



**UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE-UERN
CAMPUS AVANÇADO DE PATU-CAP
DEPARTAMENTO DE LETRAS-DL
CURSO DE LETRAS COM HABILITAÇÃO EM LÍNGUA PORTUGUESA E SUAS
RESPECTIVAS LITERATURAS**

VINICIUS LINHARES E SILVA

**PRÁTICA DOCENTE E MULTILETRAMENTOS: UM ESTUDO SOBRE AS
CONTRIBUIÇÕES DO ENSINO REMOTO EMERGENCIAL**

**PATU
2022**

VINICIUS LINHARES E SILVA

**PRÁTICA DOCENTE E MULTILETRAMENTOS: UM ESTUDO SOBRE AS
CONTRIBUIÇÕES DO ENSINO REMOTO EMERGENCIAL**

Monografia apresentada à Universidade do Estado do Rio Grande do Norte - (UERN), *Campus* Avançado de Patu - (CAP), como requisito obrigatório para a conclusão do curso de Letras Língua Portuguesa e Respectivas Literaturas. Linha de pesquisa: Ensino.

**Orientador: Prof.^a Dr.^a Antônia Sueli da
Silva Gomes**

PATU

2022

© Todos os direitos estão reservados a Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. O conteúdo desta obra é de inteira responsabilidade do(a) autor(a), sendo o mesmo, passível de sanções administrativas ou penais, caso sejam infringidas as leis que regulamentam a Propriedade Intelectual, respectivamente, Patentes: Lei nº 9.279/1996 e Direitos Autorais: Lei nº 9.610/1998. A mesma poderá servir de base literária para novas pesquisas, desde que a obra e seu(a) respectivo(a) autor(a) sejam devidamente citados e mencionados os seus créditos bibliográficos.

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

S586p Silva, Vinicius Linhares e

Prática Docente e Multiletramentos: um estudo sobre as contribuições do ensino remoto emergencial. / Vinicius Linhares e Silva. - Patu/ RN, 2023.

56p.

Orientador(a): Profa. Dra. Antônia Sueli da Silva Gomes Sueli.

Monografia (Graduação em Letras (Habilitação em Língua Portuguesa e suas respectivas Literaturas)). Universidade do Estado do Rio Grande do Norte.

1. Multiletramentos. 2. Prática pedagógica. 3. Ensino e aprendizagem. 4. ERE. I. Sueli, Antônia Sueli da Silva Gomes. II. Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. III. Título.

O serviço de Geração Automática de Ficha Catalográfica para Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC's) foi desenvolvido pela Diretoria de Informatização (DINF), sob orientação dos bibliotecários do SIB-UERN, para ser adaptado às necessidades da comunidade acadêmica UERN.

VINICIUS LINHARES E SILVA

**PRÁTICA DOCENTE E MULTILETRAMENTOS: UM ESTUDO SOBRE AS
CONTRIBUIÇÕES DO ENSINO REMOTO EMERGENCIAL**

A Monografia: “Prática Docente e Multiletramentos: um estudo sobre as contribuições do ensino remoto emergencial (ERE)”, de autoria de Vinicius Linhares e Silva, foi submetida à Banca Examinadora, como requisito para conclusão do curso de Letras Língua Portuguesa e Respectivas Literaturas

Monografia defendida e aprovada em 03/04/2023.

BANCA EXAMINADORA



Prof. Dra. Antônia Sueli da Silva Gomes – UERN
(Orientadora)



Prof. Ma. Keila Lairiny Câmara Xavier – UERN
(Examinadora)



Prof. Me. Sanzio Mike Cortez de Medeiros - UFCG
(Examinador)

Dedico este trabalho, primeiramente, a Deus, por ser meu alicerce e ter me dado forças para alcançar os meus objetivos. E, em especial, aos meus familiares e amigos.

AGRADECIMENTOS

À **Deus**, por toda glória que o senhor propiciou em minha vida, por ter me dado fé, perseverança e coragem para seguir em frente e por fim me conceder a vitória. Sem a tua presença, nada faria sentido.

A minha amada avó: **Francisca Alves da Silva**, que sempre esteve ao meu lado, dando-me forças, apoio e por ser a minha maior fonte de inspiração e me fazer acreditar que sempre é possível. Meu muito obrigado, nenhuma palavra define o amor, carinho e admiração que tenho pela senhora.

In memória, ao meu Avô: **Manoel Nonato**, por ser um homem íntegro, honesto, que me incentivou a seguir os seus passos e que sempre me motivou a percorrer pelo caminho certo, serei eternamente grato pelos ensinamentos e jamais esquecerei tudo que fez por mim.

Ao meu grande amor, meu pai: **Francisco Francimar da Silva**, agradeço a Deus todos os dias pela dádiva de ser teu filho, não me resta dúvidas que tudo que faço e almejo é em prol da tua felicidade, então, essa conquista também é sua.

Ao meu bem mais precioso, minha mãe: **Sinara Leite Linhares**, por fazer parte desse sonho junto comigo e me incentivar efetivamente na realização de todos eles.

A **Erica Giany**, pelo companheirismo e parceria ao longo desses quatro anos, foram dias difíceis, mais juntos conseguimos vencer, essa vitória é nossa.

A **Brígida Dantas**, pelo apoio, compreensão e carinho que teve durante essa trajetória.

A todos os professores do Campus Avançado de Patu – CAP, em especial, a minha orientadora: **Dra. Antônia Sueli da Silva Gomes**, pelas contribuições acadêmicas, ensinamentos e disponibilidade. Também agradeço aos examinadores: **Ma. Keila Lairiny Câmara Xavier** e **Me. Sanzio Mike Cortez de Medeiros** por terem aceitado o convite para participar da minha banca e por partilhar seus conhecimentos, essa conquista é nossa. Meu muito obrigado.

Pois nada é impossível para Deus. (Lucas.1:37)

RESUMO

A pandemia da Covid – 19, acarretou grandes mudanças no cenário educativo. Com isso, professores e alunos experienciaram um contexto atípico, jamais esperado pelas instituições. Logo, a sala de aula ganhou uma nova “configuração” e as práticas pedagógicas, foram modificadas causando grandes desafios para os professores na condução dos processos de ensino e aprendizagem. Assim, a presente pesquisa tem como objetivo analisar a (re)organização das práticas docentes, durante o Ensino Remoto Emergencial (ERE), a partir da contribuição dos multiletramentos. Considerando-se a relevância científica do aporte teórico, a pesquisa fundamentou-se nos estudos de Sousa (2004), e Rosa (2016). Além disso, tomou-se como base para os estudos dos multiletramentos, Aguiar e Fischer (2015), Rojo (2012), que aborda a multimodalidade da pedagogia dos multiletramentos, Buzato (2006) - que traz uma excelente fundamentação teórica sobre os “Letramentos Digitais e Formação de Professores, Gomes (2021) e o Grupo de Nova Londres – GNL (1996), fundador da Pedagogia dos Multiletramentos, Medeiros (2019), Moran (2015), que apresenta temáticas pertinentes na área da educação, e Masseto (2000). Metodologicamente a pesquisa se caracteriza como uma abordagem qualitativa, de cunho documental, bibliográfica e exploratória, adotando como instrumento para geração de dados uma minuciosa análise em artigos científicos que foram publicados logo após o (ERE), por diversos autores que discutem sobre o mesmo tema, prática docente e multiletramentos, mais precisamente sobre os processos de desenvolvimento e as contribuições para o Ensino Remoto Emergencial – ERE. Os resultados apontam que o impacto causado pela implantação repentina do ERE gerou sérios transtornos para o espaço escolar, porém, reconhece que professores e alunos, apesar das dificuldades, tiveram acesso ao conhecimento e à aprendizagem de novas práticas educativas para o campo pedagógico. Assim, espera-se que com o avanço da tecnologia e com as experiências do ERE, as metodologias de ensino possam se tornar cada vez mais acessíveis, possibilitando a familiarização com as tecnologias educativas para o desenvolvimento de práticas pedagógicas mais eficazes e, principalmente, acessíveis para estudantes e professores.

Palavras-chaves: Multiletramentos. ERE. Prática pedagógica. Ensino e aprendizagem.

ABSTRACT

The Covid-19 pandemic has brought about major changes in the educational scenario. With that, teachers and students experienced an atypical context, never expected by the institutions. Soon, the classroom gained a new "configuration" and pedagogical practices were modified, causing great challenges for teachers in conducting the teaching and learning processes. Thus, this research aims to analyze the (re)organization of teaching practices during Emergency Remote Teaching (ERE), based on the contribution of multiliteracies. Considering the scientific relevance of the theoretical contribution, the research was based on studies by Sousa (2004) and Rosa (2016). In addition, Aguiar and Fischer (2015), Rojo (2012), who addresses the multimodality of multiliteracy pedagogy, became the basis for studies on multiliteracies, Buzato (2006) - which provides an excellent theoretical foundation on "Literacies". Digital Technologies and Teacher Training, Gomes (2021) and the New London Group – GNL (1996), founder of Multiliteracy Pedagogy, Medeiros (2019), Moran (2015), who presents relevant themes in the field of education, and Masseto (2000). Methodologically, the research is characterized as a qualitative, documental, bibliographical and exploratory approach, adopting as an instrument for data generation a thorough analysis of scientific articles that were published shortly after the (ERE), by several authors who discuss the same topic, teaching practice and multiliteracies, more precisely on the development processes and contributions to Emergency Remote Teaching - ERE. The results indicate that the impact caused by the sudden implementation of the ERE generated serious inconvenience for the school space, however, it recognizes that teachers and students, despite the difficulties, had access to knowledge and learning of new educational practices for the pedagogical field. Thus, it is expected that with the advancement of technology and with the experiences of the ERE, teaching methodologies can become increasingly accessible, enabling familiarization with educational technologies for the development of more effective and, above all, accessible pedagogical practices. for students and teachers.

KEYWORDS: Multiliteracies. ERE. Pedagogical practice. Teaching and learning.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	09
2	O PROCESSO DE MEDIAÇÃO DA APRENDIZAGEM: CONSIDERAÇÕES SOBRE AS PRÁTICAS NO ENSINO REMOTO EMERGENCIAL	14
2.1	O conceito de mediação pedagógica e o papel do professor mediador	14
2.2	A mediação pedagógica e o uso de tecnologias digitais	18
2.3	Os multiletramentos e o processo de ensino e aprendizagem	22
2.3.1	As práticas de multiletramentos no contexto do (ERE)	26
3	ASPECTOS METODOLOGICOS DA PESQUISA	29
3.1	Abordagem de pesquisa	29
3.2	Desenho da pesquisa	31
4	OS MULTILETRAMENTOS NO CONTEXTO DO ENSINO REMOTO EMERGENCIAL: AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS RESSIGNIFICADAS	33
4.1	As dificuldades do professor durante o ERE	33
4.2	As desigualdade sociais no contexto do ERE	39
4.3	O professor mediador e o ERE: possibilidades e contribuições	42
4.4	A prática pedagógica ressignificada a partir da experiência no ERE	46
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	49
	REFERÊNCIAS	52

1 INTRODUÇÃO

Ultimamente, muito se fala no avanço da tecnologia e no desenvolvimento da educação. Na verdade, a educação sempre foi tema recorrente quando se fala em desenvolvimento social, razão pela qual pode caminhar junto com o tema do avanço tecnológico. Grandes nações só atingiram o seu desenvolvimento pleno por investir na educação, tendo como consequência o progresso. Porém, isso não significa que não tenha havido problemas, obstáculos, dificuldades que interrompesse ou atrasasse a produção do conhecimento, como guerras, catástrofes naturais e doenças, dentre outros fatores. Em passado recente, mais precisamente no ano de 2020, o mundo foi impactado de forma voraz e repentina pela pandemia da Covid - 19 e no Brasil não foi diferente.

Assim, somando-se a outros eventos vivenciados no decorrer da trajetória da educação brasileira, as medidas sanitárias de combate à propagação do vírus Sars CoV-2, também conhecido como novo coronavírus, que requeriam o isolamento social, impediram que as atividades de ensino acontecessem no ambiente escolar, ocasionando o que ficou conhecido como o Ensino Remoto Emergencial (ERE). Esse formato, conseqüentemente, implementou uma nova perspectiva de ensino e aprendizagem nas instituições, com novas práticas pedagógicas e metodologias.

Com isso, os trabalhos sob a ótica dos multiletramentos foram intensificados nesse novo contexto. Digamos que essa pedagogia, por se tratar de um “modelo pedagógico” que pressupõe o uso da tecnologia educativa, com possibilidades de atuar e se comunicar em vários níveis da linguagem, foi uma prática conveniente para o contexto do ERE. Entretanto, sabemos que as “contribuições” podem apresentar perspectivas variáveis, pois, o fato que as atividades ganharam um novo formato, tendo em vista, explorar a multimodalidade do alunado em textos, músicas, filmes, dentre outros gêneros, e que a sala de aula foi substituída pela interface, isso, certamente gerou uma grande mudança no cenário educativo que pode apresentar prejuízos e/ou contribuições frente aos processos de aprendizagem.

Assim, a construção desta monografia é fruto de inquietações e perspectivas que foram despertadas a partir da vivência no ERE e das mudanças que esse período provocou. Nesse sentido, a questão central que norteia este trabalho:

- ✓ De que forma os multiletramentos contribuíram para a (re)organização das práticas docentes, no processo de ensino e aprendizagem, durante e após o Ensino Remoto Emergencial (ERE)?

Além desse questionamento geral, elencamos alguns outros específicos que irá facilitar a construção científica dessa pesquisa. É importante pensarmos que, a delimitação do objeto da investigação que aqui nos colocamos a estudar requer questionamentos, reflexões e análises constantes. Desse modo, nossas questões específicas estão diretamente relacionadas a nossa questão geral, da seguinte maneira:

- ✓ Como acontece o processo de mediação dos professores, no exercício das práticas docentes, a partir da experiência no ERE?
- ✓ Qual a importância de novas metodologias, como os multiletramentos, no processo de ensino e aprendizagem, durante e após o Ensino Remoto Emergencial (ERE)?
- ✓ Qual a importância da formação continuada do professor diante das mudanças provocadas pelo Ensino Remoto Emergencial (ERE), durante e após essa experiência?

Assim, a pesquisa científica, necessariamente, precisa apresentar questionamentos que facilitem a delimitação de objetivos, pois são elementos essenciais que norteiam todo o processo investigativo. Dessa forma, as questões abordadas nesta monografia foram pensadas como possibilidade de explorarmos as práticas docentes e os multiletramentos na educação, especificamente, durante e após o ERE. Outrossim, nosso intuito como pesquisadores é instigar a formação continuada do professor e refletir sobre as novas práticas de ensino e aprendizagem no cenário educativo.

Diante disso, para realizarmos o processo de investigação e responder, de maneira proveitosa, a nossa questão central e as outras específicas, elaboramos nosso objetivo geral, tendo em vista, a (re)organização das práticas pedagógicas, como também as contribuições da pedagogia dos multiletramentos no processo de ensino e aprendizagem, considerando, o cenário escolar, durante o contexto pandêmico e, especialmente, após o retorno presencial das atividades escolares. Assim, elencamos nosso objetivo geral da seguinte forma:

- ✓ Analisar a (re)organização das práticas docentes, durante e após o Ensino Remoto Emergencial (ERE), a partir da contribuição dos multiletramentos.

Sabemos que a relação dinâmica entre questionamentos e objetivos é fundamental e característico da pesquisa científica. Nesse sentido, postulamos, além do objetivo geral, mais três específicos, considerando, a necessidade de responder as questões que foram elencadas, como também, o desenvolvimento e harmonia da nossa monografia. Nessa perspectiva,

elegemos os objetivos específicos, os quais foram:

- ✓ Discutir o desenvolvimento da mediação das práticas docentes e sua importância para o processo de ensino e aprendizagem, especialmente, a partir da experiência no ERE.
- ✓ Investigar as práticas de multiletramentos e sua contribuição, durante e após o ensino remoto emergencial (ERE).
- ✓ Refletir sobre o processo de formação continuada do professor, no cenário das exigências do uso das novas práticas digitais, durante e após o ensino remoto emergencial.

Compreende-se que com a chegada da Covid-19 em nível mundial e de maneira específica no Brasil, a educação brasileira passou por diversas mudanças. Assim, o ensino que é considerado uma ferramenta crucial para o desenvolvimento da educação precisou se adequar às necessidades recorrentes do contexto pandêmico. Com isso, algumas modalidades foram desenvolvidas, a princípio, a solução dada as instituições foi o ensino remoto emergencial, totalmente à distância e, posteriormente, o ensino híbrido que conforme Moran (2015) é um ensino mesclado, tanto a distância como presencial. Visando à não apenas alcançar os objetivos propostos, outros fatores motivacionais despertaram o interesse para a construção desta monografia, fundamentada por meio de perspectivas pessoais, sociais, acadêmicas, dentre outras.

Para a perspectiva pessoal, destaca-se o interesse pelos estudos dos multiletramentos e as possibilidades de práticas letradas que estão interligadas a essa pedagogia. Nesse sentido, as experiências de estágio e a participação no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) durante o contexto pandêmico, foram fundamentais para refletirmos e entendermos a importância da prática docente no ensino e aprendizagem no ambiente escolar. Por este motivo, a construção desta pesquisa parte de perspectivas pessoais, cujo as justificativas foram as inquietações, curiosidades e a necessidade de entender a importância dessa “pedagogia” durante o ERE.

Para as justificativas que estão centradas nos campos sociais, espera-se que os resultados encontrados sejam significativos, e que contribua positivamente para sociedade, como forma de entender e orientar sobre as práticas docentes e os multiletramentos na educação. Outrossim, estamos diante de dois campos de estudos que são considerados “base” para o desenvolvimento das práticas educativas e que, necessariamente, precisa ser explorado pois irá facilitar o acesso

à informação como também a compreensão de novos conhecimentos acerca do ensino no ambiente escolar.

É perceptível o quanto foi necessário e essencial a implementação de novas práticas nas salas de aula. Atualmente, é possível pensarmos em diversos métodos que são considerados proveitosos para o ensino e aprendizagem. Porém, ainda é muito comum ouvirmos falar de um ensino pautado em metodologias tradicionais que, certamente, encontra-se relacionada a formação do professor, aos princípios e a sociedade. Assim, a formação continuada do professor e a implementação das novas práticas do período do ERE, também se relaciona aos interesses desta monografia, pois, o professor, necessariamente, precisou se adequar ao contexto e as práticas letradas que surgiram no contexto remoto.

Outro aspecto que justifica as perspectivas motivacionais, é o campo acadêmico, uma vez que o tema “prática docente e multiletramentos: um estudo sobre as contribuições do ensino remoto emergencial”, é de suma importância para o campo de estudos da linguagem. Além disso, irá abordar questões pertinentes acerca da compreensão dessa pedagogia e suas contribuições para os processos de ensino e aprendizagem na área de formação do professor. Desse modo, é possível pensarmos que a construção desta pesquisa irá despertar a busca por novos conhecimentos e, conseqüentemente, irá contribuir para o próprio campo de estudos, sendo vista como uma fonte de pesquisa para os futuros graduandos do curso de Letras Língua Portuguesa e Respektivas Literaturas.

Por fim, para as perspectivas teóricas pode-se dizer que as escolhas não foram feitas aleatoriamente, e sim associadas a teóricos que estão inteiramente interligados ao nosso campo de estudos. Por esse motivo, espera-se que nossa pesquisa seja relevante no meio social, pois, nosso intuito é facilitar o acesso e a compreensão da prática docente e multiletramentos nos processos de ensino e aprendizagem.

Caminhar em busca de novos conhecimentos não é tão fácil quanto parece, o sujeito precisa está determinado e ser perseverante, pois o ato de pesquisar requer além desses fatores. Quando se fala em pesquisa científica, logo se pensa na estrutura e no segmento que irá ser tomado, pois são requisitos necessários para o desenvolvimento da pesquisa. Assim, compreendemos que a metodologia precisa/necessita ser muito bem elaborada.

Diante disso, sabemos que é por meio da metodologia que o sujeito descreve todo percurso da pesquisa, desde os métodos, informações, aportes teóricos, abordagens e os recursos que foram essenciais para a construção metodológica. Dessa forma, nossa pesquisa tem abordagem qualitativa, uma vez que esse método permite que o pesquisador tenha maior proximidade com seu objeto de estudo.

Nesse sentido, além da abordagem qualitativa nosso estudo irá se desenvolver por meio de abordagens bibliográficas e documentais. Essas abordagens nos permitem um estudo mais elaborado, com experiências únicas que, conseqüentemente, irá nos motivar no processo investigativo. Com isso, frisamos que na abordagem qualitativa as coletas de dados acontecem de acordo com a realidade dos sujeitos, de forma natural, por este motivo o pesquisador é considerado o instrumento principal para o caminhar da pesquisa científica, GIL (2002). Outro aspecto metodológico que iremos utilizar na construção desta monografia, é o método de investigação dedutivo, que segundo GIL (2002), parte de perspectivas gerais a específicas.

Assim, nossa pesquisa terá como instrumento para a construção de dados, uma minuciosa investigação em artigos científicos, sobre as contribuições das práticas docentes e os multiletramentos durante o ensino remoto emergencial. Diante disso, organizamos nossa pesquisa, especificamente, em três capítulos, da seguinte forma, após os elementos pré-textuais, iremos dialogar com os autores a fins de fundamentar a nossa perspectiva de estudo. Para isso, refletimos sobre o papel do professor mediador no ERE, a mediação pedagógica e o uso das tecnologias educativas, assim como, as práticas de multiletramentos nos processos de ensino e aprendizagem.

Após isso, apresentaremos os aspectos metodológicos da nossa pesquisa, tendo em vista, justificar as abordagens que caracterizam o nosso estudo. Em seguida, teremos o capítulo analítico que será apontado quais foram os desafios do professor durante ERE, as possibilidades da prática pedagógica e as contribuições desse contexto para o cenário educativo, como também a prática ressignificada através das experiências do ERE. Assim, no tópico seguinte iremos discutir sobre os processos da mediação da aprendizagem.

2 O PROCESSO DE MEDIAÇÃO DA APRENDIZAGEM: CONSIDERAÇÕES SOBRE AS PRÁTICAS NO ENSINO REMOTO EMERGENCIAL

Dedicamos este capítulo para discorrer, especialmente, sobre as contribuições didático-metodológicas para as práticas pedagógicas no período do Ensino Remoto Emergencial ERE. Assim, iremos analisar o processo de ensino e aprendizagem sobre a ótica da pedagogia dos multiletramentos, considerando as mudanças no cenário escolar ocasionadas pela necessidade do período pandêmico. Por isso, procuramos de forma reflexiva abordar algumas perspectivas teóricas que se encontram inseridas nas discussões dessa temática.

Nesse sentido, como os impactos decorrentes da Covid-19 incidiram diretamente sobre as vivências no espaço escolar, assim através do ERE, as práticas de ensino ganharam visibilidade por causa das mudanças metodológicas, cujas exigências recaíram diretamente sobre os docentes. É fato que a mediação é considerada o principal instrumento do processo educativo e que visa à otimização das relações entre os professores e alunos.

Levando em consideração essa discussão, sabemos que mediar o processo de ensino e aprendizagem em sala de aula não é uma atividade simples, necessariamente, porque requer estratégias. Assim, um profissional qualificado é aquele que apresenta recursos didáticos proveitosos para que a aprendizagem significativa ocorra. Dessa forma, no tópico seguinte iremos aprofundar essa discussão.

2.1 O conceito de mediação pedagógica e o papel do professor mediador

Sabemos que a mediação pedagógica é fundamental para os processos de ensino e aprendizagem no ambiente escolar. Além disso, essa prática educativa busca alcançar um resultado positivo na sociedade, seja por meio de ações tecnológicas ou por meio de ações humanas. Nesse contexto, quando falamos em ações tecnológicas nos referimos as “ferramentas digitais” que, atualmente, promove um ensino benéfico, como também proporciona diversos métodos para a atuação na docência, além de oferecer uma relação/interação proveitosa entre o professor e aluno. Já as ações humanas são responsáveis por promover o ensino entre os sujeitos, de acordo com a realidade do mediador e aprendiz. Dessa forma, vale destacar que:

Por mediação pedagógica entendemos a atitude, o comportamento do professor que se coloca como um facilitador, incentivador ou motivador da aprendizagem, que se apresenta com a disposição de ser uma ponte entre o aprendiz e sua aprendizagem, não uma ponte estática, mas uma ponte “rolante”, que ativamente colabora para que o aprendiz chegue aos seus objetivos. (MASSETO, 2000, p. 144)

Diante do exposto, a mediação, deve ser sempre pensada como uma prática colaborativa que possibilita a troca de conhecimentos, a relação professor/aluno e a própria construção coletiva dos sujeitos. Desse modo, o papel do professor mediador, está interligado a diversas áreas do conhecimento, que se fundamenta por meio de perspectivas profissionais e sociais. Essa relação, conseqüentemente, instiga o crescimento social como também favorece para o desenvolvimento do ensino no ambiente escolar.

Assim, é possível pensarmos que as práticas pedagógicas quebram alguns paradigmas que ainda permanece na sociedade brasileira, como por exemplo, o professor detentor do conhecimento. Além disso, a mediação tem uma característica indispensável que funciona como elo, do “saber sobre ao saber como”, um processo natural que se torna possível através das relações sociais, dentre outras características que, Masseto (2000), ilustra no seguinte trecho:

[...] dialogar permanentemente de acordo com o que acontece no momento; trocar experiências; debater dúvidas, questões ou problemas; apresentar perguntas orientadoras; orientar nas carências e dificuldades técnicas ou de conhecimento quando o aprendiz não consegue encaminhá-las sozinho; garantir a dinâmica do processo de aprendizagem; propor situações-problema e desafios; desencadear e incentivar reflexões; criar intercâmbio entre a aprendizagem e a sociedade real onde nos encontramos, nos mais diferentes aspectos; colaborar para estabelecer conexões entre o conhecimento adquirido e novos conceitos; [...] (MASSETO, 2000, p. 145)

Com isso, entendemos que a mediação pedagógica é uma prática que desenvolve ações humanas e que, de certo modo, fortalece no processo de construção pessoal do sujeito, com conhecimentos que são adquiridos de forma dialogada que visa a colaborar no processo de ensino e aprendizagem. Nesse sentido, o papel do professor é primordial, tendo em vista que, a mediação irá estimular tanto no processo de ensino, como também irá despertar a busca por novas experiências, por novos caminhos por parte dos alunos. Assim, a relação professor e aluno é essencial durante esse processo, pois é a partir dessa perspectiva que o docente consegue perceber quais ferramentas, práticas, serão necessárias para o desenvolvimento dessas ações de maneira significativa.

Entretanto, com a chegada repentina do ERE as ações pedagógicas foram repensadas para atender as necessidades do contexto emergencial. Nesse sentido, conduzir uma sala de aula diante do contexto pandêmico foi um processo desafiador que, a princípio, professores e alunos tiveram que se adequar a realidade do ensino remoto. Assim, se já não era fácil mediar as ações

pedagógicas presencialmente, imaginamos, como ocorreu esse processo por meio das tecnologias digitais. Nesse contexto, vale salientar que:

É importante não nos esquecermos de que a tecnologia possui um valor relativo: ela somente terá importância se for adequada para facilitar o alcance dos objetivos e se for eficiente para tanto. As técnicas não se justificarão por si mesmas, mas pelos objetivos que se pretenda que elas alcancem, que no caso serão de aprendizagem. (MASSETO 2000, p.144)

A educação brasileira por muito tempo esteve ligada a métodos tradicionais de ensino. Assim, é possível pensarmos sobre o processo de readaptação docente e os aspectos limitadores do ERE, durante um curto intervalo de tempo, entre aulas presenciais e remotas. Logo, com essa perspectiva, professores e alunos, necessariamente, tiveram que desenvolver habilidades tecnológicas digitais, levando em conta que os encontros aconteceram de forma virtual, por meio de dispositivos eletrônicos, nem sempre de fácil alcance para boa parcela de alunos.

A principal preocupação das instituições era o resultado positivo da mediação pedagógica, tendo em vista que o ERE, certamente, iria cobrar mais autonomia e disposição dos alunos e dos professores. Com este cenário na educação brasileira, os educadores tiveram que apresentar estratégias de mediação que substituísse o método tradicional. No entanto, acreditamos que os alunos da educação superior foram menos afetados durante esse período, pois, a educação a distância já era “real nesse nível de escolaridade”, enquanto na Educação Básica existiam lacunas que se fizeram presente para a condução de aulas nesse cenário.

Atualmente, se faz necessário pensar no ambiente escolar uma educação e um ensino de qualidade. Todavia, falar sobre essa relação, educação/ensino, implica em reflexões, sobre o papel de cada um no processo de desenvolvimento e aprendizagem dos sujeitos. Comumente, as instituições, se preocupam mais em oferecer um ensino de qualidade do que uma educação de qualidade (MORAN, 2013). Nesse sentido, apesar que ambas tenham particularidades e conceitos diferentes, a educação e o ensino são elementos primordiais para as instituições que precisam caminhar de forma que estejam inteiramente interligadas no processo escolar, favorecendo assim, para as práticas pedagógicas. Nessa perspectiva, vale evidenciar que:

Ensinar/educar é participar de um processo, em parte, previsível- o que esperamos de cada criança no fim de cada etapa - e, em parte, aleatório, imprevisível. A educação fundamental é feita pela vida, pela reelaboração mental-emocional das experiências pessoais, pela forma de viver, pelas atitudes básicas diante da vida e de nós mesmos. A avaliação do ensino mostra-nos se aprendemos alguns conteúdos e habilidades. Os resultados da educação aparecem a longo prazo. Quanto mais avançamos em idade, mais claramente mostramos até onde aprendemos de verdade, se evoluímos realmente, em que tipo de pessoas nos transformamos. (MORAN, 2000, p.13)

Dessa forma, entendemos que para termos um ensino de qualidade nas escolas, primeiramente, precisamos rever alguns aspectos educacionais. A princípio, o ensino e a educação devem ser ofertados com a mesma intensidade, considerando que, ensinar é um processo que leva o sujeito a desenvolver conhecimentos específicos que, certamente, será ofertado pela grade curricular da instituição. Já o processo de educar, envolve perspectivas que vai além do ato de ensinar tal conhecimento. Assim, é possível pensarmos que a educação visa o crescimento profissional e pessoal do sujeito. Outrossim, a prática com excelência, necessariamente, requer recursos inovadores, projetos bem elaborados, uma organização dinâmica que ofereça metodologias e facilite o ensino e aprendizagem, ainda mais, quando se trata de um ensino totalmente a distância.

Sabe-se que o contexto escolar acolhe seres com personalidades e princípios diferentes, falamos isso de maneira geral, desde a forma como o sujeito aprende, seu desenvolvimento em sala de aula, perspectivas de vida, até questões culturais e financeiras. Por isso, a mediação pedagógica é indispensável no ambiente escolar, pois é através das práticas educativas que o professor consegue administrar os processos de ensino e aprendizagem, de forma proveitosa, mesmo estando diante de uma diversidade social.

O educador autêntico é humilde e confiante. Mostra o que sabe e, ao mesmo tempo, está atento ao que não sabe, ao novo. Mostra para o aluno a complexidade do aprender, a nossa ignorância, as nossas dificuldades. Ensina, aprendendo a relativizar, a valorizar a diferença, a aceitar o provisório. Aprender é passar da incerteza a uma certeza provisória que dá lugar a novas descobertas e a novas sínteses. (MORAN, 2000, p.16)

Assim, compreendemos que o papel dos educadores frente a sociedade contemporânea é amplo, já que trata de ações conjuntas que precisam de atenção, incentivo, de modalidades que, de certa forma surpreenda o sujeito e organize o processo de aprendizagem. Por isso, a importância de ser um educador autêntico, de estar sempre disposto a aceitar o novo e o provisório. Sabemos que o avanço do ensino e aprendizagem envolve diversos aspectos educativos que precisam estar associados com o mesmo objetivo, sendo assim, tanto os educadores, gestores, administradores e coordenadores precisam estar juntos nesse processo pedagógico.

Nos dias de hoje, ainda é comum em alguns casos jovens não terem acesso à internet em suas residências. De acordo com uma matéria publicada na revista Folha de S. Paulo, pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), “4,3 milhões de estudantes brasileiros entraram na pandemia sem acesso à internet”. Segundo os dados, divulgados pela pesquisa, entende-se que, durante a pandemia, havia uma desigualdade social, com grandes variações,

relacionadas ao uso da rede. Diante disso, (ROSA, 2016, p.6) diz que, “A Internet é um excelente recurso que atrai muito os estudantes. Mas nem sempre isso é possível.”

Nesse sentido, a falta de equipamentos, aparelhos celulares, *notebooks*, instrumentos que, de fato, foram, fundamentais para o processo de mediação durante o ERE, também limitou o processo de aprendizagem durante as aulas remotas. Essas circunstâncias requerem uma mediação intensiva, um acompanhamento especial, pois o próprio ensino remoto, de certa forma, foi um método desafiador. Sendo assim, enfrentar este cenário, nessas condições, foi um processo desestimulante para alguns jovens.

Dessa forma, a falta de comunicação com a classe social que, certamente, não teria os recursos necessários para participar dos encontros virtuais, fez com que vários jovens desistissem das atividades escolares. Portanto, entendemos que, embora esse método tenha sido a solução para continuarmos com as atividades de ensino e aprendizagem, durante a pandemia da Covid-19, por um dado momento, os aspectos limitadores dificultaram o processo de mediação pedagógica. Assim, no tópico seguinte discutiremos sobre os processos de mediação pedagógica e uso da tecnologia no contexto escolar.

2.2 A mediação pedagógica e o uso das tecnologias digitais

Atualmente, o avanço da Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC), especificamente as digitais, oferece para a sociedade contemporânea, inúmeros aspectos que, facilita o ensino e aprendizagem. O cenário educacional a todo momento passa por processos de configurações, cuja intenção é propiciar melhorias para o desenvolvimento social no ambiente escolar. Desse modo, a prática pedagógica e o uso da TDIC, foram cruciais durante o período do ERE.

Nesse sentido, é possível pensarmos que as TDIC foram responsáveis por instigar professores e alunos a desenvolver habilidades tecnológicas, considerando, a realidade da educação que, conseqüentemente, está cada vez mais elaborando metodologias inovadoras que visam a coletividade e a colaboração recíproca do professor e aluno no contexto sala de aula. Além disso, a TDIC vem sendo desenvolvida de forma dinâmica, com perspectivas que facilitam o acesso à informação e amplia os meios de comunicação no contexto escolar

Nesse contexto, as instituições por muito tempo resistiram ao avanço da tecnologia digital. Entretanto, com a chegada repentina do ERE, a necessidade de implementar novas práticas surgiu. Assim, a pandemia da Covid-19 foi de certo modo um divisor de águas, tendo

em vista que, o tradicional não era suficiente para continuarmos com as atividades de ensino e, logo, um novo método precisava entrar em ação. Com isso, vale evidenciar que:

[...] fetichizar as tecnologias, defendê-las ou combatê-las por conta das exclusões e inclusões que possibilitam não é uma atitude tão produtiva quanto tentar entender os caminhos pelos quais todas as tecnologias, inclusive as TIC, são incorporadas a um mundo de desigualdades estruturais crescentes, bem como os caminhos pelos quais ajudam a transformá-lo. (BUZATO, 2006, p.03)

Embora tenhamos um cenário educacional composto por uma sociedade contemporânea que de fato acompanha o desenvolvimento da TDIC, é interessante destacar que existe perspectivas variáveis a respeito da tecnologia digital no ensino e aprendizado. Nesse sentido, entendemos que uma pequena parte da população compreende a tecnologia digital como um processo que gera inclusões e exclusões sociais. Geralmente, essa concepção, está relacionada a questões socioculturais, aos princípios e, até mesmo a falta de experiência e conhecimentos que, certamente, não foram adquiridos durante o processo de formação profissional e social do sujeito.

Assim, percebe-se que mesmo havendo divergências a tecnologia digital se faz necessária no contexto escolar. Outrossim, com as novas perspectivas de ensino a TDIC ganhou credibilidade em diferentes esferas sociais, pois, além do ERE, a sociedade contemporânea, passou por situações inesperadas, como por exemplo, o isolamento social, que foi uma medida tomada com o intuito de evitar a contaminação com o vírus da Covid -19. Nesse sentido, as relações no cenário educativo só eram possíveis por meio dos recursos tecnológicos.

Com isso, o uso da tecnologia intensificou tanto em nível nacional como internacional. Dessa forma, vale salientar que, a mediação pedagógica e o uso da tecnologia nas atividades de ensino durante o contexto remoto, potencializaram o uso da TDIC. Assim, levando em consideração as relações sociais e profissionais que passaram a acontecer tecnologicamente, a TDIC se mostrou mais pertinente do que imaginávamos, tendo em vista que, as atividades de comunicação e ensino, estavam dependentes dos recursos digitais. Desse modo, (SOUZA, 2006, p.78) frisa que, “Com a internet, tornou-se possível a um custo relativamente baixo e com razoável facilidade e rapidez interagir com indivíduos ou grupos através dos sistemas de comunicação mediada pelo computador [...]”

Entretanto, apesar que a TDIC ofereça inúmeros benefícios para os processos de ensino e aprendizagem, é interessante refletirmos sobre a utilidade dessa ferramenta, sem a mediação pedagógica. Sabe-se que, a tecnologia independentemente da modalidade, promove um desenvolvimento benéfico, tanto na esfera social, acadêmica e profissional. No entanto, essas

ações que permitem o sujeito modificar as relações humanas por meio da tecnologia, são provenientes da mediação pedagógica, ou seja, a responsabilidade da TDIC é desenvolver recursos digitais que facilitem o acesso, assim, quem promove o ensino e aprendizagem são as práticas pedagógicas por meio das relações digitais. Desse modo, observa-se que:

O desafio do professor frente às tecnologias digitais é amplo, pois os estudantes se apresentam, na maioria das vezes, mais atualizados que o próprio docente. Por isso, é importante que os professores tenham oportunidades de se atualizarem e estejam preparados para orientar os educandos sobre onde adquirir informações, como tratá-las e como utilizá-las. (MEDEIROS, 2019, p.48)

Diante disso, compreendemos que o fato dos estudantes, atualmente, terem mais habilidades com as tecnologias do que mesmo os próprios professores, é consequência de uma sociedade contemporânea que, de certa forma, está interligada e familiarizada com a tecnologia digital. Por isso, os professores precisam se reinventar e estar disposto a experienciar novos caminhos, pois o cenário a todo tempo muda e, com isso, novas exigências surgem com o intuito de promover boas condições de ensino e aprendizagem no contexto educacional.

Outrossim, pensar no letramento digital como prática pedagógica nos permite relacionar tecnologia, ensino e educação e, isso, aborda questões interessantes para o avanço dessa pesquisa. Assim, o letramento digital embora seja um grande aliado dos processos de ensino e aprendizagem, por muito tempo, foi considerado não proveitoso para o contexto sala de aula, isso, por requerer o uso da tecnologia, assim como, o uso das ferramentas digitais. Com isso, entendemos que o mundo passa por um processo “regenerativo” que, conseqüentemente, tudo se fragmenta, renova-se, de acordo com o avanço da tecnologia e da educação.

Por isso, a importância de ser letrado digitalmente, de ter o domínio da tecnologia, para assim, conseguir conciliar as ferramentas digitais com a proposta de ensino que a sala de aula necessita e, além disso, alcançar um resultado significativo e eficiente no contexto escolar. Dessa forma, vale evidenciar que:

[...] o que se espera do cidadão, do professor e do aluno, não é simplesmente que domine um conjunto de símbolos, regras e habilidades ligadas ao uso das TIC, mas que "pratique" as TIC socialmente, isto é, que domine os diferentes "gêneros digitais" que estão sendo construídos sociohistoricamente nas diversas esferas de atividade social em que as TIC são utilizadas para a comunicação. (BUZATO, 2006 p.09)

Nesse sentido, o desafio docente na educação brasileira, especificamente, no ensino e aprendizagem, por meio do uso da TDIC no contexto sala de aula, é um processo constituído de acordo com a formação profissional e a realidade social do sujeito, tendo em vista, as suas

relações com a TDIC, habilidades e a capacidade de dominar e conduzir os diferentes gêneros digitais no ambiente escolar.

Desse modo, entendemos que, ao adquirir o conhecimento digital, o professor, necessariamente, deve praticar essas ações socialmente, em conjunto, de forma dinâmica que, não se prenda somente aos símbolos e habilidades que foram adquiridas, mas, que permita a relação professor/aluno, independentemente, da esfera social e da realidade sócio, histórico, cultural de cada geração. Assim, em outras palavras, espera-se que os sujeitos estejam familiarizados com a TDIC, de forma que compreenda a relevância dessa prática, além da sua representação tecnológica, ou seja, como uma ferramenta social que representa as ações humanas em diferentes esferas sociais. Nessa perspectiva, vale evidenciar que:

A educação sempre foi misturada, híbrida, sempre combinou vários espaços, tempos, atividades, metodologias, públicos. Esse processo agora, com a mobilidade e conectividade, é muito mais perceptível, amplo e profundo: é um ecossistema mais aberto e criativo. Podemos ensinar e aprender de inúmeras formas, em todos os momentos, em múltiplos espaços. (MORAN, 2015, p.27)

Dessa forma, a educação e o ensino sempre estiveram ligados a diversas áreas e métodos de estudos. Assim, é possível pensarmos que de acordo com a perspectiva de Moran (2015), o cenário educacional é híbrido. Isso, porque a forma como aprendemos não se limita apenas no processo institucional, ao que está sendo ofertado nas grades curriculares, pelo contrário, o processo de aprendizagem é amplo, aprendemos por meio de processos diversos, dinâmicos, tecnológicos, sociais e estratégicos. Entretanto, em alguns casos gestores e educadores, até mesmo as próprias instituições, de modo geral, não fortalecia sobre as diferentes modalidades de ensino e aprendizagem no ambiente escolar.

Com isso, novas práticas letradas já se faziam presente no cenário educacional e passaram a exigir do professor a responsabilidade de trabalhar com excelência mesmo estando diante de novos métodos e ferramentas de estudo. Assim, a relevância do letramento digital ganhou credibilidade nas instituições, sendo considerado uma prática eficiente e necessária para o desenvolvimento da educação e do ensino diante da sociedade. Dessa forma, vale destacar que:

Letramentos digitais (LDs) são conjuntos de letramentos (práticas sociais) que se apoiam, entrelaçam, e apropriam mútua e continuamente por meio de dispositivos digitais para finalidades específicas, tanto em contextos socioculturais geograficamente e temporalmente limitados, quanto naqueles construídos pela interação mediada eletronicamente. (BUZATO, 2006, p.10)

Assim, entendemos que o letramento digital se assemelha ao próprio “termo letramento”, essa relação se torna possível pelo fato de ambos apresentarem características comuns, por se tratar de práticas sociais que se relacionam e que estão diretamente interligadas, a diferença está na maneira de como esses métodos atuam “tecnologicamente” na educação e na sociedade. O letramento digital requer do docente a habilidade em múltiplas práticas digitais, ou seja, além de ser letrado na escrita e na leitura, também precisa desenvolver um trabalho eficiente diante das mídias tecnológicas. Dessa forma, em seguida iremos discutir sobre a relevância da prática docente e multiletramentos no ambiente escolar.

2.3 Os multiletramentos no processo de ensino e aprendizagem

Sabemos que a pedagogia dos multiletramentos, muito se desenvolve na educação brasileira. Entretanto, o contexto de prática docente, passa por uma série de encontros e desencontros no processo de ensino e aprendizagem. Dessa forma, acredita-se que essas divergências ocorrem por motivos políticos, econômicos, socioculturais e pedagógicos. Outrossim, de forma mais específica, tendo em vista, os diferentes motivos que foram elencados e que justificam os conflitos das ações pedagógicas, não poderíamos deixar de evidenciar, o contexto do ERE que diversificou, de modo geral, a prática docente e que, certamente, contribuiu para os conflitos frente as ações de ensino no ambiente escolar.

Assim, entendemos que as práticas pedagógicas, necessariamente, devem atender as mudanças do cenário educacional, considerando, a concepção de não permanecer com a mesma perspectiva de ensino e aprendizagem. Com isso, chegamos à conclusão de que, conciliar a prática pedagógica com os multiletramentos no ambiente escolar, conseqüentemente, será necessário investir nas instituições.

Nesse sentido, implementar novas práticas no contexto escolar, requer um projeto político bem elaborado, falamos isso não de forma partidária, mais sim em uma política educacional, com valores e princípios que instiguem o desenvolvimento das ações humanas e que não se prenda a perspectivas e métodos convencionais. Dessa forma, as ações econômicas precisam e devem caminhar junto ao processo político, considerando, a necessidade de investimento tanto na esfera docente, oferecendo recursos que incentive a formação continuada do professor, como também em equipamentos, ferramentas, que contribua para as ações pedagógicas e proporcione a dinâmica e coletividade no ambiente escolar. Nessa perspectiva, vale salientar que:

Trabalhar com multiletramentos pode ou não envolver (normalmente envolverá) o uso de novas tecnologias de comunicação e de informação (“novos letramentos”), mas caracteriza-se como um trabalho que parte das culturas de referência do alunado (popular, local, de massa) e de gêneros, mídias e linguagens por eles conhecidos, para buscar um enfoque crítico, pluralista, ético e democrático — que envolva agência — de textos/discursos que ampliem o repertório cultural, na direção de outros letramentos, valorizados (como é o caso dos trabalhos com hiper e nanocontos) ou desvalorizados (como é o caso do trabalho com picho). (ROJO, 2012, p.8)

Assim, compreendemos que a relação da prática pedagógica com os multiletramentos no processo de ensino e aprendizagem, normalmente, traz para a sala de aula, a necessidade de recursos tecnológicos. Por isso, vale a pena refletir sobre o papel das “forças educacionais” nesse processo, tendo em vista, a necessidade de investir nas instituições, para assim, mediante a isso, possibilitar o trabalho multimodal nas atividades de ensino em sala de aula.

É interessante, enquanto docente analisarmos o contexto que estamos inseridos e pensar na relação professor/aluno, pois, a todo momento estamos sujeitos a novas “circunstâncias”, assim como, as várias formas de compreender a linguagem. Com isso, devemos rever o nosso posicionamento, considerando, a forma de atuar, a maneira que o conhecimento estar sendo adquirido, se estamos agindo estrategicamente, de modo que explore o conhecimento prévio do aluno e, a parti disso, desenvolver o ensino e aprendizagem. Assim, ter um olhar crítico enquanto mediador é um requisito essencial que facilita a compreensão do desenvolvimento no contexto escolar, pois vivemos em um mundo global e precisamos preparar nossos alunos para situações inesperadas.

Dessa forma, é possível pensarmos que, conciliar as práticas educativas em meio a diversidade social, de certo modo, vai depender da capacidade docente e da sua realidade escolar. Por essa razão, as práticas de multiletramentos, precisam estar frente aos processos socioculturais e pedagógicos das instituições, pois, está diretamente relacionado a dois tipos de multiplicidade, a cultural e semiótica dos sujeitos que, a cada dia, renova-se com o avanço da tecnologia digital. Nesse sentido, destaca-se que:

[...] o conceito de multiletramentos — é bom enfatizar — aponta para dois tipos específicos e importantes de multiplicidade presentes em nossas sociedades, principalmente urbanas, na contemporaneidade: a multiplicidade cultural das populações e a multiplicidade semiótica de constituição dos textos por meio dos quais ela se informa e se comunica. (ROJO, 2012, p.13)

De acordo com essa perspectiva, a multiplicidade de culturas é um processo híbrido que se constrói por uma determinada geração que tem princípios e valores diferentes. Entretanto, esse fenômeno cultural se desenvolve efetivamente por meio das relações sociais que visam a

colaborar para o cenário educacional que o sujeito está inserido. Assim, entendemos que as culturas se encontram e se fragmentam a todo momento com um único objetivo, cujo é atender as necessidades de cada geração.

Já a semiótica social estar relacionada as múltiplas formas de compreender a linguagem. Nesse sentido, assim como a multiplicidade cultural, o processo de investigação da semiótica ocorre efetivamente por meio das relações humanas, especificamente, na comunicação e na forma que o sujeito interpreta a linguagem. Assim, de acordo com a perspectiva dos multiletramentos, o ato de compreender os textos multimodais, normalmente, não depende de fenômenos linguísticos, isso, porque o contexto tecnológico atual traz para o cenário escolar diversas formas de entender e compreender linguagem.

Desse modo, é perceptível a contribuição dos estudos da semiótica social frente as instituições de ensino. Outrossim, a sociedade contemporânea em ação conjunta com multiplicidade semiótica tem desenvolvido habilidades sobre a compreensão dessas práticas em diferentes perspectivas de ensino, além do trabalho específico em texto multimodais, considerando, outras possibilidades de desenvolver e trabalhar em sala a semiótica dos sujeitos, já que seu campo de atuação é mais amplo do que imagináramos. Assim, é possível dizermos em linhas gerais que a semiótica visa compreender a construção de sentido de diferentes fenômenos no processo comunicativo. Para isso, é interessante ressaltar que:

Em qualquer dos sentidos da palavra “multiletramentos” — no sentido da diversidade cultural de produção e circulação dos textos ou no sentido da diversidade de linguagens que os constituem —, os estudos são unânimes em apontar algumas características importantes: (a) eles são interativos; mais que isso, colaborativos; (b) eles fraturam e transgridem as relações de poder estabelecidas, em especial as relações de propriedade (das máquinas, das ferramentas, das ideias, dos textos [verbais ou não]); (c) eles são híbridos, fronteirios, mestiços (de linguagens, modos, mídias e culturas). (ROJO, 2012, p.22)

Com isso, entendemos que trabalhar com essa pedagogia frente as intuições de ensino, proporciona para o contexto sala de aula, um ar de modernidade e coletividade entre os sujeitos. Assim, compreendemos que os multiletramentos revigora o cenário escolar, diferentemente, das práticas convencionais. Dessa forma, com o avanço da tecnologia, tudo muda e com os textos multimodais não ocorreu de maneira diferente.

Atualmente, os (hiper)texto e os (multi)letramentos ganharam “vida” nas mídias digitais. Nesse sentido, essa relação oferece para os sujeitos a possibilidade de interagir em diversos espaços sociais. A interface é um ambiente comum hoje em dia, muitas das ações

humanas, seja ela pedagógica, dentre outras, ocorrem por meio dessa tecnologia que permite ao mediador, ao aluno, participar das atividades em diferentes níveis e formas de aprendizado.

Em suma, considerando os pressupostos sobre os estudos dos multiletramentos citados nesta pesquisa científica, sabemos que, embora o cenário educacional tenha apresentado perspectivas de ensino significativas e proveitosas, diante dessa pedagogia, a área da educação, necessariamente, precisa caminhar junto ao avanço da tecnologia digital, com ações que colaborem no processo de aprendizagem e que atenda às necessidades socioculturais do sujeito no contexto escolar.

Além disso, trabalhar com a multimodalidade requer a responsabilidade de colocar em prática o uso da tecnologia, tendo em vista que, convivemos em uma realidade contemporânea. Nesse contexto, a formação continuada passa a ser um requisito para o professor, pois é por meio da prática que as habilidades surgem. Assim, entendemos que o processo de capacitação docente, instiga o trabalho das práticas pedagógicas, considerando que, o profissional educador, terá que trabalhar com excelência frente as ações tecnológicas e com perspectivas que facilitem o ensino e aprendizagem. Assim, o Grupo de Nova Londres – GNL, diz no seguinte trecho que:

A proposta do Grupo de Nova Londres é apresentar uma discussão teórica das conexões entre os contextos sociais em mudança que enfrentam alunos e professores e uma nova abordagem à pedagogia do multiletramento. [...] O multiletramento supera as limitações das abordagens tradicionais, enfatizando como lidar com as múltiplas diferenças linguísticas e culturais em nossa sociedade que é central para a pragmática do trabalho, civismo e vida privada dos estudantes. O uso de abordagens dos multiletramentos à pedagogia permite que os alunos atinjam os objetivos dos autores para o letramento, criando acesso à evolução da linguagem, dando poder à comunidade e promovendo o engajamento crítico necessário para que se consiga projetar os futuros sociais e alcançar o sucesso através do cumprimento desse trabalho. (THE NEW LONDON GROUP, 1996, p. 1, *apud* MEDEIROS, 2019, p.31)

Diante disso, compreendemos que o processo de mediação pedagógica, tendo em vista, o contexto sala aula, visa relacionar e desenvolver letramentos diversos, que permita o engajamento crítico dos sujeitos em diversas esferas sociais e possa garantir a comunicação em diferentes níveis da linguagem. Além disso, o Grupo Nova Londres transmite, de forma geral, a ideia/possibilidade de implementar uma pedagogia dos multiletramentos nas grades curriculares das instituições. Dessa forma, os sujeitos teriam mais oportunidade de se familiarizar com as novas mídias interativas e, se preparar para as futuras perspectivas, métodos, que surgem no cenário educacional e na sociedade brasileira que, está cada vez mais, (multi)cultural e (multi)semiótica.

2.3.1 As práticas de multiletramentos no contexto do (ERE)

As práticas pedagógicas nos direcionam, de certa forma, para um campo amplo com diversas informações que são pertinentes e necessárias para compreendermos o processo de ensino e aprendizagem diante das ações humanas. Nos últimos tempos a capacitação docente se fez necessária no contexto escolar, considerando, as mudanças que ocorreram e ocorrem no cenário educacional. Isso, fez com que estudiosos e pesquisadores científicos do campo de estudos que aqui nos colocamos a estudar, despertasse o interesse em discorrer sobre a importância da formação continuada do professor, tendo em vista, o processo de ensino durante o contexto pandêmico da Covid-19.

Os tempos são modernos, as ações pedagógicas mudam o tempo todo, a sociedade é contemporânea e a tecnologia avança constantemente. Diante desse pressuposto, refletimos sobre a atuação docente e os desafios frente as instituições de ensino que, certamente, são maiores do que podemos imaginar, isso, porque o papel docente aborda diversos aspectos educacionais e conciliar essas relações com as práticas de multiletramentos no contexto sala de aula, na maioria das vezes, é o grande desafio do professor. Dessa forma, para fundamentar nosso ponto de vista, vale evidenciar que:

Sinto uma grande adesão dos docentes aos princípios que subjazem a esse tipo de concepção de educação. Nossos desafios não estão no embate com a reação, mas em como implementar uma proposta assim: (a) o que fazer quanto à formação/remuneração/avaliação de professores; (b) o que mudar (ou não) nos currículos e referenciais, na organização do tempo, do espaço e da divisão disciplinar escolar, na seriação, nas expectativas de aprendizagem ou descritores de “desempenho”, nos materiais e equipamentos disponíveis nas escolas e salas de aula. (ROJO, 2012, p.31)

Assim, entendemos que vivemos em mundo em que, as práticas pedagógicas são, de certa forma, estimuladas pelas gerações que estão a cada dia se redescobrimo com o avanço da Tecnologia da Informação e comunicação, especialmente, as digitais. Por isso, é necessário pensarmos sobre os estudos da pedagogia dos multiletramentos no ambiente escolar, principalmente, quando defendemos e propiciamos o desenvolvimento dessas ações no contexto sala de aula.

Por este motivo, antes de implementar novas práticas até mesmo pedagogias, mídias interativas, ferramentas tecnológicas digitais, devemos refletir sobre o resultado dessas ações frente a sociedade, se surte efeito significativo ou não para os processos de ensino e

aprendizagem, pois, essa percepção caracteriza a eficiência da mediação pedagógica nas redes de ensino. Nesse contexto, destaca-se a seguinte abordagem:

Neste sentido, é de extrema importância que o professor busque sempre o aperfeiçoamento, fazendo uma análise crítica dos saberes culturais associados ao exercício de sua profissão. A pedagogia dos multiletramentos certamente contribui neste sentido, por envolver o aperfeiçoamento dos saberes pedagógico-didáticos do professor em consonância com as realidades e linguagens semióticas características de seu tempo. (AGUIAR, FISCHER, 2012, p.126)

Dessa forma, sabemos que a formação continuada do professor, trata-se de diversas práticas educativas que são desenvolvidas em diferentes áreas do conhecimento. Nesse sentido, compreendemos que a busca pelo aperfeiçoamento da atuação profissional, exige do sujeito experienciar novas estratégias, assim como, adquirir novas perspectivas de ensino seja na construção de projetos didáticos, em pesquisas, treinamentos intensivos, no contexto sala de aula, dentre outras formas que possibilita a capacitação do professor.

Por isso, é interessante refletirmos sobre o papel docente e a sua importância para o desenvolvimento das atividades de ensino no contexto escolar. Assim, é possível pensarmos que os professores precisam se reconstruir de forma que supere as expectativas dos modelos convencionais, que seja competente e tenha habilidades tecnológicas, necessárias, para desenvolver as práticas de multiletramentos, de modo que, oportunize os sujeitos a compreender a linguagem e os seus fenômenos. Nessa ótica, a seguinte fala é relevante quando diz que:

Além das crenças do professor, a formação acadêmica que este recebeu influencia bastante na forma como ele planeja e reflete sobre as decisões em relação à prática pedagógica. Assim, é indispensável o diálogo com o profissional docente e a observação de sua ação pedagógica em sala de aula. É o conjunto de visões pessoais e conhecimentos adquiridos em sua formação que irão definir o seu estilo de ensino em sala de aula. (MEDEIROS, 2019, p.42)

Com isso, fica claro que a formação docente é um processo que parte dos princípios, falamos isso, de modo geral, desde a formação pessoal, social, acadêmica e profissional do sujeito. Dessa forma, as práticas pedagógicas podem ser diretamente influenciadas por esses aspectos, considerando também, as transformações, mudanças, que ocorrem a todo momento no cenário educacional e que impulsiona o processo de ensino e aprendizagem. Isso, conseqüentemente, implica na sua forma de atuar e conduzir o contexto a sala de aula, como também na sua percepção de professor/aluno.

Assim, entendemos que o sistema educacional precisa dialogar, incentivar e direcionar novas oportunidades de capacitação docente, tendo em vista que, a formação continuada do

professor trata-se de um processo dinâmico que aborda perspectivas variáveis, que são construídas por meio das experiências que são adquiridas no processo de formação docente ou até mesmo, no cotidiano, no ambiente escolar. Assim, para fundamentar nossa concepção, evidenciamos, no seguinte trecho:

As práticas pedagógicas devem ser propositadas para que os profissionais da educação tenham consciência do que fazem, pois, dessa forma, poderão levar seus estudantes a entenderem, além de conceitos estruturais da língua estudada, sobretudo, o que poderá ser feito com esse conhecimento, compreendendo o quanto ele é transformador. É essencial refletir sobre as concepções e práticas de um professor que além de ensinar a língua, busca também alargar as diversas possibilidades que seus estudantes poderão ter (MEDEIROS, 2019, p.44).

Por isso, os professores devem ter consciência que a formação continuada proporciona meios de comunicação e interações variáveis no contexto sala de aula que permite desenvolver além de um conhecimento específico, por essa razão, a prática pedagógica é um processo transformador na sociedade, pois além de apresentar concepções pertinentes acerca da compreensão da linguagem, também mostra para os discentes as possibilidades, formas e modos de entender a língua.

Dessa forma, (AGUIAR, FISCHER, 2012, p.109) elucidam que, “[...]uma nova configuração se apresenta nos ambientes de trabalho, uma caracterização diferenciada da vida pública e privada dos sujeitos se faz presente de forma bastante intensa.” Assim, é triste saber que em alguns casos o professor despreza essa realidade por falta de conhecimentos e habilidades que não foram adquiridas na sua formação e, principalmente, por carregar consigo crenças e princípios que não colaboram para as práticas pedagógicas. Diante disso, vale salientar que:

Os professores, de todos os níveis de ensino, tiveram que se reinventar, aprender novas metodologias, fazer uso de recursos tecnológicos e midiáticos que não conheciam, tendo que aprender fazendo. Isso colocou os especialistas em alerta, visto que a necessidade imediata de uma tomada de decisão era algo jamais vivenciado por essa classe de profissionais. (GOMES, 2021, p.69)

Considerando o exposto, não poderíamos deixar de evidenciar que o contexto do ERE, mesmo em desvantagem por sua chegada repentina e sem nenhum tipo de preparação, se apresentou como o único formato “ativo” para os processos de ensino e aprendizagem. Além disso, foi o ponto de partida para diversas reflexões a respeito da formação do professor, como também estimulou o desenvolvimento de novas práticas no cenário escolar. Nesse sentido, após apresentarmos nossa fundamentação teórica, agora vamos discorrer sobre a construção metodológica desta pesquisa,

3 ASPECTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA

Destinamos este capítulo à apresentação das decisões metodológicas tomadas no desenvolvimento deste trabalho, isto é, o tipo e a natureza de pesquisa, os instrumentos de análises envolvidos, os procedimentos de geração dos dados, bem como a sua análise.

3.1 Abordagem de pesquisa

Compreendemos que uma pesquisa científica precisa passar por um processo formal e sistemático de desenvolvimento para encontrar as respostas de um problema. Para Gil (2002, p. 17) “a pesquisa desenvolve-se ao longo de um processo que envolve inúmeras fases, desde a adequada formulação do problema até a satisfatória apresentação dos resultados”. Nesse caso, apresentamos aqui as fases, bem como o caminho metodológico traçado que alicerçou nossa investigação e, conseqüentemente, nos levou ao encontro das respostas que precisávamos alcançar.

Visando a analisar a (re)organização das práticas docentes durante o ensino remoto emergencial (ERE), a partir da contribuição dos multiletramentos, desenvolvemos uma pesquisa exploratória, essa que tem “como objetivo principal o aprimoramento de ideias ou descoberta de intuições” (GIL, 2002, p. 41), dessa forma, fizemos um estudo dessa natureza de modo a construir uma familiaridade mais aprofundada sobre o tema proposto.

Considerando que este estudo partiu do seguinte questionamento geral: a) De que forma os multiletramentos contribuíram para a (re)organização das práticas docentes, no processo de ensino e aprendizagem, durante e após o ensino remoto emergencial (ERE)? E das seguintes questões específicas: a) Como acontece o processo de mediação dos professores, no exercício das práticas docentes, a partir da experiência no ERE? b) Qual a importância de novas metodologias, como os multiletramentos, no processo de ensino e aprendizagem, durante e após o ensino remoto emergencial (ERE)? c) Qual a importância da formação continuada do professor diante das mudanças provocadas pelo ensino remoto emergencial (ERE), durante e após essa experiência? Para responder a esses questionamentos, desenvolvemos uma pesquisa bibliográfica.

Esse tipo de pesquisa, segundo Gil (2002, p. 44), é “desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos”. Assim, nossa pesquisa se classifica como bibliográfica, visto que realizamos um levantamento e uma minuciosa investigação, de trabalhos científicos já publicados especificamente, em artigos, cujo autores

discutem sobre o tema aqui proposto. Estudamos e analisamos esses materiais, bem como utilizamos as contribuições dos autores dos referidos textos para fundamentar a nossa pesquisa.

Além disso, nossa pesquisa também é documental, pois analisamos artigos que podem, de alguma forma, ser reelaborados e decretos federais e estaduais que regulamentaram as ações educacionais durante a pandemia, a saber: *Caderno sobre Ensino Remoto*, elaborado pela Comissão Especial de Consulta e o *Guia da UFRJ para o Ensino Remoto Emergencial*. Gil (2002, p. 45) aponta que a pesquisa documental se assemelha muito a pesquisa bibliográfica, a diferença está na natureza das fontes:

[...] enquanto a pesquisa bibliográfica se utiliza fundamentalmente das contribuições dos diversos autores sobre determinado assunto, a pesquisa documental vale-se de materiais que não recebem ainda um tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetos da pesquisa (GIL, 2002, p. 45).

Adotamos esse método, pois na pesquisa documental “as fontes são muito mais diversificadas e dispersas” (GIL, 2002, p. 46), há os documentos de primeira mão e segunda mão. Os de primeira correspondem aos documentos que não receberam tratamento analítico; os de segunda, de alguma forma já foram analisados.

Nesse caso, analisamos trabalhos de segundo mão, pois os artigos selecionados estão disponíveis em *sites* da internet que podem ser acessados pelo público. Além disso, entre as muitas vantagens desse tipo de pesquisa citadas por Gil (2002) está a de que não precisamos entrar em contato direto com os sujeitos, que foi o caso deste estudo.

3.2 O desenho da pesquisa

Para a realização desta pesquisa adotamos como instrumento metodológico a análise de artigos publicados, mais precisamente a parte que corresponde à discussão dos resultados, visando a atender aos objetivos propostos, neste trabalho. Esse instrumento foi utilizado como técnica de coleta de dados visando adquirir informações e utilizá-las como *corpus* de análise, apresentando determinados aspectos e ações de uma realidade específica.

A busca dos artigos se deu através da página Google Acadêmico. No campo de busca digitamos os termos: “desafios docentes”, “práticas docentes”, “multiletramentos”, “mediação pedagógica”, “práticas pedagógicas” e “ensino remoto emergencial”. Além disso, filtramos a pesquisa optando pelo idioma Língua Portuguesa e pelos trabalhos publicados desde o ano de 2020. Cerca de 500 artigos foram encontrados, porém descartando os duplicados e os que não atendiam aos nossos objetivos, restaram, assim, 10 artigos, os quais foram escolhidos para

compor o nosso corpus. Cabe apontar que acessamos também alguns *sites* como “Nanquim”, “UniCarioca” e “Conjecturas”. Diante disso, apresentaremos os artigos que contribuíram para o nosso processo de investigação. Ambos se encontram intitulados da seguinte forma:

	TÍTULO	AUTOR(ES)	ANO
01	Desafios dos Docentes: As dificuldades da mediação pedagógica no ensino remoto emergencial	Kamille Araújo Duarte, Laiana da Silva Medeiros.	2020
02	Professores e Tecnologias Digitais: Desafios do Ensino Remoto Emergencial	Ghisene Alecrim, Julianna Silva, Glória Carla Viana Coscarelli.	2022
03	Processo de ensino e aprendizagem no contexto das aulas e atividades remotas no Ensino Superior em tempo da pandemia Covid-19	Denise Helena Lombardo Ferreira, Bruna Angela Branchi, Cibele Roberta Sugahara.	2020
04	A Educação Inclusiva Mediada por Tecnologias Digitais Durante o Ensino Remoto Emergencial	Thays Rocha Brandão Ferreira, Layla Júlia Gomes Mattos.	2022
05	Ensino Remoto e Multiletramentos em Tempos de Distanciamento Social: uma experiência no curso de letras	Luana Gomes Pereira.	2020
06	Multiletramentos e Usos das TDIC no Ensino Remoto Emergencial	Daniela Rodrigues Dias, Hércules Tolêdo Corrêa.	2022
07	Ensino remoto e multiletramentos: de professores a technoteachers	José Raymundo F. Lins Jr., Rozania M. Alves de Moraes.	2022
08	Cultura Digital, Ensino Remoto Emergencial e Formação continuada de Professores da Educação Básica: As Lições da Pandemia da Covid-19	Emanuel do Rosário Santos Nonato, Társio Ribeiro Cavalcante.	2022
09	Mediação Pedagógica e Educação Mediada por Tecnologias Digitais em Tempos de Pandemia	Lidiane Goedert, Klalter Bez Fontana Arndt	2020
10	Interação no ensino remoto na Universidade: relatos de experiência	Maria do Carmo Souza de Almeida, Eliana Nagamine.	2021

Fonte: elaborado pelo autor

Especificamente, centramos o nosso olhar nos apontamentos que foram elencados na parte dos resultados desses artigos, conferindo o que os autores trazem em comum a respeito do assunto, se há resultados positivos e/ou negativos sobre as contribuições da prática docente e multiletramentos no ERE.

Para a análise dos dados, utilizamos a abordagem qualitativa, pois não pretendemos quantificar uma realidade e sim compreender, interpretar e refletir sobre os dados obtidos. Para

Gil (2002) a pesquisa qualitativa “tem como principal finalidade desenvolver, esclarecer e modificar conceitos e ideias, tendo em vista a formulação de problemas mais precisos ou hipóteses pesquisáveis” (GIL, 2002, p. 28), ou seja, se interessa pela interpretação dos dados. Assim, vale evidenciar que:

A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis. (MINAYO, 2001, p. 21-22)

Como foi de nosso interesse fazer um estudo que foca no conhecimento de aspectos de caráter subjetivo, que não podem ser quantificados, adotamos essa abordagem para investigarmos as práticas de multiletramentos e sua contribuição para o ERE e refletirmos sobre a formação continuada do professor e as novas práticas digitais para o ensino e aprendizagem no período remoto por meio da análise dos resultados e discussões dos artigos selecionados.

Como a pesquisa qualitativa dispõe de uma abordagem interpretativa, isso nos possibilita analisar realidades em contextos naturais. Assim, interpretamos e analisamos dados para alcançarmos as possíveis respostas para os questionamentos aqui levantados.

4 OS MULTILETRAMENTOS NO CONTEXTO DO ENSINO REMOTO EMERGENCIAL: AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS RESSIGNIFICADAS

Nesse capítulo, iremos discorrer, especificamente, sobre os dados que respondem as nossas questões de pesquisa. Dessa forma, sabe-se que com o avanço dos estudos e com as descobertas recorrentes da tecnologia digital, as atividades de ensino sob a ótica da pedagogia dos multiletramentos, está tendo um resultado transparente e significativo para os processos de aprendizagem no cenário educacional.

Assim, objetivando compreender melhor esse processo pedagógico, iremos analisar, especialmente, os pontos positivos e negativos, considerando, a prática ressignificada através das experiências do Ensino Remoto Emergencial (ERE). Para isso, desenvolvemos, especificamente, quatro tópicos que visa a compreensão das categorias obtidas através dos dados de nossa análise que segue uma ordem dinâmica, tendo em vista, explorar os processos de prática docente frente ao cenário educativo no ERE.

Primeiramente, iremos discorrer sobre as dificuldades e desafios do professor no ERE e, posteriormente, sobre as contribuições que esse contexto/formato trouxe para educação, de modo geral, e para a sala de aula, de modo específico. Dessa forma, no tópico seguinte, iremos aprofundar a nossa discussão e dar início ao processo analítico.

4.1 As dificuldades do professor durante o ERE

Sabemos que o ERE, apresenta concepções variáveis a respeito do ensino e aprendizagem. Assim, compreendemos que o ERE desperta no cenário educacional críticas e possibilidades que, geralmente, tem uma classificação relativa que estar atrelada ao conhecimento e ponto de vista de cada um. Isso, porque ao mesmo tempo que o ERE foi considerado, especificamente, no contexto da pandemia da Covid-19 o único método pedagógico habilitado para desenvolver e dar segmento as atividades de ensino nas instituições, por outro lado, esse formato foi compreendido como uma prática que não oferecia recursos suficientes para os processos de aprendizagem e isso, conseqüentemente, engloba vários aspectos educativos.

Nesse sentido, ao analisarmos os artigos científicos notamos que a grande maioria aponta resultados comuns. Falamos isso, de maneira geral considerando as contribuições que podem ou não ser classificadas como significativas para as práticas pedagógicas durante o contexto pandêmico. Dos 10 artigos que investigamos, podemos dizer que 6 apontam prejuízos na educação.

É válido ressaltar que, esses prejuízos causados pelo ERE no cenário escolar se apresentam em diferentes categorias educativas, desde a dificuldade pedagógica, planejamento das aulas, desigualdades sociais, uso da internet e da TDIC, como também a formação continuada do professor, dentre outras que serão abordadas no decorrer desta análise. Entretanto, 4 dos artigos que analisamos apresenta uma relação dinâmica nos resultados, pois, além de discorrer sobre os prejuízos que esse formato acarretou para a educação, também aponta as contribuições que o ERE trouxe para os processos de ensino e aprendizagem durante esse contexto.

Dessa forma, para facilitar a compreensão da nossa análise iremos seguir um modelo estratégico, considerando, apontar os desafios do professor frente ao ERE. Assim, iremos ilustrar, inicialmente, trechos comuns que apontam as dificuldades da mediação pedagógica:

“Diante do contexto pandêmico emergiu alguns desafios, relacionados a aspectos que limitam a prática da mediação pedagógica no ERE, e um deles é o conhecimento restrito dos profissionais da educação relacionados a utilização das tecnologias, tornando nítida a necessidade de se investir mais na formação docente no que se refere à utilização das TDIC para que esses recursos façam parte do cotidiano de ensino.” (DUARTE, MEDEIROS, 2020)

“Os resultados apresentados neste estudo revelam que a falta de formação continuada em TDIC, ou os números insuficientes da formação ofertada, levou grande parte dos docentes que empreenderam a oferta de ERE a recorrer à própria experiência com o uso em TDIC como referência para as práticas pedagógicas no ERE.” (NONATO, CALVACANTI, 2022)

“O ERE gerou desconforto para muitos professores, uma vez que eles precisaram se adaptar a esse formato emergencial de ensino em meio à tensão de uma pandemia e aos vários problemas que ela trouxe.” (ALECRIM, GLÓRIA, COSCARELLI, 2022)

“A partir da experiência relatada, verifiquei que as estratégias não foram utilizadas devidamente e a interação foi bastante precária, talvez por resquícios de práticas tradicionais presenciais.” (PEREIRA, 2020)

“[...] os desafios foram e estão sendo superados através das capacitações pedagógicas institucionais e adaptação dos alunos a essa modalidade de ensino.” (DIAS, CORREA, 2022)

“[...] a maior parte dos professores que colaboraram com essa pesquisa demonstram um conhecimento básico e pouco conforto com a tecnologia, especialmente quando aplicada a fins educativos. [...] os dados corroboram o fato de que essa formação ainda se mostra resistente para abandonar uma postura tradicional e bancária (professor → alunos) e assumir uma postura mais dialética, contextualizada e significativa (professor ↔ alunos).” (LINS JUNIOR, MORAES, 2022)

De acordo com esses apontamentos presente nos artigos científicos, percebemos que mesmo se tratando de trabalhos diferentes, notamos que há uma semelhança nos resultados que apontam prejuízos no cenário educativo. Assim, entendemos que os desafios docentes, de certa forma, regridem o processo de ensino e aprendizagem, e ainda por cima, delimitam as ações pedagógicas.

Por isso, é interessante que o profissional ao atuar no contexto sala de aula, não considere apenas os conhecimentos que foram adquiridos na sua formação inicial, pois o processo frente as instituições de ensino requerem uma formação continuada, com metodologias ativas, dinâmicas, que explore a linguagem verbal, e a multimodalidade, considerando, a possibilidade de (re)organizar a prática pedagógica. Desse modo, (MASSETO, 2000, p. 146) enriquece nosso ponto de vista quando diz que, “Essa perspectiva de mediação pedagógica pode estar presente tanto nas estratégias assim chamadas convencionais, como nas apelidadas de novas tecnologias.”

Diante disso, ainda que o professor se “prenda” a métodos convencionais, o que de fato, não é conveniente para os processos de ensino e aprendizagem, existem estratégias tecnológicas que colabora para a prática docente no ambiente escolar. Com isso, entendemos que os modelos convencionais, se considerarmos, o avanço da tecnologia e da educação, podemos classificá-los como ultrapassados, pois sabemos que essas ações limitam as relações coletivas e as possibilidades de atuar na docência, e isso, fica claro nos apontamentos.

Nesse sentido, embora o trabalho sob a ótica dos multiletramentos exija do professor uma relação com as tecnologias educativas, essa pedagogia tende a desenvolver nos sujeitos, além de um conhecimento específico, ou seja, oferece tanto para professores e alunos, a oportunidade de adquirir conhecimentos sobre as diversas formas de compreender a linguagem em vários níveis, seja por meio de textos multimodais, vídeos, músicas, dentre outras possibilidades, que pode ser interpretada como um incremento aos processos de mediação pedagógica.

Desse modo, a fala de (ROJO,2012, p.8) é relevante quando diz que, “[...] trabalhar com os multiletramentos partindo das culturas de referência do alunado implica a imersão em letramentos críticos apresentação que requerem análise, critérios, conceitos, uma metalinguagem, para chegar a propostas de produção transformada [...]”. Por essa razão, entendemos que o ERE não propiciou para o cenário educativo um trabalho eficiente, tendo em vista, a abordagem crítica que faz referência a essa pedagogia. Com isso, consta-se na nossa análise que, muitos dos alunos, assim como professores, não estavam capacitados para enfrentar essa perspectiva.

Isso, porque os processos de transformações da prática pedagógica ocorrem por meio de diversas questões que precisam ser pertinentes e apresentar considerações significativas que justifique a necessidade de implementar novas práticas no contexto escolar. Dessa forma, de acordo com Rojo (2012), essas questões fazem referência as culturas dos sujeitos que, conseqüentemente, é constituída por (multi)letramentos, críticos, que parte dos princípios e da realidade social do alunado. Assim, podemos dizer que o ERE por se tratar de um contexto atípico, não permitiu que as reflexões, decisões, fossem tomadas de maneira correta de acordo com as condições da pedagogia dos multiletramentos.

Por isso, é necessário que o professor esteja aberto a experienciar novas estratégias, ter um olhar crítico, para assim, substituir de forma efetiva os métodos convencionais que, certamente, não contribuí para o cenário escolar. Nessa ótica, vale evidenciar (MORAN, 2000, p.11) no seguinte trecho, “O campo da educação está muito pressionado por mudanças, assim como acontece com as demais organizações. Percebe-se que a educação é o caminho fundamental para a transformar a sociedade”. Isso, elucida uma abordagem construtiva para formação docente, de forma que o professor esteja habilitado para situações inesperadas, e que também tenha capacidade de preparar os discentes para as mudanças que ocorrem no contexto educacional, o que de fato não aconteceu no ERE, e fica explícito nos apontamentos.

Nesse sentido, acreditamos que a grande maioria dos profissionais da educação estavam acomodados com o modelo tradicional e não refletia sobre os efeitos e importância da formação continuada para contextos inesperados, como foi o caso do ERE. Outrossim, percebemos no decorrer da análise que o erro docente foi querer adquirir conhecimentos e habilidades com as mídias tecnológicas de forma repentina, em meio as dificuldades da pandemia da covid-19 que, certamente, mudou a realidade e implementou medidas sociais, considerando, evitar a contaminação com o vírus.

Assim, compreendemos que embora haja a necessidade de atender as mudanças que ocorrem na educação, algumas questões dificultaram o processo de capacitação docente e da mediação pedagógica durante esse período. À vista disso, sabemos que a formação continuada potencializa o processo de ensino e aprendizagem, independentemente da situação e contexto que estejamos inseridos, assim como preparada o docente para lidar com os desafios que surgem a todo momento no âmbito educativo.

Dessa forma, (MORAN, 2000, p.11), fundamenta nosso pensamento quando fala, “Muitas formas de ensinar hoje não se justificam mais. Perdemos tempo demais, aprendemos muito pouco, desmotivamo-nos continuamente. Tanto professores como alunos temos a clara sensação de que muitas aulas convencionais estão ultrapassadas.” Diante dessa perspectiva,

percebemos que as práticas tradicionais, de modo geral, desmotivam a participação do sujeito no ambiente escolar e, isso, acontece pelas restrições que esse modelo apresenta nos processos de ensino e aprendizagem.

É interessante ressaltarmos que, mesmo se tratando de um contexto de ERE, fica evidente nos apontamentos os prejuízos das práticas tradicionais para os processos de ensino e aprendizagem, o que nos causa uma grande preocupação, pois sabemos que nem no “presencial” essas ações surtem efeito, imagine em um ensino totalmente a distância em que as ações acontecem com o auxílio de recursos e ferramentas digitais.

Outra categoria que identificamos nos resultados elencados, foi a necessidade de investimento tecnológico na formação de professores. Nesse sentido, sabemos que o uso da TDIC foi de grande importância durante o ERE. Esse contexto, conseqüentemente, intensificou o seu uso e nos tornou, de certa forma, dependentes das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação. Com isso, entendemos que as TDIC têm uma relevância significativa para desenvolvimento das ações humanas, especificamente, nos processos de ensino e aprendizagem durante o período da Covid-19.

Assim, compreendemos que a falta de conhecimento e habilidades com as TDIC foi a grande preocupação docente, assim como, as relações e domínios que tiverem que ser adquiridos imediatamente com as transformações do ERE. Essa questão ainda é muito comum, embora o cenário educacional passe por processos de configuração constantemente. Desse modo, (MASSETO, 2000, p.153) fundamenta nosso pensamento com a seguinte fala, “Como tecnologias, porém, sempre se apresentam com a característica de instrumentos, e, como tais, exigem eficiência e adequação aos objetivos aos quais se destinam.”

Sabemos que, o ERE de certo modo, propiciou uma gama de materiais didáticos interativos, com diversas possibilidades de atuar no contexto escolar. Entretanto, o fato que a mediação pedagógica ganhou um novo “espaço”, conseqüentemente, causou um desconforto docente. Dessa forma, as ações pedagógicas não iriam acontecer da maneira “tradicional”, a qual os professores já eram habituados, com o contato direto em sala de aula, fisicamente, ou seja, as práticas passaram a acontecer de maneira *online*, virtualmente, por meio das tecnologias educativas, como por exemplo o *Google Classroom* que serviu como uma ferramenta de “coleta de dados”, que permitia professores e alunos “postar” os conteúdos e atividades, e logo, os professores tiveram que se adaptar a esse novo cenário.

Nesse sentido, (BUZATO, 2006, p.13) enriquece nossa perspectiva quando diz que, “Precisamos de formadores que [...] sejam mediadores, construtores de comunidades de prática nas quais os professores possam ir se integrando de forma natural e significativa, tendo em

mente seu próprio contexto de trabalho e suas necessidades de formação.” Diante disso, nota-se que o professor deve ser responsável pela própria construção docente, tendo em vista, a capacidade de implementar de forma natural práticas colaborativas que instiguem os processos de ensino e aprendizagem em diferentes níveis e contextos sociais, além disso, que seja mediador, mesmo estando diante de um mundo global em que as culturas e gerações se fragmentam.

Desse modo a fala de (MEDEIROS, 2019, p. 47) é relevante quando diz que, “Apesar de algumas dificuldades, as TDIC poderão ajudar professores e alunos nesse processo de ensino/aprendizagem. Vale à pena refletir e tentar entender que o mundo passa por um processo de desenvolvimento universal.” Assim, sabemos que embora as TDIC sejam fundamentais para os processos educativos, constata-se no decorrer da análise que a tecnologia quando é aplicada a fins educativos não apresenta bons resultados. Essa concepção desperta a premissa que as TDIC por se só não realiza a mediação pedagógica.

Nessa ótica, entendemos que a formação continuada do professor é crucial, pois além de oferecer capacidade tecnológica frente as instituições de ensino, o docente, certamente, vai ter as competências necessárias para selecionar materiais didáticos, interativos e, além disso, analisar quais recursos tem utilidade e são eficientes diante da prática pedagógica auxiliada pelas TDIC. Ainda assim, sabemos que atualmente temos uma sociedade contemporânea que em alguns casos, domina as tecnologias digitais, mais precisamente, que os próprios professores MEDEIROS (2019).

Essas questões, requerem reflexões muito bem articuladas, isso, pelo fato de relacionar diversos aspectos que parte de perspectivas pessoais, profissionais, da realidade social, como também da formação acadêmica do professor. Outrossim, não poderíamos deixar de destacar o sistema educacional que deve motivar e estar inteiramente interligado com o mesmo objetivo docente, para assim, o ensino e aprendizagem ocorrer de forma efetiva mesmo se tratando de um contexto remoto.

Por isso, é importante que as próprias redes de ensino incentivem a formação continuada do professor, que possa qualificá-los para desenvolver atividades sob ótica das mídias digitais, tendo em vista, as possibilidades da mediação pedagógica e de implementar a pedagogia dos multiletramentos no contexto escolar. Assim, podemos dizer, de modo geral que, a grande maioria dos professores, não iriam ter problemas com o uso das TDIC, pois, certamente, estariam habilitados para atuar em meio as adversidades do cenário brasileiro.

Dessa forma, podemos dizer que as TDIC além de colaborar para os processos de ensino e aprendizagem durante o contexto do ERE, também foram responsáveis por conduzir as ações

humanas em diferentes espaços sociais, por isso, alertamos sobre a relevância da TDIC, especialmente, para diretores, gestores, coordenadores, para que possam desenvolver uma política educacional e atender as necessidades de investimento nas Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação.

4.2 As Desigualdade Sociais no Contexto do ERE

Outra categoria que fica perceptível nos dados analisados desta pesquisa, foi as dificuldades causadas pela desigualdade social marcante nesse contexto, materializada principalmente pela falta dos equipamentos para o acompanhamento das aulas. Desse modo, fica claro que o ERE, acarretou diversos impactos educativos para sociedade brasileira, assim como implementou novas práticas educativas no âmbito escolar. Porém, ao analisarmos os resultados que foram expostos nos artigos científicos, é perceptível o quanto foi desafiador o papel docente durante esse contexto.

Desse modo, as dificuldades elencadas envolvem perspectivas que vão além do “desafio pedagógico”, ou seja, trata-se de questões delicadas que revela a desigualdade, a inclusão e exclusão social. Assim, elegemos os seguintes apontamentos que indicam essas circunstâncias:

“[...]vale destacar que o ensino remoto pode acentuar ainda mais a diferença de classe social, pois há alunos que não dispõem de equipamento para acompanhar as aulas remotas e nem mesmo de internet ou de um ambiente tranquilo em suas residências.” (FERREIRA, BRANCHI, SUGAHARA, 2020)

“[...] percebemos que a falta de equipamentos e de acesso à internet inviabiliza ou dificulta muito o trabalho do professor durante o ERE.” (ALECRIM, GLÓRIA, COSCARELLI, 2022)

“Um cenário de lacunas e fragilidades no acesso aos recursos tecnológicos contribuiu para que muitos estudantes fossem excluídos de acessar as aulas na modalidade online. Esta lacuna é ainda maior quando pensamos na Educação Inclusiva e na garantia dos seus direitos à Educação. [...] o maior desafio no ERE foi a inclusão digital dos estudantes, tanto pela falta de equipamentos e/ou acesso à internet e por não saberem utilizar os recursos tecnológicos.” (FERREIRA, MATTOS, 2022)

“Durante esse período que estamos vivendo de isolamento social ficou ainda mais aparente as desigualdades sociais, onde muitos estudantes não têm acesso à internet ou a equipamentos, muitos outros tem acesso, mas não tem o hábito de ver as tecnologias como instrumento de estudo.” (DUARTE, MEDEIROS, 2020)

Diante disso, percebemos que a sociedade, especificamente, professores e alunos passaram por processos que, de certa forma, desestimularam a mediação no contexto escolar. Outrossim, sabemos que o ERE se trata de um contexto “atípico” em que as decisões foram pensadas e tomadas as pressas, pois existia uma pressão por parte social e educativa para que fosse dado a continuidade das aulas de maneira remota e isso, conseqüentemente, deixou lacunas para sociedade.

Dessa forma, sabemos que uma grande parcela da população brasileira foi afetada em relação ao uso da rede. Nessa ótica, a fala de (GOMES, 2021, p.74) fundamenta o nosso pensamento quando diz que, “o distanciamento social provocado pela pandemia da Covid-19 impactou diretamente diferentes setores da sociedade, e com a educação não foi diferente, quando professores e alunos foram privados do convívio físico diário.

Essa concepção desperta reflexões interessantes, pois, aponta as transformações do cenário educativo, especificamente, sobre as mudanças que ocorreram na sala de aula. Desse modo, é possível pensarmos que o ERE incentivou o desenvolvimento da cultura digital a nível mundial e brasileiro, isso, porque o ambiente escolar, de certa forma, foi substituído pelos dispositivos eletrônicos, como por exemplo, aparelhos celulares, notebooks, tablets, computadores, instrumentos que foram considerados aptos para os processos de ensino e aprendizagem e comunicação durante esse período.

Dessa forma, constata-se na análise que essa realidade que mudou o cenário clássico da educação, causou uma variação significativa em relação a desigualdade social e cultural dos sujeitos. Nesse sentido, compreendemos que embora a interface apresente inúmeras possibilidades para os processos de mediação pedagógica frente as instituições de ensino que, permite professores e alunos a participarem e interagir, mesmo estando diante de espaços diferentes, sem “restrições” socioculturais, ainda assim, essa prática quando não realizada de maneira eficiente causa prejuízos para os processos de aprendizagem.

Assim, (GOMES, 2021, p.73) frisa que, “cabe alertar para a necessidade de facilitação da acessibilidade a esses ambientes virtuais de aprendizagem, com vistas a possibilitar a inclusão social e a integração, na interface de diferentes contextos que promovam processos de ensino e de aprendizagem socialmente relevantes”. Diante disso, é perceptível a relevância da formação docente para ministrar os encontros *online*, o professor, conseqüentemente, deve ter consciência das suas habilidades e acima de tudo compreender as necessidades educativas do contexto virtual. Além disso, é interessante que a mediação pedagógica ocorra de forma “ativa”, considerando, a inclusão e interação dos sujeitos, o que de fato, não foi apontado nos resultados dos artigos.

Quando falamos no processo de inclusão e exclusão social, automaticamente, abordamos concepções relevantes que fazem parte do processo de ensino e aprendizagem. Com isso, as questões socioculturais, financeiras, dentre outras, passa a fazer parte da nossa investigação. Dessa forma, a falta de equipamentos tecnológicos e a dificuldade de acesso à Internet durante o ERE, foram aspectos bastante citados, assim como podemos ver nos trechos elencados inicialmente, que talvez por questões financeiras, os sujeitos não tiveram a oportunidade de ter os recursos e dispositivos necessários para participar das atividades remotas.

Assim, vale evidenciar (SOUSA, 2004, p.80) no seguinte trecho, “Com a tecnologia dos computadores em rede, a comunicação mediada pelo computador vem se tornando uma possibilidade pedagógica a mais nos contextos de ensino de línguas”. Diante disso, entendemos que a tecnologia facilita as ações humanas, assim como foi um instrumento crucial que caminhou junto aos professora/es durante o contexto do ERE. Outrossim, embora apresente no cenário educativo perspectivas variáveis a respeito do seu uso no ambiente escolar, sabemos que essas questões são relativas e que depende da forma que está sendo utilizada e da capacitação do professor/aluno frente aos recursos tecnológicos.

Com isso, sabemos que durante o ERE as práticas pedagógicas frente ao computador foram potencializadas. Desse modo, compreendemos que esse dispositivo foi responsável por desenvolver a maioria das atividades, certamente, por ser multifuncional e propiciar inúmeros benefícios para os processos de ensino e aprendizagem. Além disso, o computador é um instrumento que oferece e tem capacidade para suportar programas diversos, didáticos, interativos, diferentemente, do celular que, apesar de ter sido útil em alguns casos, por um dado momento foi insuficiente, por isso, o computador é relevante e tem uma grande vantagem quando utilizado a fins educativo.

Em decorrência disso, acredita-se que as desigualdades sociais causaram grandes prejuízos para educação, tendo em vista, as dificuldades de conexão com as redes de internet, como também a falta de recursos tecnológicos que motivaram os processos de inclusão e exclusão social. Dessa forma, vale salientar que os dispositivos eletrônicos foram instrumentos fundamentais para a realização dos encontros *online*, pois sem eles, não haveria comunicação social. Assim, acreditamos que essas dificuldades limitaram a mediação pedagógica e as práticas de multiletramentos, já que as práticas com os hipertextos pressupõem o suporte digital.

Nesse sentido, sabemos que a sociedade não esperava vivenciar e experienciar esse contexto, assim, tanto gestores, professores, alunos, como a população em geral foram pegos de surpresa, o que de fato, contribuiu para as dificuldades e que resultou na desistência

educativa. Nessa ótica, (MORAN, 2000, p.15) frisa que, “Nosso desafio maior é caminhar para um ensino e uma educação de qualidade, que integre todas as dimensões do ser humano.”

De acordo com essa concepção, entendemos que a educação de qualidade requer, de certa forma, a união do “sistema educativo”, só assim, será possível propiciar uma educação efetiva em todas as dimensões sociais. Desse modo, acreditamos que esse processo, conseqüentemente, precisa de ações conjuntas, com projetos políticos pedagógicos bem elaborados de forma que atenda às necessidades humana. Após isso, no tópico seguinte iremos discorrer sobre as contribuições do ERE, para as práticas docente.

4.3 O professor mediador e o ERE: possibilidades e contribuições

Diante dos pressupostos que foram elencados nessa pesquisa, sabemos que o professor passou por desafios e dificuldades que, certamente, colaboraram para novas possibilidades de ensino e aprendizagem. Com isso, compreendemos que toda ação humana causa uma “consequência” social que podem apresentar prejuízos ou contribuições para a sociedade. Assim, é interessante refletirmos sobre os efeitos da prática pedagógica durante esse contexto.

Dessa forma, (BUZATO, 2006, p. 13) elucida que, “[...] como sabemos, ensinar e aprender não são sinônimos de exercer habilidades: são práticas sociais que dependem da relação entre professor– aluno, ao mesmo tempo em que a estruturam.” Essa concepção fundamenta o Ensino Remoto Emergencial ERE, justamente, por se tratar de um contexto desafiador, em que as relações foram essenciais para estruturar as práticas docente diante do distanciamento social. Nesse sentido, para discorrer sobre as possibilidades e contribuições do ERE no cenário educativo, elencamos os seguintes apontamentos:

“A atividades realizadas remotamente permitiram oportunidades de aprendizado para os docentes e discentes e a percepção de um reconhecimento e parceria por grande parte dos alunos, que se mostraram compreensivos e comprometidos com o processo e os novos desafios.” (FERREIRA, BRANCHI, SUGAHARA, 2020)

“a pandemia provocou um grande movimento de adaptação e de produção de novas práticas pedagógicas.” (ALECRIM, GLÓRIA, COSCARELLI, 2022)

“não podemos ignorar que esse cenário trouxe desafios e acelerou processos importantes que exigem reflexões sobre as condições socioeconômica dos estudantes e sobre o papel das tecnologias digitais na educação de modo geral, especialmente na mediação pedagógica, uma dimensão essencial para que a aprendizagem se concretize.” (GOEDERT, ARNDT, 2020)

“A interrupção das aulas presenciais potencializou múltiplas iniciativas, com intuito de manter as atividades de ensino e de aprendizagem escolares de forma remota. Estas iniciativas contaram com o esforço e dedicação de professores, alunos e pais, que buscavam cultivar novas conexões, com fins pedagógicos, e promover aprendizagens pelo uso das TDIC.” (DIAS, CÔRREA, 2022)

“[...] a capacitação tecnológica e digital, possibilitou aos estudantes terem maior conhecimento e autonomia no âmbito da informática, como na utilização do computador, acesso às aulas, postagem de atividades na plataforma, enviar e-mail, entre outras habilidades que anteriormente eles não conseguiam realizar sozinhos.” (FERREIRA, MATTOS, 2022)

Diante dos resultados expostos, é perceptível as vantagens do ERE frente aos processos de ensino e aprendizagem. Entretanto, ignorar as contribuições desse contexto é uma perspectiva fútil para as redes de ensino. Devemos ter consciência e reconhecer que o ERE, de certo modo, acelerou o processo de desenvolvimento das práticas educativas. Assim como despertou a relevância da formação continuada do professor, considerando, a necessidade de adquirir novos conhecimentos e habilidades frente as mídias tecnológicas.

Logo, novas metodologias foram implementadas na educação para substituir o “ensino tradicional”, o que de fato, colaborou para as práticas de multiletramentos no âmbito escolar. Isso, certamente, oportunizou professores e alunos a ter uma percepção “diferente” a respeito das mídias digitais, pois o trabalho com essa pedagogia pressupõe domínios com as tecnologias educativas. A parti disso, constata-se nos trechos analisados que as relações recíprocas dos sujeitos estruturaram as habilidades necessárias para compreender a multiplicidade dessa pedagogia.

Nesse sentido, vale evidenciar (BUZATO, 2006, p.13) quando diz, “Precisamos de metodologias que não funcionem à base de prescrições de percursos, mas que também não caiam na tentação do “tudo é lindo no mundo maravilhoso das redes virtuais.” Em decorrência disso, entendemos que as metodologias precisam ser pensadas e desenvolvidas com propostas ativas, inovadoras, que seja benéfica para as práticas pedagógicas e que não limite as relações sociais dos sujeitos.

Dessa forma, ao analisarmos os apontamentos percebemos o quanto as ações coletivas potencializaram e fortaleceram o processo de ensino e aprendizagem. Além disso, é notável o comprometimento de professores e alunos durante o ERE, de forma que, “juntos somos mais fortes”, e também o quanto se desafiaram e levaram o processo a sério. Assim, destaca-se as contribuições do ERE, que além de propiciar a prática docente motivou os sujeitos a adquirir

novos conhecimentos e experienciar a tecnologia digital sob a ótica da pedagogia dos multiletramentos.

Em contrapartida, (AGUIAR, FISCHER, 2012, p.127) explica que, “[...] o contexto de sala de aula é influenciado pelas crenças de seus professores que, na maioria das vezes, são configuradas por uma somatória das experiências desse professor ao longo dos anos.” Essa questão apresenta uma “realidade” educativa, assim como justifica as práticas tradicionais no ambiente escolar. Outrossim, essa perspectiva reflete sobre as dificuldades de implementar novas práticas no cenário educativo, como o caso específico dos multiletramentos que apesar de proporcionar metodologias interessantes para o ensino e aprendizagem, muita das vezes, por questões de crenças e princípios que foram aludidos na formação profissional do professor, essa pedagogia não é colocada em prática.

Diante disso, é possível pensarmos que, a prática docente em alguns casos, está atrelada aos paradigmas de uma sociedade “passada”. Isso, porque o cenário educacional é híbrido, composto pela multiplicidade cultural, social e semiótica dos sujeitos, e mesmo com toda evolução e avanço dos estudos, é comum vermos resquícios de uma metodologia tradicional, ultrapassada, no ambiente escolar. Além disso, sabemos que a sociedade brasileira sempre esteve ligada a métodos tradicionais, o que de fato, dificulta a experiência com as novas tecnologias.

Assim, o ERE por se tratar de um contexto inovador que, certamente, “configurou” as metodologias educativas, tendo em vista, as possibilidades de substituir efetivamente as crenças de um modelo tradicional e implementar novas ações pedagógicas, considerando, as práticas de multiletramentos, essa iniciativa propiciou o ensino e aprendizagem em todos níveis e dimensões sociais, como também norteou os professores para o rumo certo, deixando para traz o que não colaborava para a prática docente. Desse modo, (GOMES, 2021, p.80) enriquece nosso pensamento quando diz que, “Necessário se faz destacarmos que, em meio às dificuldades, há pontos positivos, os quais são reveladores de que tanto os estudantes quanto os seus professores reconhecem as próprias limitações e a necessidade de busca pela superação.”

Essa perspectiva é extremamente relevante e fica clara nos apontamentos que analisamos. Dessa forma, o ERE foi o ponto de partida para novas experiências, assim como foi um instrumento revelador de limitações que, conseqüentemente, instigou a busca pela capacitação docente, tendo em vista, superar as expectativas de um cenário “inovador”.

Assim, é possível pensarmos que há tempos estávamos precisando de um contexto revolucionário, não especificamente como o ERE, mais um contexto que fosse constituído a base de políticas públicas e metodologias que estimulasse professores e alunos a se aventurar

em novos caminhos, considerando, desenvolver e superar as limitações educativas, e mostrar a importância e a colaboração de novos conhecimentos para essas circunstâncias.

Nesse sentido, (AGUIAR, FISCHER, 2012, p.125) justifica nossa questão quando diz, “Por sua vez, os professores têm de estar abertos e desejosos por mudança e o principal, a fim de trabalhar significativamente para dar um novo rumo, ou proporcionar melhoramentos em suas práticas.” Com isso, entendemos que, a tecnologia quando utilizada a fins educativos é uma grande aliada do professor, pois possibilitar a atuação docente em vários níveis da linguagem, mas, necessariamente, o profissional precisa estar disposto e almejar mudanças, para assim, proporcionar um “ambiente moderno”, com metodologias ativas para a sala de aula.

Outra categoria que foi apontado nos resultados dos artigos científicos, foi as contribuições do ERE frente as políticas educativas. Sabemos que, a educação de qualidade é resultado de um trabalho “conjunto”, que envolve tanto a instituições de ensino, como a sua relação com as políticas públicas e programas formativos. Desse modo, compreendemos que além da “escola” se mostrar qualificada para exercer os processos de ensino e aprendizagem, de forma que apresente uma organização estratégica, que ofereça uma infraestrutura adequada com tecnologias inovadoras, necessariamente, para que isso seja “real”, as ações políticas precisam estar atreladas a esses processos, MASSETO (2000).

Assim, entendemos a necessidade de um projeto político pedagógico bem elaborado, independentemente, do tipo de contexto e modalidade da prática docente no cenário educativo. Diante disso, fica claro que por traz de uma estrutura escolar eficiente, existe uma política que implementa medidas, práticas, metodologias que atende e proporciona os recursos necessários para que haja a tecnologia educativa no contexto sala de aula, oferecendo assim, um ar de contemporaneidade para professores e alunos e, de certo modo, evitando a evasão escolar. Dessa forma, (MASSETO, 2000, p.17) ainda diz que, “As mudanças na educação dependem também de termos administradores, diretores e coordenadores mais abertos, que entendam todas as dimensões que estão envolvidas no processo pedagógico.”

Nesse sentido, é perceptível que o ERE despertou reflexões pertinentes para o âmbito da educação brasileira, especificamente, para administradores, diretores, coordenadores, que não compreendia as transformações educativas. Assim, acreditamos que os projetos políticos pedagógicos deram uma resposta significativa, à altura da sociedade, e isso, fica evidente nos apontamentos elencados.

Outrossim, não poderíamos deixar de destacar as questões socioeconômicas que o ERE “noticiou” durante esse contexto. Em virtude disso, sabemos que alguns estudantes passaram por condições desfavoráveis que desmotivaram a prática no contexto escolar. Com isso, o ERE

nos mostrou a realidade socioeconômica do nosso país e o quanto a educação precisa de investimento, pois, muitos jovens na maioria das vezes não tem os recursos necessários para participar das atividades remotas que, certamente, pressupõem o uso de dispositivos, assim como em alguns casos as instituições não “cultivam” os professores e alunos ou até mesmo não oferece as tecnologias educativas. Nessa ótica, o ERE foi a “base” para que iniciativas e reflexões fossem tomadas, tendo em vista, fazer com que o ensino seja promovido e concretizado em todas as dimensões sociais.

Outra contribuição do ERE que analisamos e constata-se nos apontamentos, foi a autonomia dos alunos após o processo de capacitação. Desse modo, é importante ressaltarmos que embora a sociedade, atualmente, tenha uma relação considerável com a tecnologia digital, ainda assim, o campo da informática deixa lacunas para ensino e aprendizagem. Assim, para justificar a nossa perspectiva vale evidenciar (BUZATO, 2006, p.) quando diz, “Penso que isto só se conseguirá à medida em que professores e alunos partilhem um universo mais abrangente de letramentos, e percebam-se como interlocutores capazes de, em colaboração, adentrar as novas esferas, gêneros e letramentos nos quais as TIC exercem um papel significativo.”

Diante disso, percebemos que as expectativas a respeito do uso das TDIC não eram das melhores para o cenário educativo. Nesse sentido, com a chegada do ERE, os conhecimentos e habilidades, conseqüentemente, tiveram que ser adquiridos, especialmente, pelo fato que o trabalho com os multiletramentos, requer uma linguagem verbal que, necessariamente, exige as competências tecnológicas dos sujeitos. Após esse discurso, no tópico seguinte iremos analisar as contribuições do ERE para a prática pedagógica ressignificada.

4.4 A prática pedagógica ressignificada a partir da experiência no ERE

Sabemos que as exigências do ERE, inicialmente, impactaram a sociedade brasileira. Dessa forma, as práticas pedagógicas tiveram que ser ressignificadas para oferecer condições de ensino e aprendizagem durante o contexto da pandemia da covid-19. Com isso, elegemos os seguintes apontamentos que abordam as experiências do ERE, tendo em vista, o processo de ressignificação da prática docente.

“seja no ensino presencial, remoto, híbrido ou a distância, não é mais possível conceber a educação sem atentar para os vínculos que ela estabelece com os processos comunicativos, ou seja, como os dispositivos técnicos.” (ALMEIDA, NAGAMINI, 2021)

“acreditamos que essa forma de fazer educação constitui uma abertura importante na manutenção das relações sociais e no fortalecimento do vínculo entre estudantes, professoras/es e demais profissionais da Educação. Ambos tiveram suas rotinas modificadas de forma repentina e diante disso, faz-se necessário refletir sobre esse processo de adaptação para esse novo formato de educação, levando em consideração inclusive as condições emocionais de cada sujeito.” (DUARTE, MEDEIROS, 2020)

“as experiências de Ensino Remoto Emergencial na Educação Básica no Brasil, e os dados que desvelam o modo como essas experiências foram gestadas a partir do ângulo de análise da formação dos docentes para as TDIC, tornam a formação continuada de professores para a inculturação digital uma necessidade premente.” (NONATO, CALVACANTI, 2022)

“As experiências relatadas suscitam a necessidade de repensar o ensino com o incremento de cursos ou conteúdos que considerem a convergência entre ensino tradicional e remoto, a fim de superar obstáculos na trajetória do uso de tecnologias e combinar conhecimentos existentes em novos rumos para o ensino.” (FERREIRA, BRANCHI, SUGAHARA, 2020)

“A abertura para a inserção dos novos recursos nas práticas pedagógicas possibilitou que vários profissionais, que não usavam as tecnologias digitais, passassem a ousar nas suas aulas a ponto de querer usá-las sempre em sua prática profissional.” (ALECRIM, GLÓRIA, COSCARELLI, 2022)

Esses expostos, nos comprovam que a prática ressignificada é proveniente da formação continuada do professor. Além disso, percebemos que a tecnologia digital está cada dia mais internalizada culturalmente na sociedade brasileira. Dessa forma, acreditamos que a prática ressignificada através das experiências do ERE, apresentam propostas relevantes para os processos de ensino e aprendizagem no cenário educativo, assim como podemos ver nos apontamentos que foram elencados no quadro acima. Vale salientar que, o motivo dessa perspectiva, é que a ressignificação, nesse caso, irá acontecer a partir das experiências de um cenário “tradicional” que, certamente, irá facilitar para redefinição da prática pedagógica, tendo em vista que, os motivos que justificam essas ações, estão explícitos na sociedade brasileira.

Esses levantamentos, recorrentes das práticas ressignificadas despertam o interesse investigativo, assim como nos motiva a percorrer de forma minuciosa, observando cada detalhe dos apontamentos, pois, questões como essas enriquecem a nossa pesquisa. Diante disso, sabemos que esses processos envolvem vários aspectos educativos, “categóricos”, que se trata de um olhar crítico do que está sendo “útil” e a forma que está promovendo o ensino e aprendizagem no contexto escolar.

Nesse sentido, entendemos que a prática ressignificada é uma análise do cenário educativo que, certamente, visa observar o “desequilíbrio pedagógico” e assim ressignificar de forma eficiente essas ações. Isso, envolve tanto as metodologias educativas, as ações do

professor colaborador em sala de aula, assim como os recursos tecnológicos, as políticas educativas, a gestão escolar, dentre outras categorias. Desse modo, a fala de (ROSA, 2016, p. 6) é relevante quando diz, “Acima de tudo, para que a ressignificação ganhe espaço, se faz necessário uma avaliação. Ela ajuda a detectar os problemas para a tomada de decisões buscando melhorias das deficiências.”

Outro apontamento que relacionamos aos processos das práticas ressignificadas durante o ERE, foi as possibilidades de repensa-las com a inclusão de conteúdos didáticos, com projetos que ofereçam uma formação intensiva/interacionista, a fins de enfrentar os desafios da educação, de forma que, professores e alunos estejam capacitados para lidar com a tecnologia educativa, que tenha uma comunicação verbal competente e possa relacionar os trabalhos em sala de aula sob a ótica dos multiletramentos, e que essa “realidade” se concretize para o retorno das aulas presenciais.

Desse modo, os processos de inclusão e exclusão sociais também deve ser repensado. Sabemos que a evasão escolar é um problema social muito comum no nosso país que, muitas das vezes, essas “atitudes” de desistência escolar, é resultado de uma organização inconveniente que, certamente, não contribui para os processos de ensino e aprendizagem e nem proporciona o conhecimento de forma coletiva, considerando, a relação dos sujeitos no ambiente escolar.

Diante disso, entendemos que a inclusão deve ser pensada como um incremento social, necessário, para que ações humanas se efetive no cenário educativo. Outrossim, a educação inclusiva está ligada a diversas formas de compreender a sociedade, ou seja, trata-se de sua relação com o outro, desde a capacidade de aceitar e entender as diferenças sociais, que o âmbito da educação propicia, principalmente, no contexto sala de aula. Assim, (ROSA, 2016, p.5) frisa que, “É notória a distância dos estudantes de hoje a um modelo de educação tradicional na qual o aprendiz deve permanecer passivo durante as aulas.”

Por essa razão, a prática ressignificada tem um papel fundamental para os processos de ensino e aprendizagem. Dessa forma, é perceptível a necessidade de uma prática docente que, vise o trabalho dinâmico, coletivo, tendo em vista, minimizar o distanciamento social. Sabemos que a inclusão é “dependente” da prática pedagógica, que cabe ao professor e a sua capacidade de trabalhar as relações dos sujeitos no contexto sala de aula e que, necessariamente, essas circunstâncias requer uma formação continuada.

Vivemos, atualmente, a era do digital em mundo de “competições”, de desigualdades sociais, com um cenário educativo que se fragmenta e se recompõe (socio)culturalmente. Em decorrência disso, a prática ressignificada requer uma formação ativa. Com isso, entendemos que esse processo é resultado de uma ação conjunta, que relaciona as ações humanas e

tecnológicas. Além disso, fica claro nos apontamentos que, essa forma de repensar a educação, revigora a relação professor e aluno, de forma que, a cada dia o vínculo escolar se fortalece socialmente.

Assim, compreendemos que a prática pedagógica ressignificada funciona como um elo, que parte da complexidade educativa para relações do professor/aluno no contexto escolar, tendo em vista, implementar uma educação de qualidade para os processos de ensino e aprendizagem. Desse modo, ser capaz de ressignificar é compreender o desequilíbrio social, de forma que, todas as circunstâncias, desafios, podem ser superados “profissionalmente”, e nada melhor que o ERE, para confirmar a veracidade desse ponto de vista.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como vimos, muito são os apontamentos em relação à educação do nosso país, especificamente, para os processos de (re)organização da prática docente durante e após o ERE. Diante disso, no decorrer da nossa análise, tivemos o privilégio de experienciar como ocorreu a mediação a distância e, quais foram os desafios, possibilidades e contribuições que esse contexto propiciou para atuar na docência, considerando, a prática de multiletramentos e a ressignificação pedagógica.

Nesse sentido, procuramos nos deter, de forma dinâmica, objetivando apresentar um resultado significativo para sociedade e, conseqüentemente, responder nossas questões de pesquisa e objetivos. Dessa forma, podemos dizer que, caminhar com essa perspectiva, requer do pesquisador um estudo elaborado, que tenha segmento para a delimitação do campo de estudos, tendo em vista que, o resultado elencado pode e deve contribuir para “futuras” possibilidades sociais.

Assim, para discorrer sobre os resultados obtidos, retornaremos ao nosso objetivo geral, que consiste em “Analisar a (re)organização das práticas docentes, durante e após o ensino remoto emergencial (ERE), a partir da contribuição dos multiletramentos.” Em vistas disso, a (re)organização das práticas pedagógicas foi um problema eminente no ERE que, inicialmente, causou desconforto para todo o cenário educativo. Acreditamos que, mesmo em meio às dificuldades da covid-19, a prática pedagógica passou por um processo de mudança que não pode ser chamado objetivamente de (re)organização, mas de adequação. Isso, porque, a continuidade do ensino aconteceu de maneira remota, mas essa realidade foi bastante diferente da que existia e a qual professores e alunos estavam habituados no contexto presencial. O impacto causado gerou sérios transtornos para o espaço escolar.

As exigências desse novo cenário foram muitas. A maioria dos profissionais, assim como alunos, não tinham conhecimento ou familiaridade com as “mídias digitais”, ou seja, com a tecnologia educativa, e logo, tiveram que se capacitar repentinamente, o que de fato, dificultou o processo de ensino e aprendizagem, sob a ótica da pedagogia dos multiletramentos, que tem seus méritos, mas estes não são aplicáveis de maneira repentina e impositiva. Vale ressaltar que, durante esse contexto, as atividades foram repensadas e passaram a apresentar uma proposta diferente do modelo usual, ao qual alunos e professores já eram familiarizados.

Com isso, percebemos que as atividades com texto multimodais, vídeos, músicas, filmes, dentre outras, foram intensificadas, o que antes era usado como uma inovação para tornar a aula mais dinâmica, passou a ser obrigatório, no cotidiano da sala de aula, quando,

muitas vezes, o aluno não podia participar por falta de equipamento adequado. Desse modo, o ERE se desenvolveu através de metodologias nunca trabalhada na educação, para uma boa parte dos alunos. Assim, nem sempre possibilitou que professores e alunos compreendessem a “língua” em diferentes níveis, formas e modalidades, e isso, certamente colaborou para que os processos de (re)organização da prática docente, frente ao cenário educativo brasileiro, fosse problemático.

Nesse sentido, para sintetizar os resultados, apontamos também os objetivos específicos que nortearam nosso trabalho, o primeiro trata-se de “discutir o desenvolvimento da mediação das práticas docentes e sua importância para o processo de ensino e aprendizagem, especialmente, a partir da experiência no ERE.” Dessa forma, fica evidente que o ERE, apesar das dificuldades e limitações observadas, inclusive com prejuízos para quem não tinha equipamento adequado ou acesso facilitado de internet, contribuiu significativamente para o desenvolvimento da mediação pedagógica, como também potencializou o uso das TDIC, permitindo que professores e alunos se comunicassem, em tempo real, mesmo estando em diferentes espaços geográficos.

Assim, pensamos que a interface, foi instrumento essencial para os processos comunicativos, tendo em vista que, a sala de aula foi substituída pela tecnologia educativa. Desse modo, a mediação pedagógica além de “acelerar” os processos de ensino e aprendizagem, também contribuiu para o desenvolvimento de habilidades humanas. Por isso, é relevante que professores e alunos tenham acesso ao conhecimento e a aprendizagem de novas práticas educativas para o campo pedagógico.

Nosso segundo objetivo visa, “investigar as práticas de multiletramentos e sua contribuição, durante e após o Ensino Remoto Emergencial (ERE)”. Sobre as contribuições dos multiletramentos, sabemos que, embora seja um método “interacionista”, que pressupõem o trabalho coletivo e que explora a multipicidade cultural e semiótica dos sujeitos (ROJO, 2012), percebemos que, durante o ERE as práticas de multiletramentos foram “limitadas”.

Falamos isso, não pela falta de capacidade de promover o ensino e aprendizagem, por parte da “pedagogia”, mas, pelas desigualdades sociais que constitui o nosso cenário educativo. Dessa forma, essa questão relaciona diversos aspectos, como o acesso a redes de internet, a falta de dispositivos, dentre outros recursos que são indispensáveis para os encontros virtuais. Por outro lado, notamos que a grande maioria dos professores e alunos, especialmente das escolas públicas, não estava habilitados para atender às exigências do contexto que se instalou na

pandemia, mediadas por tecnologias digitais e estratégias metodológicas como a pedagogia dos multiletramentos.

Desse modo, o nosso terceiro e último objetivo trata de “refletir sobre o processo de formação continuada do professor, no cenário das exigências do uso das novas práticas digitais, durante e após o Ensino Remoto Emergencial (ERE).” Sabemos que, a formação ativa do professor, de certo modo, diminuiu os impactos recorrentes da Covid-19. Com isso, no decorrer dos fatos, entendemos o quanto a formação contínua e sistemática do professor contribui para o desenvolvimento dos processos educativos, inerentes às práticas docente.

Nesse sentido, destacamos que os processos de formação continuada dos professores são de fundamental importância para a efetivação de uma prática ressignificada. Assim, espera-se que com o avanço da tecnologia e com as experiências do ERE, as metodologias de ensino possam se tornar cada vez mais acessíveis, possibilitando a familiarização com as tecnologias educativas.

Contudo, acreditamos ter alcançado nossos objetivos, tendo em vista, discorrer sobre os estudos da pedagogia dos multiletramentos e da prática docente durante e após o ERE. Ademais, essa pesquisa proporcionou conhecimentos, experiências e teorias relevantes para o âmbito da educação, de modo que, a mediação pedagógica frente aos processos de ensino e aprendizagem possam ser compreendida socialmente. Portanto, através desse trabalho esperamos contribuir para o campo de estudos da Prática Docente e dos Multiletramentos, mais precisamente, sobre as contribuições no ERE para o desenvolvimento de práticas pedagógicas mais eficazes e, principalmente, acessíveis para estudantes e professores.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, Marcia; FISCHER, Adriana. **A pedagogia dos multiletramentos: uma proposta para formação continuada de professores.** Leia escola, Campina Grande, v.12, n.2, 2012.

ALECRIM, Ghisene; GLÓRIA, Julianna; COSCARELLI, Carla. **Professores e tecnologias digitais: desafios do ensino remoto emergencial.** Revista Nanquim, v. 1, n.1, p. 24-26, 2022. Disponível em: <https://www.gelldis.com.br/revista/index.php/k/article/view/48>. Acesso em: 19 de março. 2023.

ALMEIDA, Maria; NAGAMINE, Eliana. **Interação no ensino remoto na Universidade: relatos de experiência.** Intercom – Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação 44º Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação –Virtual– p. 13-14, 2021. Disponível em: https://www.portalintercom.org.br/anais/nacional2021/lista_area_DT6-CD.htm. Acesso em: 17 de março. 2023.

BUZATO, Marcelo El Khouri. **Letramentos Digitais e Formação de Professores.** Memorial da América Latina, São Paulo, BRASIL, 2006.

CAZDEN, Courtney; Cope, Bill; Fairclough, Norman; Gee, Jim; et al Harvard Educational Review. **A pedagogy of multiliteracies: Designing social futures.** Spring 1996; 66, 1; Research Library pg. 60

DIAS, Daniela; CÔRREA, Hércules. **Multiletramentos e Usos das TDIC no Ensino Remoto Emergencial.** CIET:CIESUD:2022, São Carlos, p.08, set. 2022. ISSN 2316-8722. Disponível em: <https://ciet.ufscar.br/submissao/index.php/2022/article/view/2005>. Acesso em: 27 de março.2023.

DUARTE, Kamille; MEDEIROS, Laiana. **Desafios dos Docentes: as dificuldades da mediação pedagógica no ensino remoto emergencial.** Conedu, V II Congresso nacional de educação, p. 09-10, 15, 16 e 17 de outubro, 2020. Disponível em: https://www.editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2020/TRABALHO_EV140_MD1_SA19_ID6682_01102020142727.pdf. Acesso em: 25 de março. 2023.

FERREIRA, Denise; BRANCHI, Bruna; SUGAHARA, Cibele. **Processo de ensino e aprendizagem no contexto das aulas e atividades remotas no Ensino Superior em tempo da pandemia Covid-19.** Revista Práxis, v. 12, n. 1 (Sup.), p. 25-26, dezembro, 2020. Disponível em: <https://revistas.unifoa.edu.br/praxis/article/view/3464>. Acesso em: 20 de março. 2023.

FERREIRA, Thays; MATTOS, Layla. **A Educação Inclusiva Mediada por Tecnologias Digitais Durante o Ensino Remoto Emergencial.** CIET:CIESUD:2022, São Carlos, p.05, set. 2022. ISSN 2316-8722. Disponível em: <https://cietenped.ufscar.br/submissao/index.php/2022/article/view/2142>. Acesso em: 27 mar. 2023.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa.** - 4. ed. - São Paulo: Atlas, 2002.

GOEDERT, Lidiane; ARNDT, Klalter. **Mediação Pedagógica e Educação Mediada por Tecnologias Digitais em Tempos de Pandemia**. Criar Educação, Criciúma, v. 9, nº2, p. 15-16, Edição Especial 2020. – PPGE – UNESC – ISSN 2317-2452. Disponível em: <https://periodicos.unesc.net/ojs/index.php/criaredu/article/view/6051>. Acesso em: 26 de março. 2023.

GOMES, Antonia Sueli da Silva, A constituição de letramentos, durante a pandemia: desafios para professores e alunos. *In*: KERSCH, Dorotea Frank *et al.* **Multiletramentos na pandemia aprendizagens na, para a e além da escola**. São Leopoldo/RS: Casa Leiria, 2021.

KERSCH, Dorotea Frank. **Multiletramentos na pandemia aprendizagens na, para a e além da escola**. São Leopoldo/RS: Casa Leiria, 2021.

LINS JUNIOR, José; MORAES, Rozania. **Ensino Remoto e Multiletramentos: de professo(a)s a technoteachers**. Conjecturas, ISSN: 1657-5830, Vol. 22, Nº 13, p. 09-14, 2022. Disponível em: <http://conjecturas.org/index.php/edicoes/article/view/1692>. Acesso em: 26 de março. 2023.

MORAN, José. Educação Híbrida um conceito-chave para a educação, hoje. *In*: BACICH, Lilian; NETO, A. Tanzi; TREVISANI, F. de Mello. (Org.). **Ensino Híbrido personificação e tecnologia na educação**. Porto Alegre: Pensa, 2015.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa Social. Teoria, método e criatividade**. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

MASETTO, Marcos. Mediação pedagógica e o uso da tecnologia *In*: MORAN, José, MASETTO, Marco e BEHRENS, Marilda. **Novas tecnologia e mediação pedagógica**. Campinas: Papirus, 2000.

MEDEIROS, Sanzio Mike Cortes de. **Práticas pedagógicas mediadas pelas tecnologias digitais e os multiletramentos: uma análise sobre o ensino de Língua Inglesa na Educação Básica**. Dissertação (Mestrado em Ensino) – UERN em parceria com UFERSA/IFRN. Pau do Ferros, p.42-48, 2019

NONATO, Emanuel; CAVALCANTE, Tárzio. Cultura digital, **Ensino Remoto Emergencial e Formação Continuada de Professores da Educação Básica: as lições da pandemia da covid-19**. Rev. FAEEBA – Ed. e Contemp., Salvador, v. 31, n. 65, p. 33-39, jan./mar. 2022. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/faeaba/article/view/13531>. Acesso em: 26 de março. 2023.

PEREIRA, Luana Gomes. **Ensino Remoto e Multiletramentos em Tempos de Distanciamento Social: uma experiência no curso de letras**. Revista Carioca de Ciência, Tecnologia e Educação (online). Rio de Janeiro: v. 5, p. 03, n. especial, 2020. Disponível em: <https://recite.unicarioca.edu.br/rccte/index.php/rccte/article/view/157>. Acesso em: 22 de março. 2023.

ROSA, Ana Eva. Os desafios da escola pública paranaense na perspectiva do professor PDE. **Ressignificação das práticas pedagógicas para o sexto ano**. v.1, p. 05-06, 2016. Disponível em: http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernos/pdebusca/producoes_pde/2016/2016_artigo_lem UFPR_anaevadejesusrosa.pdf. Acesso em: 22 de março. 2023.

ROJO, Roxane Helena R. **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Ed. Parábola, 2012.

SOUZA, Ricardo. Um olhar panorâmico sobre a aprendizagem de línguas mediada pelo computador: dos drills ao sociointeracionismo. **Fragmentos**, n. 26, p. 78-80, jan/jun de 2004.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE. PROEG. **Caderno Ensino remoto**. Mossoró: UERN, 2020. Disponível em: <https://proeg.uern.br/default.asp?item=caderno-ensino-remoto>. Acesso em: 28 de março. 2023.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO. Ouvidoria. **Ensino remoto emergencial**. Rio de Janeiro: UFRJ, 2020. Disponível em: <app.pr2.ufrj.br/public/uploads/repositories/conduto-e-autorizacao-Ter mo-de-uso.pdf>. Acesso em: 20 de março. 2023.