. Mas, é diante desse meio de estudos que a LA permite a abrangência de estudos da linguagem advindos de outras áreas dos conhecimentos científicos. Vejamos a seguir uma das concepções de Moita Lopes (1996) sobre a LA:

Trata-se de pesquisa aplicada no sentido de que se centra primordialmente na resolução de problemas de uso da linguagem tanto no contexto da escola quanto fora dele, embora possa também contribuir para a formulação teórica como a chamada pesquisa básica. A LA é uma ciência social, já que seu foco é em problemas de uso da linguagem enfrentados pelos participantes do discurso no contexto social, isto é, usuários da linguagem (leitores, escritores, falantes, ouvintes) dentro do meio de ensino/aprendizagem e fora dele (por exemplo, em empresas, no consultório médico, etc.) Pesquisa que focaliza a linguagem do ponto de vista processual. Coloca-se foco na linguagem da perspectiva do uso/usuário no processo da interação lingüística escrita e oral. Portanto, a teoria lingüística que interessa ao lingüista aplicado deve dar conta dos tipos de competências e procedimentos de interpretação e produção lingüística que definem o ato da interação lingüística. (p.22/23).

Falar sobre a Linguística Aplicada é proferir a palavra “real”, pois a língua, a sociedade e as situações estão vinculadas ao processo do possível, uma vez que a contextualização do uso é o que vai direcionar esse estudo. Diferentemente de teorias passadas, a LA hoje assume o papel de “criar inteligibilidade sobre

problemas sociais em que a linguagem tem um papel central” (MOITA LOPES, 2009, p. 19). Vejamos agora a proposta de Alastair Pennycook (2006), em *Uma Linguística Aplicada transgressiva*.

A teoria transgressiva assinala a intenção de transgredir, política e teoricamente, os limites do pensamento e da ação tradicionais, não somente entrando em território proibido, mas tentando pensar o que não deveria ser pensado, fazer o que não deveria ser feito, almeja atravessar fronteiras e quebrar regras, tem como meta um posicionamento reflexivo sobre o que e por que atravessa, é entendida como em movimento em vez de considerar aquilo em relação ao que é “pós”, é pensada para a ação e a mudança. (PENNYCOOK, 2006, p. 82).

Há uma diversidade de conhecimentos no que diz respeito aos olhares na LA, teorias se embasam e entrelaçam procurando sintetizar uma identidade própria que já está se estabilizando, mas que conversam e se ligam com vários outros conhecimentos. O entrelaçamento interdisciplinar com a psicologia, sociologia, etnografia e demais áreas do saber produzem a construção e evolução da LA.

É essa perspectiva de conversa entre as multidisciplinaridades que englobam o longo percurso dessa ciência, pois ela abrange tanto o lado da teoria quanto o lado da prática trazendo consigo as práticas sociais dos indivíduos para o estudo dessa linguagem que está a todo o momento mudando e se adaptando no meio social.

Sabemos da aquisição e do conhecimento dirigido pela LA, uma vez que esse estudo compete ser realizado através de múltiplas ciências e abordagem teóricas e práticas diante da linguagem no âmbito real e social. Essa compreensão se dá através da sua independência e autonomia que busca fazer parâmetros e elos diante de novos olhares e estudos evitando assim o ecletismo dessas ciências. Observamos a intensa ligação entre estudos na área da LA e do letramento, uma vez que ambos buscam estudar e enfatizar a linguagem do cotidiano e as práticas sociais envolvidas nela.

Na contemporaneidade, os estudos do letramento vêm tomando grandes proporções diante de inúmeras áreas do conhecimento, o que acontece também com os estudos LA fazendo com que essas duas ciências conversem. Sendo assim, Moita Lopes (2009) vem observar que “a grande virada da LA ocorre quando se abandona a restrição de operar somente em investigação em contextos de ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras e tradução, e passa a revelar interesse por

questões de linguagem que permeiam outros campos da atividade humana”. É através da linguagem contemporânea que os estudos se aprofundam ainda mais no viés das práticas sociais e da interdisciplinaridade.

O ser humano inicia o seu processo de letramento nos primeiros contatos sociais, em suas interações em diferentes contextos, incluindo a escola. Aí a convergência de ideias e interesses das duas áreas, a Linguística Aplicada e o letramento, pois ambas atrelam estudos linguísticos e o cotidiano.

Moita Lopes (2006) afirma que toda forma de saber nas áreas humanas e sociais contribui para o reconhecimento próprio e do mundo podendo problematizar e criticar questões sociais que envolvam estas áreas.

2.2 Letramento: contextualizando a discussão

Foi a partir do fim dos anos 70 e anos 80 que os primeiros indícios de letramento foram tomando rumo nos EUA, pois, até então, falavam apenas em analfabetismo. Autores começam a escrever sobre um letramento cristalizado, fechado para uma só visão, a visão do Letramento escolar. Contudo, durante os anos 90 estende-se o pensamento dessa concepção para um viés mais aberto, pois o mundo começa cada vez mais a se modernizar e a crescer nos diversos campos de estudo, inclusive na educação. Pesquisas disseminaram na área da Linguística, sociolinguística e demais estudos que competem o saber. Trabalhos vão se aprofundando, dúvidas e necessidade de compreender a escrita e a leitura surgindo.

Diante disso, pode-se observar o abismo que existia entre a escrita de maneira escolarizada e a escrita de meio social, pois suas diferenciações tornam mais visíveis. A escrita no ambiente escolar é mais tradicional, voltada para decodificação e cópia. Já a escrita social é mais abrangente, mais avançada, que compõe diversos olhares, já que advém das múltiplas linguagens. Por esse motivo inicia-se um novo campo de estudo, de conhecimento mais complexo, porém mais completo, o letramento. Com isso, Soares (2011) vem abordar:

O surgimento do termo literacy (cujo significado é o mesmo de alfabetismo), nessa época, representou, certamente, uma mudança histórica nas práticas sociais: novas demandas sociais pelo uso da leitura e da escrita exigiram uma nova palavra para designá-las. Ou seja: uma nova realidade social trouxe a necessidade de uma nova palavra (SOARES, 2011, p. 29, grifos da autora).

É notório que o caminho percorrido para caracterizar este termo não chega a ser fácil, pois mediante diversas visões, não podemos batizar concretamente uma área tão ampla que abarca diversas outras áreas e dimensões. Para Soares (2009, p. 65), as “[...] dificuldades e impossibilidades devem-se ao fato de que o letramento cobre uma vasta gama de conhecimentos, habilidades, capacidades, valores, usos e funções sociais; o conceito de letramento envolve, portanto, sutilezas e complexidades difíceis de serem contempladas em uma única definição”.

Diversos autores vão defendendo seus olhares para esse novo campo começando assim por suas definições. Segundo Tfouni (1988), “O letramento [...] focaliza os aspectos sócio-históricos da aquisição da escrita. [...] tem por objetivo investigar não somente quem é alfabetizado, mas também quem não é alfabetizado, e, nesse sentido, desliga-se de verificar o individual e centraliza-se no social mais amplo (TFOUNI, 1988, *apud* MORTATTI, 2004, p. 89)”. Diante do universo de cunho da sociedade é que essa área vem se abrangendo, já que esse campo social é aberto.

A escola é o segundo contato social mais importante que temos na vida, é diante dela que aprendemos a ler e escrever práticas que são exercidas pelo alfabetismo. Mas, esse aprender a ler e escrever não são suficientes, para isso temos que compreender e adaptar esses ensinamentos perante os ambientes sociais que vivenciamos no dia a dia. Kleiman (2008, p. 18) perscrutadora desse estudo o compreende “como um conjunto de práticas sociais que usam a escrita, como sistema simbólico e como tecnologia, em contextos específicos, para objetivos específicos”. Magda Soares, outra grande autora de origem brasileira, vem expandir os estudos do letramento diante seu próprio ponto de vista no que diz respeito ao letramento e o alfabetismo. Com isso, a autora escreveu duas grandes obras: “Letramento: um tema em três gêneros” (2001) e “Alfabetização e letramento” (2004), livros bastante reconhecidos até os dias de hoje, perscrutores dos estudos do letramento no Brasil.

Não podemos separar o alfabetismo do letramento, ambas as dualidades não se juntam totalmente, mas uma amplia a outra diante das práticas de desenvolvimentos críticos. Visto que a escola tem que ofertar um conhecimento aberto, que ultrapasse o seu próprio ambiente formando assim cidadãos capazes de

conviver além do seu mundo.

A hipótese aqui é, então, que letramento escolar e letramento social, embora situados em diferentes espaços e em diferentes tempos, são parte dos mesmos processos sociais mais amplos, o que explicaria por que experiências sociais e culturais de uso da leitura e da escrita proporcionadas pelo processo de escolarização acabam por habilitar os indivíduos à participação em experiências sociais e culturais de uso da leitura e da escrita no contexto social extra-escolar (SOARES, 2004, p.111, grifo da autora).

Tanto a escrita quanto o ato de ler pode se modificar diante do indivíduo e a capacidade de conhecimento que o insere. O letramento pode variar de acordo com o nível de cada letrado, considerando seu grau de escrita e leitura, um pode ler mais, outro pode ler menos destacando sempre que a situação deste indivíduo dentro do espaço sociocultural traz grande relevância para essa exemplificação.

Hodiernamente, os novos estudos sobre o letramento são mais amplos, abarcam novos olhares e concepções tanto sobre o indivíduo quanto o lugar e o universo social que ele habita. Pois, não se fala mais apenas do Letramento escolar como único letramento existente. Já que, a todo o momento o ser humano adquire conhecimentos de mundo, além do caráter da instituição fechada. Ou seja, muitas pessoas não adquirem o saber ler e escrever e nem por isso vão deixar de ser letradas em outros aspectos de sua vida.

Sendo assim, podemos refletir sobre esse letramento no viés matemático, sem compreender o ato de ler, o indivíduo pode ir ao banco e digitar sua senha. Com isso, esse mesmo ser obtém o saber numérico, proveniente do conhecimento social.

Obtemos também nesse ambiente de pesquisa a ideia ideológica, o método pelo qual o pesquisador vê o letramento através das habilidades que os seres humanos necessitam para desenvolver a capacidade de ler e escrever. Street (1995) traz a teoria do letramento diante de dois vieses: o autônomo e o ideológico, o primeiro julgado ação do indivíduo e o segundo as práticas sociais desenvolvidas diante da leitura e escrita por esse ser. Com isso o autor vem apontar:

[...] o autônomo e o ideológico, sendo que o primeiro refere-se, basicamente, às habilidades individuais do sujeito, e o último às práticas sociais que envolvem leitura e escrita em geral. No modelo autônomo, estão incluídas as atividades de processamento da leitura, tanto as que ocorrem de forma consciente como as inconscientes na construção de sentido do

texto. Os pesquisadores dos novos estudos dos letramentos consideram que são necessárias mais que habilidades para resolver alguns dos problemas que os estudantes enfrentam nas atividades de leitura e escrita [...] enfatiza o processo ideológico de letramento, que propõe uma prática social implícita nos princípios socialmente construídos, pois os modos pelos quais as pessoas usam a leitura e a escrita são atrelados a concepções de conhecimento, identidade e modos de ser e estar, nas práticas sociais ou contextos particulares.

Street (2014) aborda a questão do letramento autônomo como um sistema que separa o professor do aluno colocando sobre esse contato regra que afastam um do outro. Fazendo com que esses dois seres sejam independentes. Já o ideológico depende da escrita e da leitura no que corresponde tanto as práticas sociais quanto seu contexto particular e individual.

A ideologia defendida por autores, ou melhor, esse molde ideológico estudado alega um conceito de que a escrita e a leitura no meio social e individual são “responsáveis por reforçar ou questionar valores, tradições e formas de distribuição de poder, presentes no contexto social.” (SOARES, 2012, p. 75). Dialogar sobre leitura e escrita é saber que essas dualidades são capazes de transformar os seres em diferentes aspectos, de maneira crítica, reflexiva e analítica, além de crescer em quaisquer ambientes sociais.

O letramento em seu caminhar passa a abranger-se. Segundo Street (1995 *apud* COLAÇO, 2012, p. 3), esse progresso passa a obter caracteres múltiplos, segundo o autor:

[...] em que as pessoas realizam novos letramentos a todo momento, variando de uma comunidade para outra, de acordo com as condições socioculturais [...] uma pessoa cumpre diferentes funções na sociedade e, em cada uma, tem determinados usos da linguagem, constituindo--se nos seus letramentos múltiplos: uma determinada situação de interação comunicativa, pode estar desempenhando o papel de pai, por exemplo. Já em outra, exerce o papel de professor, entre tantas atividades exercidas em comunidade.

Pode-se inferir que, dependendo do papel de cada indivíduo no meio social, sua condição neste meio vai se expandindo e consecutivamente o processo do letramento, pois cada função em sociedade exige um conhecimento ou advém de conhecimentos anteriores visto que, as linguagens estabelecidas são muitas e a mudança de sociedade em que as pessoas se inserem também.

Essas modelagens ideológicas vai construir na sociedade um novo panorama. Com isso, para Street (1984 *apud* KLEIMAN, 2012, p. 21) esse modelo é

realizado considerando que:

[...] as práticas de letramento, no plural, são social e culturalmente determinadas, e, como tal, os significados específicos que a escrita assume para um grupo social dependem dos contextos e instituições em que ela foi adquirida. Não pressupõe uma relação causal entre letramento e progresso ou civilização, ou modernidade, pois, ao invés de conceber um grande divisor entre grupos orais e letrados, ele pressupõe a existência e investiga as características de grandes áreas de interface entre práticas orais e letradas.

Nesta perspectiva o letramento não se restringe também, mas enfatiza a questão dos vários olhares que capacitam os seres a se submeterem à multiplicidade na sua vida, de modo a se inserir ainda mais nos estudos aqui já mencionados. A questão ideológica e autônoma de Street (2014) é basilar para a visão de outros autores como Kleiman (2012) e Soares (2012), que apontam a modalidade autônoma como próprio de um indivíduo que apenas está dentro de determinado espaço independente do contexto que ele se insere e o caráter ideológico é o que compete a um ser adentrar-se em diferentes esferas sociais como escola, igreja, trabalho dentre outros sem se dicotomizar. É diante desse convívio social de muitas instituições que o letramento perpetua, pois ele é interdependente da convivência social. É proveniente de todas as relações que o sujeito pode adentrar.

Colocando em discursão outros importantes aspectos do letramento este trabalho traz os estudos sobre eventos e práticas de letramento. “Um evento de letramento é qualquer ocasião em que uma peça de escrita é parte integrante da natureza das interações dos participantes e seus processos interpretativos” (HEATH, 1982, p. 93). Contudo, todo movimento que conter um instrumento de escrita em cunho social caracteriza-se como um evento do letramento. Portanto, Kleiman (1995, p. 40) aponta diante estudos de Heath (1982) que os eventos de letramento exploram “situações em que a escrita constitui parte essencial para fazer sentido da situação, tanto em relação a interação entre os participantes como em relação aos processos e estratégias interpretativa”. Barton & Hamilton (1998, p. 8), apontam:

[...] eventos de letramento são atividades em que o letramento desempenha um papel. Geralmente existe um texto escrito, ou textos, que é central para

a atividade e falas em torno do texto. Eventos são episódios que emergem das práticas e são definidas por elas.

Os eventos de letramento compõem a escrita para que ela própria seja o instrumento de interação entre a sociedade. A maneira como esse viés é difundido percorre a ligação entre as atividades do dia-a-dia, o evento sozinho por si só não dar significado, ele precisa se adequar a outras tarefas sociais.

Dialogando agora sobre as práticas de letramento, Soares fundamenta se nos estudos de Street (1995) e conceitua práticas de letramento como “comportamentos exercidos pelos participantes em um evento de letramento, onde as concepções sociais que o configuram determinam sua interpretação e dão sentido aos usos da leitura e/ou escrita naquela situação particular” (2003, p. 105). As práticas de letramento são mais completas que os eventos. Essas práticas refletem o que os sujeitos pensam e fazem diante da sociedade e de si próprio, sendo elas produtos sociais. As práticas de letramento conversam com toda a formação do indivíduo, seus valores, sentimentos, habilidades tudo aquilo que ele é mediante o meio social.

Portanto, para encerrar as discursões sobre esta área do conhecimento, dar-se-á ênfase à pluralidade de letramentos existentes até os dias atuais, não tendo a intenção de pontuar todos, mas de possibilitar uma visão ampla sobre o letramento.

a) Letramento cultural: É notório que as práticas sociais então entrelaçadas nos contextos culturais de cada sujeito, sendo que, seus estudos perpassam a construção do letramento esta ligada também a área etnográfica. Essas análises evidenciam o contexto em que o letramento esta inserido como indivíduo ‘invisíveis’ em contrapartida a outros seres ‘visíveis-dominantes’ (BAYNHAM, 1995, p. 246 apud OLIVEIRA 2010 p.334).

b) Letramento crítico: Estudos desenvolvidos nesta visão disseminam olhares para um individuo capaz de se submeter criticamente as condições de uma sociedade de maneira justa e igualitária. Esse ser deve conduzir seu conhecimento para que a ‘cultura do silêncio’ acabe ou não cresça mais ainda no meio social (FREIRE, 1973; McLAREN, 1988; GIROUX, 1997 apud OLIVEIRA, 2010, p.336).

c) Letramento dêitico: Os conhecimentos de cunho etnográficos de estudo de letramento evidenciam esta maneira letrar como uma proposta dêitica das práticas de letramento, sua relação situacional ou topográfica. Este viés busca estabelecer contato com as práticas de escrita e leitura de acordo com sua evolução e construções sócio-históricas a parte das suas formas. (OLIVEIRA, 2010, p. 329-336).

Para cada conceituação dessas pluralidades um conhecimento que compõe o indivíduo. Sabendo que, essas construções podem por muitas vezes serem

atribuídas a um só ser ou apenas um só sujeito obter um tipo de conhecimento no que diz respeito a essas composições de letramentos que consiste em compor várias esperas de contato sociais.

Seguindo essas concepções podemos ver quão imensa e intensa é essa área do conhecimento, para cada momento existem suas adaptações para fazer desse estudo mais completo, esclarecedor e abundante. Há muitos anos atrás não se falavam em letramento crítico, digital, religioso, familiar, do professor dentre outros que hodiernamente são estudados e ampliados. Centrados na temática desta pesquisa, o(s) letramento(s) do professor no ensino remoto no interior do estado da Paraíba, foi elaborado um panorama histórico sobre a Linguística Aplicada e seu entrelaçamento com os estudos do letramento para, a partir de então, laçarmos mão da teoria e metodologia da etnografia da linguagem, no próximo capítulo. Ressalta-se que os estudos sobre o letramento e a etnografia da linguagem permitiu a investigação realizada, ressaltando o espaço situado, os participantes e a entrevista semiestruturada que possibilitou a geração de dados.

2.3 Uma abordagem da etnografia da linguagem sobre o assunto

A pesquisa etnográfica se caracteriza por um contato direto do pesquisador com a situação estudada/pesquisada, permitindo reconstruir processos e relações que configuram a experiência escolar diária. Essa técnica permite entender como se operam, no dia a dia, os mecanismos de dominação e de resistência, opressão e contestação, ao tempo em que são introduzidos conhecimentos, atitudes, valores, crenças, modos de ver e de sentir a realidade e o mundo (ANDRÉ, 2013).

Faz-se necessário estabelecer uma visão de escola como espaço social em que ocorrem movimentos de aproximação e afastamento, “onde se criam e recriam conhecimentos, valores e significados vai exigir o rompimento com uma visão de cotidiano estática, repetitiva, disforme” (ANDRÉ, 2013, p. 34), para considera-lo como um ambiente cultural com pluralidade de linguagens e objetivos conflitantes. Nesse sentido, conforme ressalta a autora já mencionada, Marli André (2013):

[...] o estudo da prática escolar não pode se restringir a um mero retrato do que se passa no seu cotidiano, 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. [...] A configuração que vai assumir o contexto escolar é decisiva, pois ela afeta diretamente a forma de organização do ensino na sala de aula. Por outro lado, essa configuração vai ser grandemente afetada por determinações do social mais amplo, com o qual esse contexto se articula. Por exemplo, pode haver influências mais indiretas, como as políticas educacionais, as pressões e expectativas dos pais e da população com respeito à educação escolar, ou mais diretas, como a posição de classe, a bagagem cultural e os valores de cada sujeito que faz parte desse contexto (p. 34 e 35).

Em uma pesquisa realizada entre os anos de 2008 e 2012, Cipiniuk (2014) elaborou reflexões acerca dos efeitos das socialização de alunos na incorporação da prática da escrita e leitura pelas modalidades de ensino de duas diferentes instâncias, municipal e estadual, o “EJA” e o “PEJA”, respectivamente, e relatou a existência de diversos fatores que obstaculizam a pesquisa etnográfica no âmbito das escolas públicas, mas ressaltou o que a sua presença, em sala de aula, provocou nos pesquisados. Nesse sentido, ela dividiu a pesquisa em duas fases: na primeira, foi apresentada aos alunos pela própria coordenadora da escola, outorgando a ela a posição de forma associada aos agentes de educação que, segundo ela: “fazia menção à ideia de um certo **distanciamento** que não me escapou à compreensão quanto a algumas dificuldades enfrentadas na primeira fase da pesquisa” (p. 88, grifo nosso).

Assim, ela percebeu que a condição entre professores e alunos gerava, nestes últimos, um certo receio com relação a ela, provocando um distanciamento na forma como se comportavam, agiam e falavam. Ato contínuo, Cipiniuk (2014) constatou, em um segundo momento de sua pesquisa, quando foi reapresentada como pesquisadora, que a compreensão dos alunos com relação a ela, era mais “aberta” e íntima, com afinidade, a ponto de ser considerada confiável para compartilhamento de situações vividas pelos alunos. Ela ressalta que:

O modo como o pesquisador se insere em trabalho de campo é, em grande medida, considerado como uma circunstância que demanda um investimento cuidadoso e de alto risco, tanto para o desenvolvimento da pesquisa como para seu possível insucesso. Essas complexas circunstâncias ficam ainda mais exacerbadas quando o ambiente a ser examinado, além de possuir carácter normativo, definidor de produção e reprodução social, se inscreve em espaços muito rígidos, submetidos a dinâmicas particularizadas, por rotinas padronizadas, mantenedoras de socializações disciplinares, como é o caso das instituições escolares públicas brasileiras, fortemente vinculadas ao modelo de escola republicana (p. 88).

A autora supramencionada ainda discorre acerca do contexto da escola

pública pesquisada: atribui-se um domínio ou função particular de ação para cada divisão ou compartimento dos espaços internos da escola, sendo que, no interior das salas de aula há uma marcação exacerbada de espaços entre os objetos que se caracterizam por “escolares”, como, por exemplo, a mesa do professor ou as janelas da escola. Ou seja, não há, dentro da sala de aula, espaços com uma neutralidade que abra espaço para que o pesquisador possa permanecer e exercer sua atividade. Nesse ambiente, ela constatou que:

Neste campo delimitado por espacialidades próprias de tempo e ação rigidamente (ou parcialmente) controlados, o posicionamento espacial e a movimentação exercida pelo pesquisador devem ser levadas em consideração na análise da pesquisa, posto que a eles podem ser associados papéis sociais análogos ao dos agentes de educação. Exemplifico: se o pesquisador permanece de pé, circulando entre as carteiras onde os alunos supostamente estão sentados e executando suas atividades de escrita e leitura, **a ele é atribuída a função de professor**, isto é, alguém que tem a função de auxiliar nas dúvidas relacionadas às atividades propostas em sala de aula. Se o pesquisador se mantém sentado em uma das carteiras, da mesma forma como os alunos estão dispostos, **sua atribuição se altera de forma contundente**, assim como permanecer diante do quadro-negro e executar qualquer tipo de escrita ou ainda parar na porta de saída da sala e ali permanecer por algum tempo (CIPINIUK, 2014, p. 89, grifo nosso).

Por fim, a pesquisadora concluiu que, no caso específico da pesquisa feita em escola pública, a maior parte daqueles que ela chama de “outros” (que são os alunos pesquisados), foram identificados com falta ou com mínimo domínio da prática da leitura e da escrita, confirmando a condição de afastamento entre o pesquisador e o pesquisado, visto que, embora fossem falantes da mesma língua, mantinham um afastamento muito demarcado, justamente pela falta de domínio da escrita e da leitura. Essa distinção foi percebida quando um aluno a questionou acerca do que ela tanto escrevia, e que, olhando as anotações feitas pela pesquisadora, comentou: “não saber escrever as letras tem isso de bom, a gente não precisa de caderninho para lembrar das coisas” CIPINIUK (2014, p. 90). Em outros termos, a pesquisadora cita Todorov, que indica a importância da atenção do pesquisador na percepção entre o “eu e o outro”:

Podem-se descobrir os outros em si mesmo, e perceber que não se é uma substância homogênea, e radicalmente diferente de tudo o que não é si mesmo; eu é um outro. Mas cada um dos outros é um eu também, sujeito como eu. Somente meu ponto de vista, segundo o qual todos estão lá e eu estou só aqui, pode realmente separá-los e distingui-los de mim. (TODOROV, 2010, p. 3 *apud* CIPINIUK, 2014, p. 90).

Percebe-se, portanto, que os atos praticados pelo pesquisador, sobretudo no âmbito da escola, que é uma instituição que possui um regramento específico, com a rotina pautada em princípios de uniformidade e padronização, nem sempre se adapta aos preceitos instaurados na pesquisa de campo. A etnografia, na escola, serve para entender a percepção dos pesquisados acerca das mudanças que ocorrem diariamente, seja por meio do desenvolvimento pessoal, intelectual, ou por meio do círculo social.

A pesquisa realizada, comprova o pensamento de Oliveira (2013, p. 277) que, amparada em fundamentações importantíssimas, esclarece:

Aquele que se arrisca a realizar uma pesquisa educacional a partir de um olhar antropológico, utilizando-se do método etnográfico, deve estar ciente de que a sua subjetividade está presente na construção do objeto e dos próprios resultados da pesquisa. A escola, com todas as suas contradições e tensões, se apresenta como um universo a ser explorado, mas também como uma realidade a se constituir, a partir deste entrecruzamento das apresentações dos agentes sobre seu cotidiano escolar com a interpretação do pesquisador sobre tais interpretações.

Deste modo, torna-se importante a análise pormenorizada da pesquisa etnográfica no âmbito escolar, e, mais ainda, no contexto da educação à distância (aulas remotas). Se, por um lado, a pesquisa etnográfica realizada presencialmente, nas escolas, se demonstra arriscada, ante a existência de tantas contradições e tensões, com realidade em construção, por outro, a tecnologia impede, muitas vezes, que a pesquisa etnográfica opere seus efeitos de forma eficaz, pondo em dúvida a validade e veracidade dos dados coletados, haja vista que os pesquisados estão muito mais “pré programados”, em suas maneiras de ser, de agir, de falar e, inclusive, de reagir a determinadas situações, como se verá mais à frente.

Relevante se faz observar a importância da etnografia da linguagem no contexto escolar, visto que conhecer a escola mais de perto significa colocar uma lente de aumento na dinâmica das relações e interações que constituem o seu dia a dia, revelando as forças que a impulsionam ou que as retêm, com vistas à identificação das estruturas de poder e dos modos de organização do trabalho escolar, compreendendo seu papel nesse complexo interacional onde conteúdos, ações e relações são construídos (ANDRÉ, 2013, p. 34).

Em uma entrevista com a professora Ana Assis-Peterson (2018), Maria Inês Pobst Lucena observa que a etnografia tem revelado a atuação de alguns

professores, no sentido de produtividade em salas de aula (no caso da entrevista, em inglês). Ela alega que os professores tentam fazer da sala de aula de línguas um espaço rico e plural, avançando para além da dependência e ultrapassam a imitação dos modelos pré-estabelecidos, no entanto, essas práticas não são comuns, são práticas provenientes de atitudes reflexivas que podem ter muita ou nenhuma relação com a formação inicial:

[...] E aí, observamos o equívoco de algumas linhas de educação de professores que desconsideram o mundo vivo e não estagnado da escola, insistindo em modelos prontos e importados. O que quero dizer é que muitas vezes o planejamento didático, conforme orientado por professores/as formadores/as me parece estar mais comprometido com o ensino da língua inglesa como um sistema abstrato do que com uma educação linguística que pode contribuir para mudanças sócio culturais, políticas e econômicas (p. 385).

Na sala de aula, a professora supramencionada ressalta que aqueles professores, que não tiveram oportunidade de discutir sobre a valorização das experiências locais, não conseguem perceber sua capacidade de realizar projetos autorais, desconectados de metodologias dominantes e, sendo assim, eles assumem um papel “comum” e fatalista, fazendo apenas aquilo que consideram ser possível de ser feito em sala de aula, como exercícios, jogos etc. Por outro lado, ela constata que quando os professores se afastam dessas metodologias pré-estabelecidas, eles ganham mais espaço para promover uma aprendizagem mais profunda, objetivando uma formação pautada na discussão de ações pedagógicas e atividades com objetivos claros voltados para o interesse da comunidade local:

Eles/as engajam-se em realizações de formulações linguísticas, por vezes, bastante criativas e ao fazer uso das diferentes estratégias, ressignificam atividades e a própria estrutura da língua adicional em sala de aula para atingirem seus propósitos comunicativos e interacionais. No entanto, esse caráter plural das práticas da linguagem que aparece nas práticas diárias de alunos/as, de forma espontânea, na sala de aula de línguas contemporânea não é muito reconhecido na formação e tampouco nas práticas pedagógicas de professores/as em salas de aula. (ASSIS-PETERSON, 2018, p. 386 e 387, grifo nosso).

Por fim, ela aborda que a etnografia contribui para aguçar o senso crítico do pesquisador, ajudando a compreender porque as práticas, as ações, os valores que existem em um ambiente específico, são do jeito que são, sendo que **“tentar entender a perspectiva e a prática do outro sob a perspectiva desse outro, é também um exercício de reflexão sobre nós mesmos**, o que considero

importantíssimo” (ASSIS-PETERSON, 2018, p. 387, grifo nosso), além de abordar, inclusive, aspectos sociológicos e políticos dos fenômenos de linguagem a partir das práticas sociais. A prática da etnografia da linguagem a tornou mais atenta à diversidade e desigualdade cultural e linguística, levando-a ao questionamento das políticas educacionais de línguas, cuja trajetória, no Brasil, têm se pautado em uma lógica homogênea e monolíngue:

O estudo da linguagem em ação exige reflexões críticas sobre as práticas de linguagem, sobre mudanças demográficas, sobre o uso de tecnologias, sobre diásporas, migrações, etc. **Exige lidar com pessoas, cujas vidas podem ser bem diferentes da nossa e que demandam um exercício de escuta e de conversa para que nossos pontos de vista não se sobreponham aos delas.** O reconhecimento da importância do que o outro tem a nos dizer, a importância em reconhecer quem define o que é falado e quem fala o que, nas comunidades investigadas, são coisas que ficam muito claras para nós etnógrafos/as e nos ajudam a entender as estruturas sociais e a complexidade linguística de cada cenário (ASSIS-PETERSON p. 388, grifo nosso).

Para ela, os pesquisadores tornam-se mais sensíveis e compassivos com essa abordagem de pesquisa, ensejando o entendimento de que o trabalho realizado só pode se concretizar/efetivar com a colaboração de todos os envolvidos, observando que, nos cenários diversificados da linguagem, “aprendemos a discutir e entender modos de desinventar e de ressignificar do ensino de línguas, especialmente a partir da discussão acerca da diversidade e da interculturalidade” (ASSIS-PETERSON, 2018, p. 389), discutindo a relevância das ações educacionais, especialmente na escola de educação básica, na tentativa de incluir, na educação em línguas, a perspectiva daqueles atores que protagonizam as ações em contextos educacionais variados.

Portanto, perpetua-se que a etnografia da linguagem tem um papel fundamental como ferramenta para integrar a formação continuada do professor. Ou seja, é o meio pelo qual se torna possível o trabalho de observação e reflexão dos professores no âmbito escolar, como ressalta Elias Januário (2017), que aborda o tema da etnografia nas escolas:

[...] é fundamental que os professores se engajem em diferentes projetos de pesquisas, voltados para sua prática pedagógica, para que investiguem o que se passa em suas escolas, que tenham discernimento das pedagogias ali em construção, fora e dentro do espaço da sala de aula, para que possam agir refletidamente no processo de construção da educação que suas comunidades desejam. Por exemplo, se a prática

pedagógica enfatiza o aprendizado e o trabalho individual através do olhar e do fazer, pode-se estabelecer como meta um levantamento das estratégias de sala de aula e, a partir daí, provocar uma discussão interpretativa para então tomar decisões sobre o que vai ou não ser incorporado no contexto escolar, bem como de que forma se dará essas incorporações nas diversas disciplinas.

Em um estudo realizado por Pires-Santos e Silva (2019), por meio de um projeto intitulado de “Projeto Memória”, que possibilitou a emergência de saberes locais e práticas de linguagem, as autoras analisaram as diversas pretensões de alunos, professores e moradores de um bairro novo da cidade, quanto ao aperfeiçoamento educacional, constatando que um dos problemas mais frequentes relatados pelos pesquisados, era da ausência da participação dos pais no processo de educação dos filhos, motivo considerado como causa principal do fracasso escolar. Um dos objetivos desse projeto era propor práticas de leitura, escrita e oralidade, a serem desenvolvidas em conjunto com os professores. Todas as atividades do referido projeto foram baseadas nos pressupostos que determinam a linguagem como prática social:

Tendo a proposta de uma pedagogia interculturalmente sensível/relevante e a formação ampliada do professor como ancoragem, as atividades foram desenvolvidas a partir dos conceitos de linguagem como prática social (FAIRCLOUGH, 2001), não podendo ser vista fora do contexto social em que as práticas discursivas ocorrem sendo, por isso, também consideradas como práticas sociais específicas (GARCEZ, 2001; KLEIMAN, 2007; KOCH; ELIAS, 2007, entre outros), pois são construções sociais e coletivas, tanto na história da coletividade como na história de cada um. Na concepção de linguagem apontada acima, consideramos que todo enunciado se atualiza em forma de gêneros, isto é, “como tipos relativamente estáveis de enunciados” (BAKHTIN, 1992: 279), o que inclui desde os diálogos cotidianos até as enunciações da vida pública, institucional, artística, científica e filosófica. Os gêneros, para o autor, não são adquiridos em manuais, mas nos processos interativos, surgindo na esfera prosaica da linguagem, por ser esta a esfera mais ampla das formas culturais. É no interior das práticas culturais que outras esferas discursivas são experienciadas (PIRES-SANTOS; SILVA, 2019, p. 369).

Por fim, o estudo constatou que a participação colaborativa entre professores da Universidade, acadêmicas dos cursos de Letras, professores do colégio e alunos, comunidade escolar e moradores do Bairro, foi de suma importância para a construção de ações interdisciplinares, ensejando, por meio das práticas de linguagem, a emergência de saberes locais no espaço escolar, possibilitando um aprofundamento nas formas de reconhecimento social dos alunos e ressignificando uma formação ampliada “para atuar nesse contexto sociolinguisticamente complexo

de fronteira, marcado por desigualdades sociais e por diferentes práticas de linguagem” (PIRES-SANTOS; SILVA, 2019, p. 377). Nesta senda, percebe-se importância da etnografia da linguagem na educação escolar, visto que a linguagem não diz respeito apenas à capacidade para aquisição e utilização de sistemas complexos de comunicação, mas, em sentido amplo, é afetada pelo contexto social em que é aplicada.

3 ANÁLISE DE DADOS

Cabe aqui neste capítulo direcionar o olhar para o viés investigativo da pesquisa. Em primeiro momento, é apresentada uma contextualização do espaço escolar dos professores que fazem parte deste trabalho, na qual, esses mesmos docentes respondem uma entrevista semiestruturada enaltecendo o teor desta análise.

Em segundo lugar, são mostradas diante das respostas obtidas pelos professores quais as práticas letradas, os mesmos, são exigidas para o ensino/aprendizado dos seus alunos, neste tempo pandêmico.

3.1 Panorama geral da investigação realizada

Para a realização desta pesquisa foi necessário utilizar o método de entrevista semiestruturada com a disponibilidade de quatro professores graduados em Letras ¹e que atuam como profissionais de Língua Portuguesa na rede pública de uma cidade no interior da Paraíba.

¹ Para preservação e responsabilidade ética para com a identidade dos participantes, as entrevistas semiestruturadas foram assinadas com nomes fictícios pelos professores. Também foi disponibilizado e assinado o Termo de Livre Consentimento de Pesquisa, além da pesquisadora ter sanado dúvidas e se colocado à disposição dos participantes.



Imagens históricas da cidade do interior paraibano

Os anexos mostram ambientes antigos desta cidade no interior da Paraíba. Cada espaço mostra sua importância dentro deste município. O primeiro, um monumento (sobrado) e o segundo uma rua, ambas imagens revelam 58 anos de história e independência, fazendo acontecer relatos de vida de cada um de seus filhos.

As instituições de ensino, uma Municipal e outra Estadual, agregam importantes nomes dentro da sociedade, por transmitirem um ensino de qualidade, além de obterem capacidades e infraestruturas adequadas para realizar suas funções com sucesso. Sendo assim, a pesquisa teve dois docentes participantes de cada escola.



Imagens da fachada das escolas

São apresentadas imagens externas das instituições de ensino onde os professores trabalham. A primeira figura da escola estadual e a segunda da escola municipal. É visível por esses anexos que ambos colégios possuem estrutura favoráveis para o bem-estar dos seus alunos, fazendo assim, somar na melhor adequação de aprendizado.

Por intermédio de um ensino remoto, muitos professores tiveram a

necessidade de modificar seus métodos pedagógicos de ensino. Em virtude desse “novo normal” que se consolida nesse período o processo metodológico de ensino/aprendizado passa a ser inovador. Os desafios das aulas remotas começam a ser o acesso às tecnologias e internet uma vez que, o modelo pedagógico de ensino brasileiro se transformou rapidamente diante condições estabelecidas. O que não foi contrário com os docentes vinculado a esse trabalho.

Analisando esse contexto, pode imaginar um grande desafio para os docentes atuais em participarem de um processo de mudança tão grande, no qual de um lado, uma grande parcela dos alunos nasce e cresce em contato constante com o meio digital, através de seus tablets e smartphones por exemplo, e do outro lado, docentes que já se atentavam com suas diversas atividades, agora tendo que repensar novas possibilidades mediante a conjuntura das novas tecnologias. E não falamos apenas do esforço em conhecer o uso de um novo dispositivo, ou ambiente virtual, aplicativo etc., mas, sim, pensarmos em como colocar isso em prática e de maneira com que o processo de ensino aprendizagem alcance seus objetivos. (ALVES, 2018, p.27).

Para cada turma, foi trabalhado por esses professores uma técnica diferenciada de ensinar/aprender. Além disso, são mecanismos novos utilizados em um sistema emergencial, sem preparações específicas e ainda um modelo desigual de ensino.

Assim sendo, os professores que são analisados neste trabalho obtêm capacidades educacionais em Língua Portuguesa onde os mesmos dirigem diferentes turmas nas suas respectivas instituições. Cada mediador habilita seus conhecimentos de sala de aula para elaborar suas tarefas, pois só esses profissionais conhecem o ambiente que lecionam, sabendo, assim, que varia de turma para turmas.

Sobre os questionários, foram realizadas 11 perguntas, entre elas subjetivas e objetivas para cada docente. Eles responderam de acordo com suas visões e realidade que está sendo vivenciada. Diante das respostas de cada questionário, vamos investigar as exigências requeridas ao professor no ensino remoto, visando o letramento. Com isso, vejamos aqui as perguntas feitas:

- 1. Professor(a), você utilizava a tecnologia em suas aulas antes do ensino remoto?** () Sim () Às vezes () Dificilmente () Nunca
- 2. Você se sente preparado para usar a tecnologia em suas aulas?**
() Sim () Às vezes () Dificilmente () Nunca

- 3. Professor, todos os seus alunos ou a maioria deles frequentam diariamente as aulas remotas?** () Sim () Às vezes () Dificilmente () Nunca
- 4. As atividades exigidas são sempre realizadas por todos os alunos ou a maioria deles?** () Sim () Às vezes () Dificilmente () Nunca
- 5. Sobre a interação dos alunos na sala de aula virtual:** () Diminuiu () Aumentou
- 6. Como você, professor, avalia a aprendizagem dos seus alunos no ensino remoto?**
- 7. De que maneira você está se adequando com as ferramentas tecnológicas?**
- 8. Fora do ambiente virtual, como está sendo a preparação destas aulas?**
- 9. Qual(is) estratégias você utiliza para atrair seus alunos para as aulas?**
- 10. Você se sente confortável em utilizar a tecnologia em suas aulas? Por quê?**
- 11. Quais são as dificuldades e/ou benefícios do ensino remoto, para você?**

3.2 AS PRÁTICAS LETRADAS DOS PROFESSORES NO ENSINO REMOTO

No que se refere ao uso da tecnologia como ferramenta de ensino, a BNCC destaca em suas competências gerais:

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. (BNCC, 2018).

É diante de recursos tecnológicos que os mediadores desta pesquisa estão utilizando para cumprir seus compromissos educacionais. Vejamos uma entrevista semiestruturada:

Nome fictício: Ana Targino

Turma série que leciona aulas: 1º e 2º médio.

1. Professor(a), você utilizava a tecnologia em suas aulas antes do ensino remoto?

() Sim (x) Às vezes () Dificilmente () Nunca

2. Você se sente preparado para usar a tecnologia em suas aulas?

(x) Sim () Às vezes () Dificilmente () Nunca

3. Professor, todos os seus alunos ou a maioria deles frequentam diariamente

as aulas remotas?

() Sim () Às vezes (x) Dificilmente () Nunca

4. As atividades exigidas são sempre realizadas por todos os alunos ou a maioria deles?

() Sim () Às vezes (x) Dificilmente () Nunca

5. Sobre a interação dos alunos na sala de aula virtual:

(x) Diminuiu () Aumentou

6. Como você, professor, avalia a aprendizagem dos seus alunos no ensino remoto?

R.: A aprendizagem depende tanto do aluno, quanto do professor. No entanto, os alunos não demonstram muito interesse nas aulas remotas, dificultando também o aprendizado.

7. De que maneira você está se adequando com as ferramentas tecnológicas?

R.: De maneira rápida.

8. Fora do ambiente virtual, como está sendo a preparação destas aulas?

R.: A preparação das aulas são semelhantes ao sistema presencial, somente a maneira de lecionar por ser a distância que mudou.

9. Qual(is) estratégias você utiliza para atrair seus alunos para as aulas?

R.: Palestras, vídeos, rodas de conversas. Estamos nos “reinventando” a cada dia.

10. Você se sente confortável em utilizar a tecnologia em suas aulas? Por quê?

R.: sim, e sempre bom conhecer e utilizar.

11. Quais são as dificuldades e/ou benefícios do ensino remoto, para você?

R.: As dificuldades são a distância, falta de contato presencial com os alunos. Os benefícios são o conhecimento e uso de novas tecnologias.

A professora 1, que identifica-se por nome fictício Ana Targino, possui 57 alunos das duas turmas que leciona de 1º e 2º ano do ensino médio, busca incluir em suas aulas vídeos, palestras e rodas de conversa que possam despertar o interesse de seus alunos. Desta forma, o uso das tecnologias restringe-se não ao uso da sala virtual enquanto espaço de (des)construção de saberes, e sim de somar à aula músicas, vídeos etc. O modo como se configura a sala virtual é, de imediato, encarado como similar à sala de aula presencial e o professor, sem um letramento tecnológico anterior que pudesse sustentar sua prática, mantém a tentativa de atrair

e manter a disposição dos alunos em assistir a aula em suas casas com estratégias passíveis no ensino presencial. Isso pode ser comprovado quando afirma: “a preparação das aulas são semelhantes ao do ensino presencial /.../”.

Nome fictício: Maria Dantas

Turma série que leciona aulas: 6° e 7° fundamental II

1. Professor(a), você utilizava a tecnologia em suas aulas antes do ensino remoto?

Sim Às vezes Dificilmente Nunca

2. Você se sente preparado para usar a tecnologia em suas aulas?

Sim Às vezes Dificilmente Nunca

3. Professor, todos os seus alunos ou a maioria deles frequentam diariamente as aulas remotas?

Sim Às vezes Dificilmente Nunca

4. As atividades exigidas são sempre realizadas por todos os alunos ou a maioria deles?

Sim Às vezes Dificilmente Nunca

5. Sobre a interação dos alunos na sala de aula virtual:

Diminuiu Aumentou

6. Como você, professor, avalia a aprendizagem dos seus alunos no ensino remoto?

R.: O distanciamento dificultou a interação fazendo com que a aprendizagem seja limitada.

7. De que maneira você está se adequando com as ferramentas tecnológicas?

R.: Buscando me aperfeiçoar mais e melhorar para lidar com as ferramentas virtuais.

8. Fora do ambiente virtual, como está sendo a preparação destas aulas?

R.: As aulas estão sendo preparadas de acordo com a realidade que nos encontramos. Adaptando os conteúdos de maneira que facilite a aprendizagem.

9. Qual(is) estratégias você utiliza para atrair seus alunos para as aulas?

R.: Procurando diversificar as aulas e utilizando o máximo possível as ferramentas da tecnologia.

10. Você se sente confortável em utilizar a tecnologia em suas aulas? Por quê?

R.: Sim. Pelo esforço que buscamos para tornar as aulas proveitosas.

11. Quais são as dificuldades e/ou benefícios do ensino remoto, para você?

R.: As maiores dificuldades são as limitações, como os alunos que não assistem as aulas por não possuir um aparelho celular ou internet disponível.

A mediadora escolar 2, Maria Dantas, leciona o ensino fundamental II com 47 discentes entre o 6º e 7º ano. Ela avalia que o distanciamento dificulta a interação fazendo a aprendizagem se tornar limitada. Então, esta professora busca se aperfeiçoar e melhorar seus conhecimentos com as ferramentas virtuais, pois as condições vivenciadas emergencialmente não possibilitou um alto conhecimento tecnológico para atender as dificuldades e abrangência no universo educacional. Para a melhor aprendizagem dos discentes, professores buscam sempre aprimorar seus conhecimentos, seja no ensino presencial, seja a distância.

A docente também ressalta que “as maiores dificuldades são as limitações, como os alunos que não assistem as aulas por não possuir um aparelho celular ou internet disponível” uma vez que, necessita-se destes aparatos eletrônicos para que as aulas funcionem neste momento. Observa-se a realidade brasileira de muitos alunos de escolas públicas, que por sua vez não conseguem acompanhar as aulas remotas o que configura uma das falhas deste novo sistema e indica os limites de um letramento tecnológico dos alunos fora da realidade escolar. Este dado possibilita interpretar as dificuldades dos alunos em participarem da aula virtual, uma vez que não possuem aparelho tecnológico suficiente para tal ação e, também, o aparelho tecnológico não faz parte das práticas sociais fora da instituição escolar.

Nome fictício: José

Turma série que leciona aulas: 2º e 3º médio

1. Professor(a), você utilizava a tecnologia em suas aulas antes do ensino remoto?

Sim Às vezes Dificilmente Nunca

2. Você se sente preparado para usar a tecnologia em suas aulas?

Sim Às vezes Dificilmente Nunca

3. Professor, todos os seus alunos ou a maioria deles frequentam diariamente as aulas remotas?

Sim Às vezes Dificilmente Nunca

4. As atividades exigidas são sempre realizadas por todos os alunos ou a maioria deles?

() Sim () Às vezes (x) Dificilmente () Nunca

5. Sobre a interação dos alunos na sala de aula virtual:

(x) Diminuiu () Aumentou

6. Como você, professor, avalia a aprendizagem dos seus alunos no ensino remoto?

R.: O ensino remoto só consegui atingir o mínimo de alunos e a aprendizagem é muito pouca se comparando ao ensino presencial.

7. De que maneira você está se adequando com as ferramentas tecnológicas?

R.: O modelo cidadã integral sempre ofereceu cursos de capacitação para os professores. Temos bastante suporte quanto a isso.

8. Fora do ambiente virtual, como está sendo a preparação destas aulas?

R.: A preparação das aulas acontecem da mesma maneira que acontecia no ensino presencial: utilizamos as ferramentas oferecidas pela secretaria de educação e os conteúdos são aplicados de acordo com os PCNs.

9. Qual(is) estratégias você utiliza para atrair seus alunos para as aulas?

R.: Nas minhas aulas tento ser o mais descontraído possível tratando os alunos com carinho e respeito. Para que continuem frequentando as aulas eu costumo avalia-los por seu engajamento.

10. Você se sente confortável em utilizar a tecnologia em suas aulas? Por quê?

R.: Sinto-me a vontade em usar ferramentas tecnológicas, não tenho dificuldades na utilização delas.

11. Quais são as dificuldades e/ou benefícios do ensino remoto, para você?

R.: Os benefícios foram a aprendizagem na utilização de diversas ferramentas tecnológicas que facilitam muito o processo de ensino. As dificuldades são o não alcance de todos os alunos.

José, nome fictício proferido ao docente 3 que trabalha com 41 adolescentes no ensino médio nas turmas de 2º e 3º ano, considera que o sistema Cidadã Integral², no qual está inserido com base na instituição que leciona, “sempre

² O sistema Cidadã Integra é um modelo de ensino adaptado do governo da Paraíba, cuja finalidade é lecionar 9h/aulas diariamente com disciplinas variadas entre fundamental II e ensino médio.

ofereceu cursos de capacitação para os professores” por sua vez, o sistema educacional brasileiro amparou tecnicamente seus docentes em relação ao uso adequado dos recursos digitais para a modalidade do ensino remoto. Para este professor “a preparação das aulas acontecem da mesma maneira que acontecia no ensino presencial”, com essa afirmação comprova-se que este docente ainda trabalha com mediações presenciais. Ao mesmo tempo ele revela que “nas minhas aulas tento ser o mais descontraído possível tratando os alunos com carinho e respeito. Para que continuem frequentando as aulas eu costumo avalia-los por seu engajamento” uma forma de chamar atenção dos alunos é usar de estratégias que facilitem a absorção da aprendizagem, desopilando o ambiente para que os mesmos voltem a comparecer nas aulas pois, ainda se obtém a numeração reduzida de discentes nas aulas virtuais o que é confirmado quando ele docente diz ” As dificuldades são o não alcance de todos os alunos”.

Nome fictício: Débora

Turma série que leciona aulas: 7º, 8º e 9º fundamental II

1. Professor(a), você utilizava a tecnologia em suas aulas antes do ensino remoto?

Sim Às vezes Dificilmente Nunca

2. Você se sente preparado para usar a tecnologia em suas aulas?

Sim Às vezes Dificilmente Nunca

3. Professor, todos os seus alunos ou a maioria deles frequentam diariamente as aulas remotas?

Sim Às vezes Dificilmente Nunca

4. As atividades exigidas são sempre realizadas por todos os alunos ou a maioria deles?

Sim Às vezes Dificilmente Nunca

5. Sobre a interação dos alunos na sala de aula virtual:

Diminuiu Aumentou

6. Como você, professor, avalia a aprendizagem dos seus alunos no ensino remoto?

R.: Considero que o sistema de educação brasileiro não esta preparado para esse método de ensino.

7. De que maneira você está se adequando com as ferramentas tecnológicas?

R.: Procuo dinamizar as aulas, levar novidades, interagir com os discentes, buscando também ajuda de colegas, quando necessário.

8. Fora do ambiente virtual, como está sendo a preparação destas aulas?

R.: Através de pesquisas em buscas de atividades diferenciadas que possam proporcionar um ensino mais dinâmico.

9. Qual(is) estratégias você utiliza para atrair seus alunos para as aulas?

R.: Busco levar para as aulas os meios tecnológicos que eles gostam, como vídeos, mídias sociais, músicas etc.

10. Você se sente confortável em utilizar a tecnologia em suas aulas? Por quê?

R.: Mais ou mesmo, visto que no momento só temos esse meio para mediar o ensino, e quando esse não dar certo ficamos sem outra opção.

11. Quais são as dificuldades e/ou benefícios do ensino remoto, para você?

R.: As dificuldades maiores correspondem a pouca participação dos alunos nas aulas online, os benefícios se resumem ao fato de ser uma forma de não deixar sem aula, sem aprendizagem aqueles que desejam participar, como também a oportunidade de aperfeiçoar as práticas e os conhecimentos tecnológicos.

A participante 4, Débora, que leciona no ensino fundamental II, considera “que o sistema de educação brasileiro não está preparado para esse método de ensino”, nota-se nesta afirmação que há uma lacuna em relação a esse sistema de ensino no Brasil, isto porque muitas deficiências estão notáveis e deixando a desejar na aprendizagem que é repassada e construída diante esse viés tecnológico. “Busco levar para as aulas os meios tecnológicos que eles gostam, como vídeos, mídias sociais, músicas etc.”, mais uma vez, a questão existencialmente do ensino presencial vem ser instrumento de “inovação”. Essas práticas tecnológicas estão sendo desenvolvidas pela professora no decorrer das aulas.

As investigações feitas com base nessas entrevistas mostram que em uma cidade do interior da Paraíba, onde o letramento oralizado é bastante significativo (carros de som anunciam propagandas de comércio local, conversas rotineiras em frente às casas, troca de áudio via aplicativos de conversa são predominantes em relação à escrita, nota de falecimento de moradores comunicados via carro de som etc) os professores não encontram facilmente espaços sociais com ferramentas

virtuais e suas estratégias de ensino sendo discutidas e usadas. Sendo assim, estes docentes estão, no momento atual, praticando o uso da tecnologia no ambiente escolar, muitas vezes, de maneira como utilizariam no ensino presencial. O ensino remoto sendo imposto, coube aos professores uma ordem de letramento que parte de uma condição de produção atípica, diante da esfera legislativa e de saúde coletiva, a imposição de instâncias superiores para que eles se adaptam ao meio tecnológico, sem um olhar situado que busque as particularidades locais. O Letramento, assim, continua como uma forma de imposição ao professor que condiciona estas imposições ao aluno.

Os dados apontam que a modalidade de lecionar aulas desses professores são diferentes. Os mesmos, buscam atividades diferenciadas para chamar atenção dos alunos. Alguns métodos chegam a parecer com técnicas utilizadas na sala de aula presencial, o que desconstrói a ideia de estudos remotos, pois para cada modalidade tem uma metodologia de ensinar. O ensino presencial é aquela porta do conhecimento tradicional que se dá através do contato direto entre aluno e professor dentro de uma escola/sala de aula concreta e que requer estratégias e métodos distintos/particulares diferenciadas do campo de estudo remoto que por sua vez, necessita de uma maior abrangência ao nível tecnológico para se produzir.

Existem algum artifícios que são igualmente proposto em nível presencial e está bastante comprovada nas respostas de cada participante desta análise, pois a utilização de vídeos, mídias sociais, músicas, palestras e rodas de conversa, já são suportes beneficiados pelas aulas presenciais, o que não torna esses métodos de aprendizagem “inovadores”. Mas também, podem servirem como instrumentos deste novo ensino. Segundo Behrens (1996) o uso tecnológico é “uma prática competente que dê conta dos desafios da sociedade moderna exige a inter-relação e a instrumentalização da tecnologia inovadora, tendo como instrumentos a rede de informações como suporte à prática docente, porém inovadora no sentido de interconexão entre os sujeitos produtores de seus conhecimentos”. Pouco se sabe ensinar mediante as ferramentas deste ensino moderno uma vez que, estão sendo direcionada aos discentes atividades em primeiro momento para o engaja-los nas aulas virtuais, o que está sendo umas das grandes dificuldades também deste ensino remoto.

A técnica de uso do dinamismo, das mediações descontraídas também são instrumentos que possibilitam as aulas presenciais. O ensino por si só tem que

trazer a participação, a interação e a aprendizagem do aluno de maneira que corresponda a necessidade de cada turma, de forma lúdica ou não. O que pode-se notar é que, diante as condições impostas aos professores, não se obtém uma compreensão deste espaço virtual. Esses professores afirmam que esses procedimentos são modernos e cabíveis com a metodologia de um espaço virtual, porém pouco se leva em consideração o contexto localmente situado e as práticas utilizadas no viés tradicional. Não se fala na configuração desse espaço digital e adaptações dele para uso de mais gêneros textuais além das mídias digitais e a língua portuguesa, por exemplo.

A situação atual que o Brasil está inserido pede um letramento adequado para a aprendizagem de seus alunos, para que os mesmos obtenham a interação e a participação neste “novo normal”, visto isso pode-se enfatizar que os docentes mostram que a interação dentro da sala de aula virtual diminuiu em relação a sala de aula presencial. em relação a sala de aula presencial e a frequência não é a mesma do modelo de ensino tradicional. Sendo assim, é notória as lacunas educacionais neste método contemporâneo de ensino. Foi imposto tanto aos professores quanto aos alunos esta modalidade, vigente. De modo que, tanto um quanto o outro precisa de amparo para que ocorra a aprendizagem que muitas vezes é corrompida pela falta de aparelhos tecnológicos, internet e letramentos diversos, tanto entre docentes como discentes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em suma, esta pesquisa teve por objetivo geral analisar as práticas letradas do professor do ensino básico público paraibano em tempos pandêmicos. Sendo assim, o primeiro capítulo teve como foco o objetivo específico de problematizar a construção emergencial do ensino remoto brasileiro no período da quarentena. Assim, o capítulo discorreu sobre o contexto atual que o Brasil está inserido por intermédio do Novo Corona Vírus e a construção do ensino remoto imposto na educação brasileira.

Em um segundo momento, o texto mostra os estudos do(s) letramento(s) interligados ao da Linguística Aplicada, a conexão dessas duas ciências relacionadas às manifestações sociais existente nos ambientes comunicativos e nas interações em vários contextos. No viés contemporâneo onde estão mais sintetizados seus estudos, essas duas áreas se entrelaçam além da utilização da etnografia da linguagem como metodologia para esta análise o que irá comprovar no objetivo específico discutir a constituição da Linguística Aplicada e seus entrelaçamentos com a teoria do(s) letramento(s), juntamente com o percurso teórico-metodológico da etnografia da linguagem;

No último momento, foi mostrado os dados gerados da pesquisa. A verificação da investigação realizada por meio de uma entrevista semiestrutura, que valida a concepção que possivelmente os professores possuem lacunas na sua formação cujo letramento tecnológico baseia-se nas estratégias metodológicas da sala de aula presencial. O que causa empecilho na aprendizagem dos discentes que, por sua vez, necessitam ser aparados apesar desse momento vivenciado. Sendo assim, esse discurso corresponde aos objetivos específicos apresentar a investigação realizada, ressaltando o espaço situado, os participantes e a entrevista semiestruturada que possibilitou a geração de dados; e analisar as práticas letradas exigidas do professor no ensino remoto, no interior da Paraíba, por meio dos dados gerados.

Desta maneira, os professores no ensino básico no interior da Paraíba requerem estratégias que visem a sala virtual como ambiente de construção de ensino-aprendizagem com diferenças do presencial, estratégias estas que visam o domínio da tecnologia enquanto ferramenta pedagógica; compreensão da língua portuguesa configurada no espaço digital e os sentidos manifestados por e pela

língua; consideração dos letramentos sociais do aluno para a sala virtual, no sentido de que alunos situados em espaço-tempo agora sentem-se desmotivados com o ensino remoto (seja pela falta de estrutura física, falta de preparado em estudar no ensino remoto e, também, lacunas no letramento tecnológico dos professores) .

REFERÊNCIAS

INSTITUTO BRASILEIRO DE INFORMAÇÃO EM CIÊNCIA E TECNOLOGIA. **Novo coronavírus**: origem e evolução baseadas em estudos filogenéticos. [S. L.]: Canal Ciência, 2020. Disponível em: <https://www.canalciencia.ibict.br/ciencia-em-sintese1/especial-covid-19/353-novo-coronavirus-origem-e-evolucao-baseadas-em-estudos-filogeneticos>. Acesso em: 14 nov. 2020.

GRANDISOLI, E.; JACOBI, P. R; MARCHINI, S. **Educação e pandemia**: desafios e perspectivas. São Paulo: Universidade de São Paulo, 2020. Disponível em: <https://jornal.usp.br/?P=345146>. Acesso em: 14 nov. 2020.

FUNDAÇÃO CARLOS CHAGAS. **Educação Escolar em tempos de pandemia**. [S. L.]: Fundação Carlos Chagas, 2020. Disponível em: https://www.fcc.org.br/fcc/wp-content/uploads/2020/06/educacao-pandemia-a4_16-06_final.pdf. Acesso em: 16 nov. 2020.

PIMENTA, Paula. **Discussões sobre Educação em tempo de pandemia mostram inquietudes e desafios do presente-futuro**. [S. L.]: Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, 2020. Disponível em: <https://www.ufms.br/discussoes-sobre-educacao-em-tempo-de-pandemia-mostram-inquietudes-e-desafios-do-presente-futuro/>. Acesso em: 16 nov. 2020.

PASINI, C. G. D.; CARVALHO, E.; ALMEIDA, L. H. C. **Educação híbrida em tempos de pandemia**: algumas considerações. Santa Maria, RS: Universidade Federal de Santa Maria, 2020. Disponível em: <https://www.ufsm.br/app/uploads/sites/820/2020/06/Textos-para-Discussao-09-Educacao-Hibrida-em-Tempos-de-Pandemia.pdf>. Acesso em: 16 nov. 2020.

CELANI, M.A.A. A relevância da linguística aplicada na formulação de uma (Orgs). **Aspectos da linguística aplicada**: estudos em homenagem ao professor Hilário Inácio Bohn. Florianópolis: Editora Insular, 2000.

LOPES, Luiz Paulo da Moita (1996) **Oficina de Linguística Aplicada**: a natureza social e educacional dos processos de ensino/aprendizagem de línguas. Campinas: Mercado de Letras.

LOPES, M. Da aplicação da linguística à Linguística Aplicada indisciplinar. In: PEREIRA, R. C.; ROCCA. P. (Org.). **Linguística aplicada: um caminho com diferentes acessos**. São Paulo: Contexto, 2009.

PENNYCOOK, Alastair. Uma linguística aplicada transgressiva. In: MOITA-LOPES, L. P. (Org.) **Por uma Linguística Aplicada indisciplinar**. São Paulo: Parábola, 2006, p. 67-84.

_____. **Letramento**: um tema em três gêneros. 3 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2009. 124 p.

_____. **Alfabetização e letramento**. 6 ed. São Paulo: Contexto, 2011. 123 p.

SOARES, Magda. Letramento e Escolarização. In: RIBEIRO, Vera Masagão (Org.). **Letramento no Brasil**. São Paulo: Global, 2004. 287 p.

COLAÇO, S. F. **Práticas pedagógicas de letramento: uma visão ideológica.** <<http://www.ucs.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/9anpedsul/paper/viewFile/2148/589>> . 2012, p. 1-12. Acesso em: 28 setembro 2020.

SOARES, M. **Letramento: um tema em três gêneros.** Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2012.

KLEIMAN, A. B. **Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social escrita.** Campinas/SP: Mercado das Letras, 2012.

STREET, B. V. **Letramentos sociais: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação.** (Trad. Marcos Bagno). São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

HEATH, S. B. **Protean shapes in literacy events: Ever-shifting oral and literate traditions.** In: TANNEN, D. (Ed.). *Spoken and written language: Exploring orality and literacy.* Norwood, N.J.: Ablex, pp. 91-117, 1982.

STREET, Brian. **Social Literacies: critical approaches to literacy in development, ethnography and education.** Londres, Longman, 1995

OLIVEIRA, Maria do Socorro. **Gêneros textuais e letramento.** Ver. RBLA, Belo Horizonte, v.10, nº 2, p. 325–345, 2010. Disponível em <http://www.lettras.ufmg.br/rbla/2010_2/02-Maria%20do%20Socorro.pdf. > Acesso em: 28 de setembro de 2020.

ANDRÉ, M. E. D. A. **Etnografia da prática escolar.** [S. l.]: Papyrus Editora, 2013. Disponível em: <https://pdfs.semanticscholar.org/8728/9302fe368990ea9f16f1cd7ff99786b7cd8d.pdf>. Acesso em: 31 out. 2020.

CANEDO, Daniele. **“Cultura é o quê?”: reflexões sobre o conceito de cultura e a atuação dos poderes públicos.** Salvador: Enecult, 2009. Disponível em: <http://www.cult.ufba.br/enecult2009/19353.pdf>. Acesso em: 30 out. 2020.

CIPINIUK, T. A.C. **Etnografia em escola pública e seus desafios: um olhar sobre métodos aplicados no itinerário do trabalho de campo.** Cascavel, PR: Educere et Educare, 2014, p. 83-91. Disponível em: <http://e-revista.unioeste.br/index.php/educereeteducare/article/view/10309>. Acesso em: 31 out. 2020.

FERRAZ, C. P.; ALVEZ, A. P. **Da etnografia virtual à etnografia online.** Caxambu: ANPOCS, 2017. Disponível em: <https://www.anpocs.com/index.php/papers-40-encontro-2/spg-4/spg10-4/10962-da-ethnografia-virtual-a-ethnografia-online-deslocamentos-dos-estudos-qualitativos-em-rede-digital/file>. Acesso em: 01 nov. 2020.

GREEN, J. L. et al. **A etnografia como uma lógica de investigação.** In: FACULDADE DE EDUCAÇÃO. **Educação em Revista.** Belo Horizonte: FaE/UFMG, 2005. Disponível em: <http://gretics.com/wp-content/uploads/2020/03/A-Etnografia-como-uma-logica-de-investigacao.pdf>. Acesso em: 29 out. 2020.

NICODEM, M. F. M. **A inserção de Paulo Freire nos estudos culturais: o conceito de cultura nas pedagogias do oprimido, da esperança e da autonomia.** Paraná: Revista Eletrônica Científica Inovação e Tecnologia, 2015, ISSN 2175-1846. Disponível em: <https://periodicos.utfpr.edu.br/recit/article/view/4252>. Acesso em: 29 out. 2020.

OLIVEIRA, Amurabi. **Etnografia e pesquisa educacional:** por uma descrição densa da educação. Maceió, AL: Educação Unisinos, 2013. Disponível em: <http://revistas.unisinos.br/index.php/educacao/article/download/edu.2013.173.11/3818>. Acesso em: 01 nov. 2020.

PASQUOTTE-VIEIRA, E. A. **Letramentos Acadêmicos: a aliança entre linguística e etnografia.** In: GRUPO DE ESTUDOS LINGUÍSTICOS (Org.). Estudos Linguísticos. São Paulo: Revista Estudos Linguísticos, 2015, ISSN: 1413-0939. Disponível em: <https://revistas.gel.org.br/estudos-linguisticos/article/download/1005/587>. Acesso em: 07 nov. 2020.

JUNG, N. M; SILVA, R. C. M; SANTOS, M. E. P. **Etnografia da linguagem como políticas em ação.** In: UNISINOS. **Calidoscópico.** [São Leopoldo, RS]: Unisinos, 2019, ISSN 2177-6202. Disponível em: <http://revistas.unisinos.br/index.php/calidoscopio/article/viewFile/cld.2019.171.08/60746870>. Acesso em: 08 nov. 2020.

ASSIS-PETERSON, A. A. Entrevista com Maria Inês Probst Lucena: **etnografia, escolas e compromisso com a educação linguística.** In: SILVA, A. R; KARIM, T. M (Org.). **Revista Ecos:** Literaturas e Linguísticas. Cáceres, MT: Unemat Editora, 2018, ISSN: 2316-3933. Disponível em: <https://periodicos.unemat.br/index.php/ecos/article/view/3331/2669>. Acesso em: 08 nov. 2020.

JANUÁRIO, Elias. **Etnografia na sala de aula.** [S. l.]: Gazeta Digital, 2017. Disponível em: <https://www.gazetadigital.com.br/colunas-e-opiniao/colunas-e-artigos/etnografia-na-sala-de-aula/505842>. Acesso em: 09 nov. 2020.

<https://www.google.com/search?q=escola+nossa+senhora+da+concei%C3%A7%C3%A3o+belem+do+brejo+do+cruz+pb>. Acesso em 23 de novembro de 2020

<https://www.google.com/search?q=imagens+historicas+de+belem+do+brejo+do+cruz+pb>. Acesso em 23 de novembro de 2020

PIRES-SANTOS, M. E; SILVA, R. C. M. **Práticas de linguagem e saberes locais em contexto de fronteiras.** Uberlândia: Letras & Letras, 2019, ISSN 1981-5239. Disponível em: <https://doi.org/10.14393/LL63-v35nEsp2019-17>. Acesso em: 10 nov. 2020.

BEHRENS, Marilda Aparecida. **Formação continuada dos professores e a prática pedagógica.** Curitiba: Champagnat, 1996.