

# ENSINO REMOTO E LETRAMENTO DIGITAL: AS NOVAS PRÁTICAS SOCIAIS DE COMUNICAÇÃO NA PANDEMIA COVID-19

Danielle Gomes Mendes<sup>1</sup>

Débora Suzane Gomes Mendes<sup>2</sup>

*Resumo:* No Brasil, o ensino remoto foi adotado como medida emergencial durante a pandemia da Covid-19 que se alastrou ao redor do mundo a partir do final do ano de 2019, na tentativa de possibilitar que alunos da educação básica e superior tivessem acesso às aulas de forma *online*. Desse modo, esse trabalho busca analisar o ensino remoto como instrumento de possíveis práticas de multiletramentos, sobretudo, de letramento digital para alunos que experienciaram essa modalidade. Adotou-se como metodologia a pesquisa de campo e bibliográfica, cujos dados foram coletados via questionário eletrônico e observação participante. Esse estudo baseia-se, principalmente, nos autores: Santos (2020), Street (2014), Warschauer (2006) e outros. Os resultados indicam que o ensino remoto poderá motivar os macroletramentos e as competências computacional, multimídia e informacional, porém, o acesso à internet e a falta de recursos tecnológicos são entraves nesse processo.

*Palavras-Chave:* Ensino remoto. Letramento digital. Pandemia.

---

<sup>1</sup> Graduada em Letras pela Universidade Federal do Maranhão (UFMA). Mestra em Letras e mestra em Cultura e Sociedade ambos pela UFMA. Doutoranda em Letras na Universidade Estadual de Maringá (UEM). Atualmente é professora no Curso de Licenciatura em Letras da Universidade Estadual do Maranhão (UEMA) e professora do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão (IFMA). Endereço eletrônico: daniellemendes276@gmail.com.

<sup>2</sup> Graduada em Licenciatura Plena em Pedagogia pela UFMA, Mestre em Educação pela Universidade Federal do Maranhão (PPGEEB-UFMA), especialista em Metodologia do Ensino Superior (UFMA), Informática na Educação (IFMA), Metodologias para a EAD (UNIASSELVI), Psicopedagogia Institucional, Clínica, Empresarial e Hospitalar (Faculdade Santa Fé). Atualmente, é professora no Curso de Licenciatura em Pedagogia da UEMA. Endereço eletrônico: debora\_suzane@live.com.

## **ON-LINE EDUCATION AND DIGITAL LITERACY: NEW SOCIAL COMMUNICATION PRACTICES IN THE COVID-19 PANDEMIC**

*Abstract:* In Brazil, remote learning was adopted as an emergency measure during the Covid-19 pandemic that spread around the world from the end of 2019, in an attempt to allow basic and higher education students to have access to classes in online form. Thus, this work seeks to analyze remote teaching as an instrument for possible multiliteracies practices, especially digital literacy for students who have experienced this modality. Field and bibliographic research was adopted as a methodology, whose data were collected via electronic questionnaire and participant observation. This study is mainly based on the authors: Santos (2020), Street (2014), Warschauer (2006) and others. The results indicate that remote teaching can motivate macroliteracy and computational, multimedia and informational skills, however, internet access and the lack of technological resources are obstacles in this process.

*Keywords:* Remote teaching. Digital literacy. Pandemic.

### **Introdução**

Em 2019, na cidade de Wuhan, na China Central, centenas de pessoas começaram a manifestar sintomas semelhantes a uma gripe que evoluiu rapidamente levando a óbito. À medida que noticiavam a forma avassaladora que o vírus se espalhava, notou-se o alto risco de contágio coletivo o que fez com que cada país começasse a tomar medidas sanitárias e de restrições no intuito de conter a propagação do vírus e a contaminação em massa. Esse cenário de desordem, medo e caos, que começou a se instalar no mundo no final do ano de 2019 e, principalmente, início do ano de 2021, foi a manifestação das consequências devastadoras provocadas pelo Coronavírus que resultou em uma pandemia com impactos planetários.

O contexto imposto pelos riscos de contágio do novo “inimigo invisível” (SANTOS, 2020, p. 10) trouxe realidades que ainda não haviam sido registradas na história do homem do século XXI, tal como o isolamento social, a necessidade de quarentena, medidas de higiene mais criteriosas como tentativas de evitar uma crise sanitária e o aumento do número de mortos em razão do vírus. Todas as esferas que estruturam a sociedade sentiram os fortes impactos desse acontecimento inesperado e os indivíduos viram suas rotinas serem invadidas pelo cotidiano de um momento pandêmico.

Com todas as limitações e restrições forçadas pela pandemia, as principais instâncias tiveram que tomar decisões emergenciais para dar continuidade a algumas essencialidades da vida do homem. No âmbito da educação uma das soluções encontradas foi a adaptação de práticas pedagógicas já utilizadas no ensino à distância, neste caso, a adoção do “ensino remoto” como modalidade emergencial de ensino e aprendizado. Diante disso, a internet se tornou o principal canal de interação entre professores e alunos com o objetivo de tentar possibilitar que alunos de instituições de ensino, públicas e particulares, não tivessem prejuízos maiores.

A partir dessa medida, novos e antigos problemas vieram à tona, principalmente aqueles enfrentados por professores e alunos da rede pública de ensino, isto é: a questão da exclusão digital, a falta de condições para aquisição de um plano de internet de qualidade; falta de recursos e aparelhos essenciais para a transmissão das aulas *online*, e outros diversos.

Por outro lado, apesar de todas essas dificuldades desvendadas, professores e alunos foram inseridos intensamente em um contexto virtual, tendo que se familiarizar rapidamente com ferramentas digitais que até então ou eram desconhecidas ou inutilizadas, por estes. Essa migração forçada de um ambiente presencial e físico para o ensino remoto trouxe novas experiências no espaço virtual, principalmen-

te no que se refere a refletir quanto à metodologia inovadoras, práticas pedagógicas e principalmente construção de conhecimento a partir do uso de ferramentas disponíveis no ambiente *online* que podem entregar novos significados às práticas sociais de leitura e escrita dos textos multissemióticos presentes nas diferentes mídias.

Considerando tais assertivas esse trabalho, busca analisar o ensino remoto como instrumento de possíveis práticas de multiletramentos, sobretudo, de letramento digital para alunos que experienciaram essa modalidade. Assim sendo, esse estudo se trata de uma pesquisa de campo realizada nos Cursos de Licenciatura em Letras e Pedagogia da Universidade Estadual do Maranhão (UEMA), com coleta de dados mediante questionário eletrônico e observação participante, como também, realizou-se uma pesquisa bibliográfica, com abordagem qualidade, fundamentada nos autores Saviani e Galvão (2021), Santos (2020), Street (2014), Soares (2020;2009), Rojo (2009), Kleiman (1995), Warschauer (2006), dentre outros.

Esse trabalho percorre a seguinte trajetória: após a introdução, no tópico 2 apresenta-se a metodologia adotada na pesquisa. Logo após, o tópico 3 objetiva refletir acerca das implicações do ensino remoto no contexto da pandemia ocasionada pela Covid-19, considerando as problemáticas e possibilidades que envolveram o início desse cenário caótico e alguns aspectos do processo de ensino e aprendizagem na modalidade emergencial adotada. Em seguida, o tópico 4 apresenta e discute acerca dos conceitos de letramento e multiletramentos. Por seguinte, o tópico 5 discute o letramento digital e suas respectivas habilidades e competências. Após essa seção, analisa-se os resultados da pesquisa, que culmina o cerne deste estudo. Conclui-se com as considerações finais e referências utilizadas na elaboração dessa pesquisa.

## Metodologia da pesquisa

A pesquisa realizada está no bojo classificatório da pesquisa aplicada, a qual é compreendida como aquela em que "o investigador é movido pela necessidade de contribuir para fins práticos mais ou menos imediatos, buscando soluções para problemas concretos" (BERVIAN; CERVO, 1996, p. 47).

Quanto aos procedimentos técnicos, foram realizados mediante a pesquisa de campo que "é aquela utilizada com o objetivo de conseguir informações e/ou conhecimentos acerca de um problema para o qual procuramos uma resposta, ou de uma hipótese, que queiramos comprovar, ou, ainda, descobrir novos fenômenos ou as relações entre eles" (PRODANOV; FREITAS, 2013, p. 60), com abordagem qualitativa, que consiste:

É um tipo de pesquisa qualitativa e/ou quantitativa, entendido como uma categoria de investigação que tem como objeto o estudo de uma unidade de forma aprofundada, podendo tratar-se de um sujeito, de um grupo de pessoas, de uma comunidade etc. São necessários alguns requisitos básicos para sua realização, entre os quais, severidade, objetivação, originalidade e coerência (PRODANOV; FREITAS, 2013, p. 60).

Incluindo, ainda, a pesquisa bibliográfica fundamentada nos pesquisadores e teóricos da educação e da tecnologia na educação, como: Saviani e Galvão (2020), Santos (2020; 2009), Street (2014), Soares (2020; 2009), Rojo (2009), Kleiman (1995), Warschauer (2006), Dudeney; Hockly; Pegrum (2016), Marcuschi (2004), dentre outros autores.

Quanto aos objetivos, a pesquisa enquadra-se na óptica de Prodanov e Freitas (2013, p. 127) como uma pesquisa explicativa, uma vez que, "procura identificar os fatores que causam um determinado fenômeno, aprofundando o conhe-

cimento da realidade”. Dessa forma, a coleta de dados ocorreu mediante aos seguintes instrumentos: (a) questionário no *Google Forms* com perguntas abertas e fechadas, enviado aos estudantes via ferramenta *WhatsApp*, e (b) observação participante nas aulas remotas. Os dados obtidos foram analisados a partir da análise de conteúdo do tipo exploratória (BARDIN, 2011).

Em relação aos sujeitos da pesquisa, participaram estudantes do 2º período Curso de Licenciatura em Letras (23 alunos) e estudantes do 5º período do Curso de Licenciatura em Pedagogia (25 alunos) da Universidade Estadual do Maranhão (UEMA), somando um total de 48 participantes com faixa etária entre 17 a 21 anos (39,6%), 22 a 25 anos (22,9%), 26 a 29 anos (6,3%), 30 a 33 anos (22,9%), 34 a 38 anos (4,2%), 39 a 42 anos (2,1%), acima de 47 anos (2,1%).

### **Ensino remoto e pandemia: problemas e possibilidades**

As sociedades dos dois últimos séculos contemplaram o advento de grandes invenções que modificaram para sempre a forma como os indivíduos vivem e se relacionam uns com os outros. A evolução da tecnologia impactou o mundo com o surgimento de diferentes meios de comunicação que trouxeram também mais possibilidades de interação em menor tempo. Desde o advento do telefone e sobretudo da internet, os homens passaram a experimentar a comunicação em tempo real e com maior agilidade, contextos que refletem uma sociedade globalizada. Tais construtos sinalizam que hoje a tecnologia e todos os aparatos oriundos e dependentes dela estão presentes nas diversas esferas sociais, inclusive determinando novos paradigmas em suas estruturas, como no caso da educação e seus novos cenários de ensino e aprendizagem.

Contudo, nem mesmo as instituições de ensino mais modernas adeptas dos recursos tecnológicos em seu cotidia-

no e práticas, esperavam sofrer mudanças tão abruptas e emergenciais como as que ocorreram no ano de 2020 por causa de um evento inimaginável que afetou a vida humana de forma planetária, isto é, a pandemia causada pela Covid-19. O vírus desconhecido que causou um cenário devastador no mundo inteiro, deixando rastros de morte por onde passava, impôs aos homens uma nova realidade de restrições e medo. De acordo com Boaventura de Sousa e Santos (2020, p. 10): “O sentido literal da pandemia do coronavírus é o medo caótico generalizado e a morte sem fronteiras causadas por um inimigo invisível.”. Desse modo, a sociedade do século XXI se percebeu imersa em uma paisagem de caos e de morte.

Conforme acentua Saviani e Galvão (2021, p. 36) “O ano de 2020 será lembrado mundialmente como aquele em que a pandemia do novo coronavírus atingiu mais de quarenta e três milhões de pessoas ao redor do planeta e tirou mais de um milhão e cem mil vidas”. Nesses meandros, no Brasil, assim como em todos os outros lugares do mundo atingidos pela Covid-19, a sociedade foi convocada ao isolamento social — medida adotada para tentar conter o contágio coletivo — circunstâncias que levaram a uma realidade ainda não vivida pela sociedade do século XXI. Todos os setores tiveram que pensar em uma possível reorganização emergencial que pudesse cumprir as demandas sociais essenciais diante do novo contexto pandêmico.

No que se refere às instituições de ensino (públicas e particulares) do nosso país, a suspensão das aulas aconteceu quase que de forma obrigatória, porém em questão de alguns meses foi encontrada no “ensino remoto” uma alternativa para que os estudantes tivessem acesso às aulas referentes ao respectivo ano letivo. De acordo com Saviani e Galvão (2021, p. 38, grifo dos autores):

A expressão *ensino remoto* passou a ser usada como alternativa à educação a distância (EAD). Isso porque

a EAD já tem existência estabelecida, coexistindo com a educação presencial como uma modalidade distinta, oferecida regularmente. Diferentemente, o “ensino” remoto é posto como um substituto excepcionalmente adotado neste período de pandemia, em que a educação presencial se encontra interdita.

Entretanto, com essa “nova” modalidade de ensino vieram à tona outras problemáticas enfrentadas principalmente por alunos de escolas públicas. A maior delas certamente esteve/está centrada no acesso à internet, ou melhor, no grande conflito da exclusão tecnológica, visto que muitos não dispõem de condições necessárias e suficientes para ter um aproveitamento de qualidade das aulas *onlines*. Até meados do ano de 2020 a realidade era a seguinte:

Entre os quase 56 milhões de alunos matriculados na educação básica e superior no Brasil, 35% (19,5 milhões) tiveram as aulas suspensas devido a pandemia de Covid-19, enquanto que 58% (32,4 milhões) passaram a ter aulas remotas. Na rede pública, 26% dos alunos que estão tendo aulas online não possuem acesso à internet (AGÊNCIA SENADO, 2020 *apud* SAVIANI; GALVÃO, 2021, p. 37).

Para além desses dilemas de natureza social e econômica, outros problemas estratégicos e técnicos também se manifestaram. Como exemplo, o despreparo da comunidade discente e docente e de outros profissionais da educação perante o novo cenário de ensino e aprendizagem instaurado a partir do ensino remoto, sobretudo no uso das ferramentas presentes no ambiente virtual, assim como a falta de aparelhos e equipamentos necessários tanto nas instituições de ensino quanto nas casas dos estudantes e professores para que se tenha condições mínimas de acesso. Mesmo diante dessas lacunas indagadas, o ensino remoto se tornou a principal estratégia adotada pelas instituições educativas para dar continuidade ao ano letivo de milhares de estudantes. No

entanto, segundo adverte Hodges *et al.* (2020) a falta de um tempo hábil para treinamento, planejamento e melhorias técnicas, pode ter comprometido a qualidade do ensino do ensino emergencial e suas consequências podem aparecer a curto ou longo prazos como exemplo o rendimento dos alunos tanto da educação básica, quanto do ensino superior.

Essa nova modalidade exigiu novas metodologias de ensino, tanto em relação ao planejamento e organização de conteúdos e, especialmente, na elaboração de aulas e atividades que devem se adequar à realidade do ambiente virtual e principalmente sem desconsiderar o contexto limitado imposto pela pandemia. Diante disso, palavras como “síncronas” e “assíncronas” tornaram-se recorrentes no vocabulário de professores, alunos e demais profissionais envolvidos na educação. Assim como, diversas plataformas digitais (*Google Meet, Zoom, Skype, Microsoft Teams*, dentre outras) substituíram a sala de aula física, assumindo dentro do espaço virtual, o lugar de reuniões e encontros entre alunos e professores. Desse modo, todos esses elementos estruturam-se como essenciais no ambiente virtual.

Apesar dessa modalidade trazer consigo alguns questionamentos sobre a eficácia do processo de ensino-aprendizado no ensino remoto emergencial e evidenciar outras problemáticas já existentes e criticadas em relação a educação a distância, por outro lado essa migração forçada para o ambiente virtual, também, trouxe outras experiências, tal como, a possibilidade de inserir novos recursos na elaboração de aulas e explanação de conteúdo para além do uso do quadro ou do *PowerPoint*. Intermediados pela conexão em rede e com plataformas que permitem compartilhamento de arquivos de mídia, o professor pode tornar suas aulas mais atrativas fazendo uso desses meios possíveis, como atividades em fóruns em tempo real; vídeos projetados direto de sites *onlines* e gratuitos; inserção de jogos em aplicativos que

podem ser utilizados de forma coletiva; entre outros diferentes recursos. Como afirmam Moreira *et al.* (2020, p. 352):

Essa foi uma fase importante de transição em que os professores se transformaram em *youtubers* gravando vídeoaulas e aprenderam a utilizar sistemas de videoconferência, como *Skype*, *Google Hangout* ou *Zoom* e plataformas de aprendizagem, como *Moodle*, o *Microsoft Teams* ou *Google Classroom*.

Considerando que o espaço virtual se tornou o principal lugar de encontros entre sujeitos no período de isolamento social, a maioria dos indivíduos inseridos no contexto da educação passaram a fazer uso obrigatório dessas ferramentas tecnológicas para que pudessem desempenhar funções específicas, assim essas novas práticas podem, inclusive, ser vistas como impulsionadoras de multiletramentos, sobretudo, de letramento digital.

Aqueles que antes não utilizavam constantemente correios elétricos; redes sociais; plataformas de vídeos, videoconferências ou de *streaming*; sites ou aplicativos e outros recursos disponíveis no espaço virtual, a partir das circunstâncias exigidas tiveram que se familiarizar com esse novo ambiente. Desse modo, o ensino remoto, como supracitado, apesar de surgir como uma medida emergencial e apresentar lacunas consideráveis e problemáticas, funciona também como possibilidade de práticas de multiletramentos.

### **Letramento: a pluralidade das práticas sociais de leitura e escrita**

Ao longo do tempo diversos estudiosos e pesquisadores empenharam-se na complexa tarefa de discutir e conceituar o termo letramento. Soares (2009, p. 65) esclarece que essa dificuldade é devida “[...] ao fato de que o letramento cobre uma vasta gama de conhecimentos, habilidades, capacidades, valores, usos e funções sociais; o conceito de letra-

mento envolve, portanto, sutilezas e complexidades difíceis de serem contempladas uma única definição”.

Além das questões apontadas por Soares (2009), percebe-se que o conceito de letramento é ampliado na medida em que os estudos sobre a aquisição da escrita inserem os processos sociais-históricos da língua escrita. Kleiman (1995) assinala que os primeiros estudos que concerne o letramento voltaram-se para examinar a expansão das utilizações da escrita desde o século XVI e foram expandindo-se para descrever as condições de uso da escrita que integram as práticas de letramento em grupos minoritários:

Os estudos sobre letramento, por outro lado, examinam o desenvolvimento social que acompanhou a expansão dos usos da escrita desde o século XVI, tais como a emergência do Estado como unidade política, à formação de identidades nacionais não necessariamente baseadas em alianças étnicas e culturais, as mudanças socioeconômicas nas grandes massas que se incorporaram às forças de trabalho industriais, o desenvolvimento das ciências, a dominância e padronização de uma variante de linguagem, a emergência da escola, o aparecimento das burocracias letradas como grupos de poder nas cidades, enfim, as mudanças políticas, sociais, econômicas e cognitivas relacionadas com o uso extensivo da escrita nas sociedades tecnológicas. Aos poucos, os estudos foram alargados para descrever as condições de uso da escrita, a fim de determinar como e quais eram os efeitos das práticas de letramento em grupos minoritários, ou em sociedades não-industrializadas que começavam a integrar a escrita como uma ‘tecnologia’ de comunicação dos grupos que sustentavam o poder. Isto é, os estudos já não mais pressupunham efeitos universais do letramento, mas pressupunham que os efeitos estariam correlacionados às práticas sociais e

culturais dos diversos grupos que usavam a escrita (KLEIMAN, 1995, p. 16).

Nessa perspectiva de compreender o letramento por vias das estruturas políticas-econômicas, Street (2014) propõe o “Modelo Ideológico de Letramento”<sup>3</sup> que atribui não somente a cultura, mas, também, as questões ideológicas e as relações de poder de uma sociedade que afetam as práticas comunicativas concretas, por isso, o autor afirma que o conceito de letramento encontra-se em fase de transição, em vista que os novos estudos desdobram-se sobre uma gama de setores de letramento com o objetivo de “mover o estudo do letramento para longe de generalizações idealizadas sobre a natureza da Linguagem e do Letramento e na direção de entendimentos mais concretos das práticas letradas em contextos sociais ‘reais’” (STREET, 2014, p. 19).

Nos estudos de Street (2014) o letramento é compreendido com base na língua real, ou seja, “as relações estruturadas de língua falada e escrita devem ser explicadas em termos de contexto social de oralidade e letramento em diferentes tradições letradas, em vez de exigências cognitivas de produção de linguagem ou aspectos isolados (universais) das modalidades falada e escrita” (STREET, 2014, p. 24). De tal forma, a abordagem de letramento mais social contribui para debates que superam a visão dos sujeitos como tábuas rasas à espera das práticas de letramento e do uso de convenções orais que são estabelecidas pela memorização, passando a situar os grupos minoritários detentores das suas próprias práticas de letramento e convenções da língua (STREET, 2014).

---

<sup>3</sup> Opõe-se ao enfoque autônomo de letramento que consiste “em termos técnicos, tratando-o como independente do contexto social, uma variável autônoma, cujas consequências para a sociedade e a cognição são derivadas de sua natureza intrínseca” (ROJO, 2009, p. 99).

No Brasil, os estudos de Street foram mobilizados por Ângela Kleiman na obra "Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita" em 1995 (STREET, 2014). Anterior a este período, registram-se os primeiros estudos acerca de letramento no Brasil em meados da década de 80 com os debates na área da Educação e das Ciências Linguísticas com os marcos referenciais ao termo letramento nas obras de Mary Kato "No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística" em 1986, e Leda Verdiani Tfouni "Adultos não alfabetizados: o avesso do avesso" em 1988, doravante o conceito letramento tornou-se mais utilizado pelos pesquisadores brasileiros (SOARES, 2009).

Devido ao conceito de letramento ser hermético e variar por entre os tempos e as culturas (ROJO, 2009), nesta pesquisa adotou-se o significado atual de letramento definido pela pesquisadora e educadora brasileira Magda Soares (2009):

o termo **letramento** com o sentido que hoje lhe damos. Onde fomos buscá-la? Trata-se, sem dúvida, da versão para o Português da palavra da língua inglesa *literacy*.

Etimologicamente, a palavra *literacy* vem do latim *littera* (letra), com o sufixo *-cy*, que denota qualidade, condição, estado, fato de ser (como, por exemplo, em *innocency*, a qualidade ou condição de ser inocente). No *Webster's Dictionary*, *literacy* tem a acepção de "*the condition of being literate*", a condição de ser *literate* e *literate* é definido como "*educated; especially able to read and write*", educado, especialmente, capaz de ler e escrever. Ou seja: *literacy* é o estado ou condição que assume aquele que aprende a ler e escrever. Implícita nesse conceito está a ideia de que a escrita traz consequências sociais, culturais, políticas, econômicas, cognitivas, linguísticas, quer para o grupo social em que seja introduzida, quer para o indivíduo que aprenda a usá-la (SOARES, 2009, p. 17, grifo da autora).

Dessa forma, o letramento é a capacidade do sujeito em fazer uso da leitura e da escrita em situações sociais que inserem a língua escrita. Este conceito expande a concepção de alfabetização que consiste no “[...] processo de apropriação da ‘tecnologia da escrita’, isto é, do conjunto de técnicas — procedimento, habilidades — necessárias para a prática da leitura e da escrita [...]” (SOARES, 2020, p. 25). Apesar da aprendizagem e do ensino da alfabetização e do letramento serem procedimentos simultâneos e interdependentes, eles divergem e requerem competências e habilidades singulares. Em relação ao letramento, são essenciais as habilidades de ler ou escrever para alcançar diferentes objetivos, as habilidades de interpretar ou elaborar diferentes gêneros textuais, a capacidade de orientar-se pelas convenções da escrita e fazer uso das mesmas, as atitudes de inserção no universo da escrita, dentre outras (SOARES, 2020).

As habilidades, competências e práticas sociais de letramento poderão ser motivadas por contextos sociais diversos, como escola, família, trabalho, mídias etc (ROJO, 2009). Para Kleiman (1995) a escola é um dos principais espaços de letramento, mas, a sua concepção de ensino da língua escrita é permeada por uma linguagem cada vez mais abstrata (excludente) que se distancia dos enfoques que compreendem a aquisição da escrita como uma prática discursiva que poderá servir como um instrumento de resgate da cidadania dos grupos marginalizados, em uma perspectiva transformadora. Conforme Rojo (2009, p. 100), o letramento seria revolucionário nas instituições escolares na medida que:

colaboraria não para a adaptação do cidadão às exigências, mas para o resgate da autoestima, para a construção de identidades fortes, para a potencialização de poderes (empoderamento, *empowerment*) dos agentes sociais, em sua cultural local, na cultura valorizada, na contra-hegemonia global (SOUSA, 2005). Para tanto, leva em conta os

múltiplos letramentos, sejam valorizados ou não, globais ou locais.

Em concordância com a autora, a escola necessita acolher os múltiplos letramentos em suas propostas curriculares dando voz às práticas sociais de leitura e de escrita dos diferentes grupos sociais da sociedade contemporânea. Em virtude da instituição escolar ser o principal agente de acesso às práticas de letramento (ROJO, 2009), o contato com as múltiplas práticas sociais de ler e escrever deverá ser oportunizado pelo espaço educativo.

Tal atitude é fundamental para a educação dos sujeitos, como apontam os Novos Estudos sobre Letramento (*New Literacy Studies*), uma vez que, o conceito de letramento agrega a pluralidade, “o conceito é ampliado para designar diferentes sistemas de representação, não só o sistema linguístico: letramento digital, letramento musical, letramento matemático (também chamado numeramento), letramento científico” (SOARES, 2020, p. 32).

Para definir múltiplos letramentos, Rojo (2009) assinala a necessidade de uma compreensão mais profunda e diversa acerca das práticas sociais de letrar:

O conceito de letramentos múltiplos é ainda um conceito complexo e muitas vezes ambíguo, pois envolve, além da questão da multisseiosidade ou multimodalidade das mídias digitais que lhe deu origem, pelo menos duas facetas: a multiplicidade de práticas de letramento que circulam em diferentes esferas da sociedade e a multiculturalidade, isto é, o fato de que diferentes culturas locais vivem essas práticas de maneira diferente (ROJO, 2009, p. 108-109).

A relação do homem com as Tecnologias Digitais de Comunicação e Informação (TDIC) emerge novas práticas de letramento, como o letramento digital, implicando, segundo Rojo (2009), em significativas alterações nas formas de ler e

escrever, produzir e partilhar textos nas sociedades; no distanciamento espacial entre as pessoas, em termos geográficos, culturais, informacionais e identitários; na rapidez da velocidade do transporte da informação; na multiplicidade de modos de significar o texto multissemiótico, pois, não basta ler o texto verbal escrito é necessário relacioná-lo com outros signos (imagem em movimento, música, imagem estática, etc.) que superam os limites dos ambientes virtuais e alcançam os textos impressos.

Portanto, com os avanços dos Novos Estudos sobre Letramento nota-se a multiplicidade das práticas sociais de ler e escrever, nesse campo, entra para a discussão os letramentos digitais como habilidades e competências que precisam ser desenvolvidas nos sujeitos da sociedade tecnológica para a comunicação por meio das TDIC e a compreensão dos diferentes tipos de gêneros textuais nos novos espaços de leitura e escrita na internet. Tais questões apresentam-se como necessárias mediante as mudanças atuais na educação no período da pandemia da Covid-19.

### **Letramento digital: novos caminhos para a comunicação na sociedade contemporânea**

O letramento digital torna-se cada vez mais fundamental para atuar na cibercultura, em especial no período da pandemia, por representar “habilidades individuais e sociais necessárias para interpretar, administrar, compartilhar e criar sentido eficazmente no âmbito crescente dos canais de comunicação digital” (DUDENEY; HOCKLY; PEGRUM, 2016, p. 17). Marcuschi (2004) acrescenta que o letramento digital se configura como práticas sociais de ler e escrever mediadas por TDIC, enquanto Warschauer (2003, p. 64) compreende o letramento digital como uma “combinação de equipamentos, conteúdos, habilidades, entendimento e apoio social, a fim de que o usuário possa envolver-se em práticas sociais significativas”.

De tal forma, as habilidades, competências e práticas sociais envolvidas no letramento digital estão preparando os sujeitos para ocupar profissões e resolver questões sociais e políticas provocadas antes e após a pandemia, bem como, para participar de uma economia pós-industrial digitalmente interconectada (DUDENEY; HOCKLY; PEGRUM, 2016, p. 17). Em reconhecimento à relevância social e educacional do letramento digital os autores destacam:

Governos, ministérios da educação, empregadores e pesquisadores, todos apelam para a promoção de habilidades próprias do século XXI, tais como criatividade e inovação, pensamento crítico e capacidade de resolução de problemas, colaboração e trabalho em equipe, autonomia e flexibilidade, aprendizagem permanente. No centro desse complexo de habilidades, está a capacidade de se envolver com as tecnologias digitais, algo que exige um domínio dos letramentos digitais necessários para usar eficientemente essas tecnologias, para localizar recursos, comunicar ideias e construir colaborações que ultrapassem os limites pessoais, sociais, econômicos, políticos e culturais (DUDENEY; HOCKLY; PEGRUM, 2016, p. 17).

Para esclarecer o letramento digital, Dudeney; Hockly; Pegrum (2016) partem do conceito de macroletramentos, ou seja, um conjunto de diversos outros letramentos menores que se agrupam nas práticas sociais de ler e escrever mediante ao uso das TDIC. Desse modo, nos processos educativos o professor precisará elaborar estratégias para motivar um grupo de letramentos de modo gradativo no ensino e na aprendizagem dos alunos para incentivar o letramento digital.

Na figura 1, percebe-se que o letramento digital é estimulado de forma gradual por meio dos macroletramentos que integra letramentos das áreas da linguagem, informação, conexões e (re) desenho. O primeiro foco a linguagem agru-

pa um conjunto de letramentos-chave que se liga amplamente com a comunicação por meio de diferentes canais. O segundo foco a informação integra letramentos articulados com o acesso, a avaliação e administração da informação. O terceiro foco as conexões associam os letramentos de comunicação e gerenciamento da informação. O quarto foco o (re) desenho incorpora o conjunto de letramentos que capacita os sujeitos a exploração, experimentação e construção de ideias e conhecimentos.

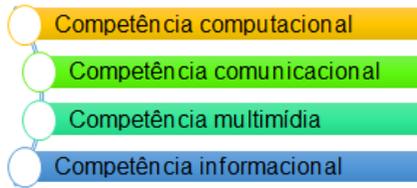
*Figura 1: Macroletramentos integrados ao letramento digital*

Complexidade crescente ↓ ↓	Primeiro foco: Linguagem	Segundo foco: Informação	Terceiro foco: Conexões	Quarto foco: (Re)desenho
	*	Letramento impresso Letramento em SMS		
**	Letramento em hipertexto	Letramento classificatório		
***	Letramento em multimídia	Letramento em pesquisa Letramento em informação Letramento em filtragem	Letramento pessoal Letramento em rede Letramento participativo	
****	Letramento em jogos Letramento móvel		Letramento intercultural	
*****	Letramento em codificação			Letramento remix

Fonte: Dudeney, Hockly e Pegrum (2016, p. 22).

Sob outra perspectiva, Warschauer (2006) em seus estudos desenvolvidos por mais de dez anos a respeito dos letramentos, em vários países, como China, Egito, Brasil, Índia, Estados Unidos da América (EUA), aponta quatro categorias de letramentos ou competências fundamentais para o aperfeiçoamento da utilização das TDIC, ilustradas na figura 2:

Figura 2: Competências do letramento digital



Fonte: Elaborado pelas autoras (2021).

O letramento computacional (competência computacional) refere-se aos conhecimentos básicos para a utilização dos computadores, programas e outros dispositivos eletrônicos, como exemplo, abrir ou salvar um arquivo, selecionar um texto, instalar um programa, imprimir trabalhos, dentre outros (WARSCHAUER, 2006).

Enquanto, o letramento comunicacional (competência comunicacional) relaciona-se às inúmeras formas de expressão oral e escrita estabelecidas no ciberespaço, tal como, conhecer as redes sociais digitais, as diferentes formas de escrita por intermédio das ferramentas da internet, a utilização da *web* para discutir, compartilhar, divulgar, trocar, criar informações e conhecimentos de modo responsável etc. (WARSCHAUER, 2006).

Com relação ao letramento multimídia (competência multimídia) articula-se ao uso de diversos tipos de mídias para o trabalho com a hipermídia e o hipertexto com o objetivo de desenvolver uma navegação na internet com qualidade e visualmente agradável. Por último, tem-se o letramento informacional (competência informacional) que corresponde aos conhecimentos e habilidades para buscar, utilizar e avaliar dados na rede mundial de computadores de forma crítica e reflexiva, tendo como exemplo, buscar e selecionar fontes fidedignas e relevantes, fazer *download* de modo seguro e outros (WARSCHAUER, 2006).

Conforme Warschauer (2006), a competência informacional deverá ser um dos principais focos das instituições escolares, tendo em vista que, é de extrema importância estimular as habilidades que permitem às pessoas realizarem uma visão crítica das informações acessadas na internet. Segundo Dudeney; Hockly; Pegrum (2016), os educadores devem capacitar os estudantes a serem cidadãos para a sociedade atual por meio das relações sociais mediadas pelas TDIC e oportunizar novas formas de aprendizagem com o objetivo de promover uma efetiva participação dos sujeitos nas práticas sociais de escrita que circulam no ambiente digital.

Porém, alguns espaços educativos estão mais preocupados em reduzir o acesso dos alunos no ambiente virtual e não consideram os letramentos adquiridos por eles no ciberespaço (DUDENEY; HOCKLY; PEGRUM, 2016), posto que, no meio virtual, esses sujeitos “[...] obedecem às condições de circulação da língua em uma esfera de comunicação” (ROJO, 2009, p. 111), ao invés das convenções tradicionais da linguagem escrita. Para Pinheiro (2018), nem todas as instituições educacionais compreendem a relevância da integração dos recursos digitais como instrumento que motivam a aprendizagem dos alunos no período da pandemia, algumas delas consideram, mas, o uso das TDIC é associado às práticas educativas pouco produtivas.

Além disso, a exclusão digital apresenta-se como um verdadeiro entrave no processo de aquisição do letramento digital dos cidadãos brasileiros em tempos de Covid-19, segundo Pinheiro (2018, p. 607), “o acesso da população às tecnologias digitais é inversamente proporcional ao desenvolvimento educacional da população [...]”. Dados da pesquisa TIC Domicílios 2019<sup>4</sup>, realizada pelo Centro Regional para

---

<sup>4</sup> Pesquisa realizada pelo Centro Regional para o Desenvolvimento de Estudos sobre a Sociedade da Informação (Cetic.br), TIC Domicílios 2019, publicada pela Agência Brasil. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/geral/noticia/>

o Desenvolvimento de Estudos sobre a Sociedade da Informação (Cetic.br), a quantidade de usuários e os serviços digitais aumentaram, entretanto, persistem diferenças de renda, gênero, raça e regiões.

Em relação ao acesso à internet, a pesquisa TIC Domicílios 2019 revela que 74% dos brasileiros acessaram pelo menos uma vez, nesse universo constata-se 77% área urbana, 53% área rural, enquanto 26% estiveram desconectados. Segundo Warschauer (2006), apesar do crescimento de novos usuários da *Web* no mundo, ainda existem desigualdades provocadas por questões econômicas, políticas, infraestrutura, educativas e culturais. Sendo assim, a exclusão digital com fins sociopolíticos e econômicos rouba a oportunidade de milhares de pessoas de exercer a plena cidadania seja nas áreas urbanas ou nas áreas rurais (WARSCHAUER, 2006).

Com referência a utilização das TDIC, a pesquisa TIC Domicílios 2019 aponta que 58% utilizam computador, desse percentual tem-se 55% mulheres, 62% homens, 63% brancos, 57% pardos, 55% pretos, 57% amarelos e 48% indígenas. Warschauer (2006) denuncia que a compra de um computador está para além do poder de consumo, pois, para obter um recurso tecnológico é fundamental habilidades e conhecimentos para fazer uso do aparelho eletrônico, assim como, inclui os preços de *softwares*, manutenção, internet banda larga, que requerem renovação de preços periodicamente. Sendo assim, o acesso à *Web* e às TDIC deverão ser consideradas como serviços essenciais que ajudam a superar o desemprego, a pobreza, o acesso à bens de serviço, (WARSCHAUER, 2006), em especial, em tempos de afastamento e isolamento social.

Nos estudos de Warschauer (2006) sobre exclusão digital, indica-se que o mais relevante é educar as pessoas para

fazer uso dos recursos tecnológicos e da internet, de forma que envolva as mesmas em práticas sociais significativas, ou seja, em práticas sociais de letramentos digitais. Entretanto, Bonilla e Oliveira (2011) afirmam que essa perspectiva parece estar distante das atuais formulações políticas e sociais direcionadas a ampliação do acesso às TDIC para os grupos desfavorecidos, todavia, eles ressaltam a urgência dos debates sobre novas políticas de acesso aos recursos digitais e a educação que representam os direitos dos excluídos.

Portanto, é necessário problematizar a inclusão digital no Brasil, de modo, a aprofundar os debates sobre as suas ambiguidades, contradições e implicações das condições de acesso às TDIC em tempos de pandemia da Covid-19 com o objetivo de aproximar a educação da inclusão digital como forma de fortalecimento das práticas sociais de letramento digital em todos os segmentos sociais, pois, cada vez mais torna-se medida de sobrevivência compreender e utilizar as práticas sociais de ler e escrever nos espaços virtuais.

### **Análise dos dados**

A análise se inicia com as respostas do questionário aplicado aos estudantes do Curso de Letras e Pedagogia que teve por objetivo investigar se o ensino remoto emergencial e as suas diversas ferramentas digitais motivaram as habilidades e competências dos alunos em relação aos letramentos digitais. Os dados obtidos sugerem que 97,9% dos estudantes afirmam que o ensino remoto emergencial motivou as práticas de letramento digital, enquanto 2,1% responderam que o ensino remoto não estimulou o letramento digital. Sendo assim, percebeu-se que alguns estudantes não se sentem letramentos digitalmente apesar de estarem integrados ao ensino ofertado e acessando exclusivamente por meio das TDIC, segundo Ribeiro (2020), na pandemia, alguns estudantes se aventuram mais ou se sentiram mais familiarizados

com os ambientes virtuais do que outros, em vista, das diversas dificuldades de acesso à tecnologia.

Investigou-se, também, quais as atividades realizadas nos cursos no ensino remoto emergencial favoreceram as práticas de letramento digital dos estudantes, as principais respostas foram ilustradas na tabela 1:

*Tabela 1:* Atividades no ensino remoto que motivaram o letramento digital dos estudantes

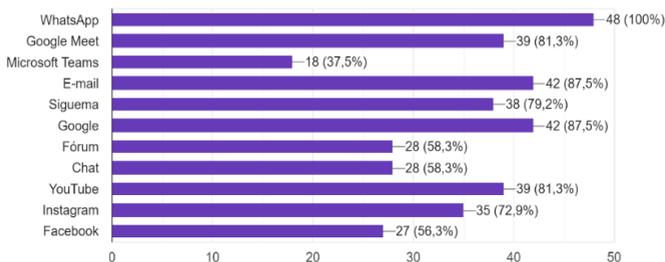
Categories	Nº de evidências	Evidências
Construir artigo	3	"Produções de artigos [...]"
Produzir plano de aula	3	"Criação de planos de aula estimularam a pesquisa [...]"
Gravar vídeos	3	"Gravamos vídeos [...]"
Pesquisar na internet	4	"Pesquisas na internet foram de grande importância para o meu letramento digital [...]"
Assistir vídeos	4	"Assistimos e analisamos vídeos [...]"
Criar mapas conceituais	4	"Construção de mapas [...]"
Apresentar trabalhos	5	"Apresentação de trabalhos em plataformas digitais"
Elaborar apresentação no PowerPoint	6	"Uso do PowerPoint [...]"
Participar de fórum	6	"O fórum antes da pandemia eu nunca tinha contato".
Ler textos	7	"Leituras de materiais de apoio no estudo assíncrono."
Construir resumos	8	"Construção de resumos [...]"
Apresentar seminários	8	"Apresentação de seminários [...]"
Construir um podcast	9	"[...] Fizemos o podcast em que precisamos fazer várias pesquisas para realmente compreender o assunto."

Fonte: Dados da pesquisa (2021).

A partir das categorias e dos fragmentos da tabela 1, nota-se que as atividades citadas pelos alunos estão relacionadas com os macroletramentos que possuem por foco a linguagem, a informação, a conexão e o (re) desenho, bem como, as competências computacional, multimídia e informacional. Sendo assim, compreende-se que o letramento digital “compreende tanto a apropriação de uma tecnologia, quanto o exercício efetivo das práticas de escrita que circulam no campo digital. Trata-se de uma prática socializante, uma vez que possibilita o uso da tecnologia e absorção de conhecimentos múltiplos” (FRADE, 2007, p. 60).

Durante as aulas remotas observou-se que as atividades de construção, tal como, a produção de *podcast*, a elaboração de mapas conceituais, a criação de apresentações no *PowerPoint*, foram as mais significativas no processo de ensino e aprendizagem dos estudantes, pois, evocaram os mais altos níveis cognitivos como criar, refletir, avaliar. Em concordância com Papert (1985), é primordial considerar o estudante como construtor de suas estruturas intelectuais, para isso, são necessárias experiências educativas significativas que oportunizem o pensamento crítico, o trabalho em grupo, a negociação de ideias.

**Gráfico 1:** TDIC que os alunos dominam nas práticas sociais de leitura e escrita.



**Fonte:** Dados da pesquisa (2021).

Pesquisou-se, também, as ferramentas digitais que os discentes julgam dominar em suas nas práticas sociais de leitura e escrita, os dados obtidos indicam: *WhatsApp* (100%), *E-mail* (87,5), *Google* (87,5%), *Google Meet* (81,3%), *YouTube* (81,3%), como os recursos digitais que os estudantes utilizam com frequência em suas práticas de letramento digital. As TDIC elencadas pelos estudantes possuem alguns elementos semelhantes como a gratuidade no acesso, intuitividade na navegação, popularidade entre os brasileiros. De acordo com a pesquisa TIC Domicílios 2019, o *WhatsApp* (92%) é o recurso de compartilhamento de mensagens mais utilizado pelos cidadãos do nosso país, o envio de *e-mails* está em penúltimo lugar com 58%.

Porto, Oliveira e Chagas (2017) avaliam que o acesso à informação e ao conhecimento na cibercultura é articulado aos processos comunicativos e infocomunicacionais disponíveis, de modo que, o aplicativo *WhatsApp Messenger* vem ganhando cada vez mais destaque entre os usuários devido às possibilidades de envio instantâneo e gratuito de mensagens de texto, vídeos, documentos, áudios, por meio de pacotes de dados mais leves. Além disso, os autores destacam que o aplicativo incentiva as novas práticas de leitura e escrita cotidiana por meio do hipertexto e da cultura digital, como *emojis*, *emotions*, figurinhas, áudios, vídeos, atualizando as concepções clássicas de letramento (PORTO, OLIVEIRA, CHAGAS, 2017).

Em continuidade a análise, apresenta-se os dados referentes à questão sobre as dificuldades no ensino remoto emergencial que serviram como entraves no processo de aquisição dos letramentos digitais dos estudantes, os principais resultados apontaram os seguintes desafios:

*Tabela 2: Principais dificuldades dos alunos no ensino remoto que serviram de entraves na aquisição do letramento digital*

<b>DIFICULDADES</b>	<b>Nº de evidências</b>	<b>Evidências</b>
Concentração nas aulas remotas	5	"Dificuldade de concentração nas aulas"
Recursos tecnológicos de qualidade	5	"Alguns problemas no aparelho no qual eu utilizo pra assistir as aulas [...]"
Uso das ferramentas digitais	6	"Muitas dificuldades em manusear as ferramentas [...]"
Leitura de documentos em formato PDF	7	"A leitura de arquivos PDFs, que cansam a vista e provocam fadiga [...]"
Acesso à internet de qualidade	20	"A maior dificuldade é a conexão da internet [...]"

Fonte: Dados da pesquisa (2021).

Durante as aulas remotas observou-se que o acesso à internet com qualidade na velocidade é um dos principais entraves, não somente na aquisição do letramento digital, mas, também, no próprio acesso e permanência do estudante no ensino remoto emergencial. Sendo assim, destaca-se o pensamento de Saviani e Galvão (2021), no qual eles chamam atenção para a intensificação das desigualdades sociais durante a pandemia da doença Covid-19, destacando que o ensino remoto mesmo sendo transitório é necessário preencher condições primárias para colocá-lo em prática, como "acesso ao ambiente virtual propiciado por equipamentos adequados (e não apenas celulares); acesso à internet de qualidade; que todos estejam devidamente familiarizados com as tecnologias" (SAVIANI; GALVÃO, 2021, p. 38).

Ribeiro (2021) acrescenta que a pandemia é uma imensidão de tristeza, desemprego e crise, denunciando a necessidade de repensar a educação, o ensino, em particular as aulas. Porém, a autora, também, destaca uma visão otimista

acerca dos problemas que estudantes e professores vivenciam no ensino remoto, “há, inclusive, quem esteja ocupado/a em pensar uma educação melhor (e não necessariamente guiada pelo lucro) e mesmo uma convivência mais razoável entre todos/as” (RIBEIRO, 2021, p. 452). Ressalta-se, ainda, a pertinência do planejamento das aulas mediante as necessidades e possibilidades para a superação da produção de textos, alcançando experiências educativas que produzem sentidos para as práticas sociais dos letramentos digitais, construindo uma educação que poderá ser útil e transformadora para todos durante a e após a pandemia (RIBEIRO, 2021).

### **Considerações finais**

Com a realidade do isolamento social, como alternativa para evitar mais números de contaminados pela doença, vieram novas práticas e novos modos de viver. O ensino remoto surge como possibilidade de continuidade das aulas aos estudantes da educação básica superior (tanto da rede pública quanto da rede particular de ensino). Para além das problemáticas culturais, sociais e econômicas que se evidenciaram nesse período, surgiram também outros olhares acerca das metodologias e práticas pedagógicas para os estudantes do século XXI. Diversos estudiosos que se dedicam ao tema acentuam que essa modalidade de emergência apresenta dilemas que podem render consequências negativas a curto ou longo prazo, como um baixo rendimento dos alunos que vivenciaram esse momento.

Contudo, por outro lado as TDIC tornaram-se mais presentes no cotidiano de milhares de pessoas neste período pandêmico, fazendo emergir diversas discussões sobre os espaços virtuais de leitura e de escrita, habilidades, competências e práticas sociais necessárias para os letramentos digitais, bem como as possibilidades e os entraves do ensino remoto, a exclusão e a inclusão digital dos grupos minoritários, as intensificações das desigualdades sociais e outros.

Esses fatores demonstram que apesar da atual sociedade está inserida no que se acreditava ser a geração “mais conectada” por possuírem em seu cotidiano ferramentas e dispositivos antes não facilitados ou inexistente para outras gerações, com a imposição do ensino remoto e a internet como principal meio de comunicação, notou-se a dificuldade de alunos e professores em lidar com os recursos digitais necessários para acesso ao ambiente virtual, no entanto, após a prática diária e intensa, alguns professores e alunos passaram a se familiarizar ao ponto de enfrentar dificuldades menores quanto ao uso, enquanto outros, ainda, se depararam com a falta de acesso à internet e aos recursos tecnológicos de qualidade, a ausência de habilidades e competências para o manuseio das TDIC, o cansaço mental etc.

Portanto, todas essas questões sugerem que o ensino remoto, se bem utilizado de forma eficiente, responsável e eficaz, com metodologias coerentes, poderá proporcionar práticas sociais de letramento digital importantes e significativas, possibilitando experiências diferenciadas aos estudos e professores no espaço virtual. Porém, o ensino remoto emergencial precisa ser melhor planejado e executado com responsabilidade social, educacional, política por parte dos governantes brasileiros e das instituições de ensino para superar a exclusão digital e social que se presencia no momento da pandemia da Covid-19.

## Referências

BARDIN, L. *Análise de conteúdo*. São Paulo: Edições 70. 2011.

BERVIAN, P. A.; CERVO, A. L. *Metodologia Científica*. São Paulo: Atlas, 1996.

BONILLA, M. H. S.; OLIVEIRA, P. C. S. Inclusão digital: ambiguidades em curso. In: BONILLA, M. H. S.; OLIVEIRA; PRETTO, N. D. L. (Org.) *Inclusão Digital: polêmica contemporânea*. Salvador: EDUFBA, v. 2, 2011. p. 10-70.

DUDENEY, G.; HOCKLY, N.; PEGRUM, M. *Letramentos digitais*. São Paulo: Parábola Editorial, 2016.

FRADE, I. C. A. S. Alfabetização Digital: problematização do conceito e possíveis relações com a pedagogia e com aprendizagem inicial do sistema de escrita. In: COSCARELLI, C. V.; RIVEIRO A. E. *Letramento Digital – aspectos sociais e possibilidades pedagógicas*. Belo Horizonte: Autentica, 2011.

HODGES, C.; MOORE, S.; LOCKEE, B.; TRUST, T.; BOND, A. The difference between emergency remote teaching and online learning. In: *Educare Review*, Washington, 27 mar. 2020. Disponível em: <https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning>. Acesso em: 12 jul. 2021.

KLEIMAN, A. B. (Org.). *Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1995.

MARCUSCHI, L. A. Gêneros textuais emergentes no contexto da tecnologia digital. In: MARCUSCHI, L. A.; XAVIER, A. C. *Hipertexto e gêneros digitais: novas formas de construção do sentido*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2004. p. 13-67.

MOREIRA, J. A. M. *et al.* Transitando de um ensino remoto emergencial para uma educação digital em rede, em tempos de pandemia. In: *Dialogia*. São Paulo, n. 34, p. 351-364, jan./abr., 2020.

PAPERT, S. *Logo: computadores e educação*. São Paulo: Editora Brasiliense, 1985. Publicado originalmente sob o título de *Mindstorms: children, computers and powerful ideas*. New York: Basic Books, 1980.

PINHEIRO, R. C. Conceitos e modelos de letramento digital: o que escolas de ensino fundamental adotam? In: *Linguagem em (Dis)curso – LemD*, Tubarão, SC, v. 18, n. 3, p. 603-622, set./dez. 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/ljld/ajjGVd8vDLd3SNSJHggSbmtfH/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 29 jul. 2021.

PORTO, C.; OLIVEIRA, K. E.; CHAGAS, A. (Org.) *WhatsApp e Educação: entre mensagens, imagens e sons*. Salvador: Ilhéus, EDUFBA; EDITUS, 2017.

PRODANOV, C. C.; FREITAS, E. C. *Metodologia do trabalho científico: Métodos e Técnicas da Pesquisa e do Trabalho Acadêmico*. 2. ed. Universidade Feevale – Novo Hamburgo, Rio Grande do Sul, 2013.

RIBEIRO, A. E. F. Letramento digital e ensino remoto: reflexões sobre práticas. In: *Debates em Educação*, Maceió, v. 12, p. 446-460, dez. 2020. ISSN 2175-6600. Disponível em: <https://www.seer.ufal.br/index.php/debateseducacao/article/view/10757>. Acesso em: 29 jul. 2021.

ROJO, R. H. R. *Letramentos múltiplos, escola e inclusão social*. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

SANTOS, B. S. *A cruel pedagogia do vírus*. Coimbra: Edições Almedina, 2020.

SAVIANI, D.; GALVÃO, A. C. Educação na pandemia. In: *Revista Universidade e Sociedade*. Brasília, n. 1, p. 36-49, janeiro, 2021.

SOARES, M. *Alfabetrar: toda criança pode aprender a ler e a escrever*. São Paulo: Contexto, 2020.

SOARES, M. *Letramento: um tema em três gêneros*. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.

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

WARSCHAUER, M. *Tecnologia e inclusão social: a exclusão digital em debate*. Trad. Carlos Szlak. São Paulo: SENAC/SP, 2006.

[Recebido: 1 ago. 2021 — Aceito: 20 ago. 2021]