

VOL IV

POR PALAVRAS E GESTOS A ARTE DA LINGUAGEM

Patrícia Vasconcelos Almeida
Mauriceia Silva de Paula Vieira
(Organizadoras)



EDITORA
ARTEMIS
2021

VOL IV

POR PALAVRAS E GESTOS A ARTE DA LINGUAGEM

Patrícia Vasconcelos Almeida
Mauriceia Silva de Paula Vieira
(Organizadoras)



**EDITORA
ARTEMIS
2021**



O conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição Creative Commons Atribuição-Não-Comercial NãoDerivativos 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0). Direitos para esta edição cedidos à Editora Artemis pelos autores. Permitido o download da obra e o compartilhamento, desde que sejam atribuídos créditos aos autores, e sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

A responsabilidade pelo conteúdo dos artigos e seus dados, em sua forma, correção e confiabilidade é exclusiva dos autores. A Editora Artemis, em seu compromisso de manter e aperfeiçoar a qualidade e confiabilidade dos trabalhos que publica, conduz a avaliação cega pelos pares de todos manuscritos publicados, com base em critérios de neutralidade e imparcialidade acadêmica.

Editora Chefe

Prof^a Dr^a Antonella Carvalho de Oliveira

Editora Executiva

M.^a Viviane Carvalho Mocellin

Direção de Arte

M.^a Bruna Bejarano

Diagramação

Elisângela Abreu

Revisão

Os autores

Organizadoras

Prof^a Dr^a Patricia Vasconcelos Almeida

Prof^a Dr^a Mauriceia Silva de Paula Vieira

Bibliotecário

Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422

Conselho Editorial

Prof. Dr. Adalberto de Paula Paranhos, Universidade Federal de Uberlândia

Prof.^a Dr.^a Amanda Ramalho de Freitas Brito, Universidade Federal da Paraíba

Prof.^a Dr.^a Angela Ester Mallmann Centenaro, Universidade do Estado de Mato Grosso

Prof.^a Dr.^a Carmen Pimentel, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro

Prof.^a Dr.^a Catarina Castro, Universidade Nova de Lisboa, Portugal

Prof.^a Dr.^a Cláudia Neves, Universidade Aberta de Portugal

Prof. Dr. Cleberton Correia Santos, Universidade Federal da Grande Dourados

Prof. Dr. Eduardo Eugênio Spers, Universidade de São Paulo

Prof. Dr. Eloi Martins Senhoras, Universidade Federal de Roraima

Prof.^a Dr.^a Elvira Laura Hernández Carballido, Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, México

Prof.^a Dr.^a Emilias Darlene Carmen Lebus, Universidad Nacional del Nordeste/ Universidad Tecnológica Nacional, Argentina

Prof. Dr. Geoffroy Roger Pointer Malpass, Universidade Federal do Triângulo Mineiro

Prof.^a Dr.^a Iara Lúcia Tescarollo Dias, Universidade São Francisco

Prof. Dr. Ivan Amaro, Universidade do Estado do Rio de Janeiro

Prof.^a Dr.^a Ivânia Maria Carneiro Vieira, Universidade Federal do Amazonas

Prof. Me. Javier Antonio Alborno, University of Miami and Miami Dade College, USA

Prof. Dr. Joaquim Júlio Almeida Júnior, UniFIMES - Centro Universitário de Mineiros



Prof. Dr. Juan Diego Parra Valencia, Instituto Tecnológico Metropolitano de Medellín, Colômbia
Prof. Dr. Júlio César Ribeiro, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Dr. Leinig Antonio Perazolli, Universidade Estadual Paulista
Prof.ª Dr.ª Lúvia do Carmo, Universidade Federal de Goiás
Prof.ª Dr.ª Luciane Spanhol Bordignon, Universidade de Passo Fundo
Prof. Dr. Marcos Augusto de Lima Nobre, Universidade Estadual Paulista
Prof.ª Dr.ª Margarida Márcia Fernandes Lima, Universidade Federal de Ouro Preto
Prof.ª Dr.ª Maria Aparecida José de Oliveira, Universidade Federal da Bahia
Prof.ª Dr.ª Maria do Céu Caetano, Universidade Nova de Lisboa, Portugal
Prof.ª Dr.ª Maria do Socorro Saraiva Pinheiro, Universidade Federal do Maranhão
Prof.ª Dr.ª Mauriceia Silva de Paula Vieira, Universidade Federal de Lavras
Prof.ª Dr.ª Odara Horta Boscolo, Universidade Federal Fluminense
Prof.ª Dr.ª Patrícia Vasconcelos Almeida, Universidade Federal de Lavras
Prof.ª Dr.ª Paula Arcoverde Cavalcanti, Universidade do Estado da Bahia
Prof. Dr. Rodrigo Marques de Almeida Guerra, Universidade Federal do Pará
Prof. Dr. Sergio Bitencourt Araújo Barros, Universidade Federal do Piauí
Prof. Dr. Sérgio Luiz do Amaral Moretti, Universidade Federal de Uberlândia
Prof. Dr. Turpo Gebera Osbaldo Washington, Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa, Peru
Prof. Dr. Valter Machado da Fonseca, Universidade Federal de Viçosa
Prof.ª Dr.ª Vanessa Bordin Viera, Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. Wilson Noé Garcés Aguilar, Corporación Universitaria Autónoma del Cauca, Colômbia

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)

P832 Por palavras e gestos [livro eletrônico] : a arte da linguagem vol IV / Organizadoras Patricia Vasconcelos Almeida, Mauriceia Silva de Paula Vieira. – Curitiba, PR: Artemis, 2021.

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia

Edição bilíngue

ISBN 978-65-87396-27-9

DOI 10.37572/EdArt_290121279

1. Linguística. 2. Letras. 3. Artes. I. Almeida, Patricia Vasconcelos II. Vieira, Mauriceia Silva de Paula.

CDD 469

Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422



2021

APRESENTAÇÃO

O volume 4 do livro **“Por Palavras e Gestos: A arte da Linguagem”** se constitui a partir da seleção e organização de trabalhos que envolvem processos de ensino da língua, questões sobre formação docente dos profissionais do ensino de língua e considerações diversas sobre a grande área de estudos que a Linguagem. Entrecortado por questões teórico-práticas que envolvem majoritariamente o ensino presencial, mas que também transita entre o ensino virtual e/ou híbrido, dando destaque aos letramentos que se fazem necessários para utilização das mídias digitais no contexto educacional, este volume oferece ao leitor oportunidades de repensar teorias e práticas pedagógicas. Considerando não somente o contexto de ensino da língua portuguesa, esta obra dá lugar também à língua brasileira de sinais, a língua crioula cabo-verdiana, bem como à outras manifestações da linguagem, tais como: arte, cinema e literatura. Respeitando diversos contextos sociais, históricos e culturais, alguns dos trabalhos se desdobram em compreender as razões que determinam ou influenciam manifestações linguísticas, construções morfossintáticas no campo da medicina e construções fonológicas do português brasileiro, bem como a importância da hermenêutica na linguagem jurídica. Toda essa diversidade de temáticas só vem a enaltecer a abrangência da área dos estudos da linguagem e ressaltar sua importância para academia.

Patricia Vasconcelos Almeida
Mauriceia Silva de Paula Vieira

SUMÁRIO

PARTE 1: PROCESSOS DE ENSINO E FORMAÇÃO DOCENTE

CAPÍTULO 1..... 1

RELAÇÃO ENTRE GESTÃO DO SABER CIENTÍFICO DA LÍNGUA PORTUGUESA E A AVALIAÇÃO DA QUALIDADE DE ENSINO EM BUSCA DA EXCELÊNCIA.

Eugénia Emília Sacala Kosi
Pedro Ângelo da Costa Pereira

DOI 10.37572/EdArt_2901212791

CAPÍTULO 2..... 14

A PRÁTICA PEDAGÓGICA DAS ESCOLAS E DO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA NA CONCEPÇÃO DOS MULTILETRAMENTOS E DISCURSOS MULTIMODAIS

Hydelvídia Cavalcante de Oliveira Corrêa

DOI 10.37572/EdArt_2901212792

CAPÍTULO 3.....25

BANQUETE “ROMEU E JULIETA”: UMA EXPERIÊNCIA ESTESIOLOGICA COM TEATRO E GASTRONOMIA

Fernanda Silva Zaidan
Raimundo Nonato Assunção Viana

DOI 10.37572/EdArt_2901212793

CAPÍTULO 438

PROFISSIONALIZAÇÃO DOCENTE VIA AMPLIAÇÃO DO LETRAMENTO DIGITAL EM TEMPO DE PANDEMIA: CONCEITOS, EXPERIÊNCIA E AVANÇOS

Cleonice Maria Cruz de Oliveira
Marlon Teixeira de Faria

DOI 10.37572/EdArt_2901212794

CAPÍTULO 5.....53

MEDIATIZACIÓN, NARRATIVIDAD Y PROCESOS EDUCATIVOS

Federico Buján

DOI 10.37572/EdArt_2901212795

CAPÍTULO 662

ESCREVER SOBRE ENSINO DE LEITURA: ANÁLISE DE DOCUMENTOS OFICIAIS

Alba Helena Fernandes Caldas
Cibele Moreira Monteiro Rosa

DOI 10.37572/EdArt_2901212796

CAPÍTULO 7..... 74

ENSINO DE LEITURA E ESCRITA EM AMBIENTE DIGITAL

[Carmen Pimentel](#)

DOI 10.37572/EdArt_2901212797

CAPÍTULO 8.....86

A SEMIÓTICA E AS INTERFACES DO MULTILINGUISTO: OS SOFTWARES *HAGÁQUÊ* E *AUDACITY* - PODCAST NO ENSINO CONTEMPORÂNEO

[Joelma Monteiro de Carvalho](#)

[Clisivânia Duarte de Souza](#)

[Waldemir Lima de Carvalho](#)

DOI 10.37572/EdArt_2901212798

PARTE 2: A LINGUAGEM E SUAS NUANCES

CAPÍTULO 996

ESTUDO SOBRE A LINGUAGEM, CLASSIFICAÇÃO E CONSTRUÇÃO DOS GÊNEROS TEXTUAIS RADIOFÔNICOS

[Geane Cássia Alves Sena](#)

DOI 10.37572/EdArt_2901212799

CAPÍTULO 10.....110

DO DIÁRIO AO FACEBOOK: ITINERÁRIOS DA ESCRITA ÍNTIMA

[Carmen Pimentel](#)

DOI 10.37572/EdArt_29012127910

CAPÍTULO 11..... 123

EM RETALHOS DE MISSIVAS, A TESSITURA DE UMA REPRESENTAÇÃO DISCURSIVA: “... VENHA VER, COMER, BEBER E RESPIRAR NORDESTE ...”

[Cristiane Maria Praxedes de Souza Nóbrega](#)

DOI 10.37572/EdArt_29012127911

CAPÍTULO 12..... 138

METÁFORAS EM LIBRAS

[Walkiria Neiva Praça](#)

[Adriana Dias Sambranel de Araujo](#)

DOI 10.37572/EdArt_29012127912

CAPÍTULO 13	151
LA SINGULAR RELACIÓN YO-TÚ COMO SUPUESTO DE LA EXPERIENCIA HERMENÉUTICA	
Saúl Mauricio Niveyro Linares	
DOI 10.37572/EdArt_29012127913	
CAPÍTULO 14	165
NOVAS FORMAÇÕES COM <i>BIO- E -ÍVORO</i> EM PORTUGUÊS	
Maria do Céu Caetano	
DOI 10.37572/EdArt_29012127914	
CAPÍTULO 15	175
APLICAÇÕES E RESULTADOS PRÁTICOS DE UM ALGORITMO FONOLÓGICO-PROSÓDICO-SILÁBICO PARA PORTUGUÊS BRASILEIRO	
Vera Vasilévski	
DOI 10.37572/EdArt_29012127915	
CAPÍTULO 16	192
UM ESTUDO SINTÁTICO-SEMÂNTICO DOS FORMATIVOS DE UNIDADES TERMINOLÓGICAS COMPLEXAS DO VOCABULÁRIO DA MEDICINA	
Bruna Moreira de Souza	
DOI 10.37572/EdArt_29012127916	
CAPÍTULO 17	205
DA REFERENCIAÇÃO À REFERENCIAÇÃO SEMIOTIZADA: UMA ABORDAGEM BAKHTINIANA	
Lícia Maria Bahia Heine	
DOI 10.37572/EdArt_29012127917	
CAPÍTULO 18	225
ASCENSÃO DO CRIOULO CABO-VERDIANO: <i>ESCOLHAS E/OU RESISTÊNCIA</i>	
Ivonete da Silva Santos	
Maria Helena de Paula	
DOI 10.37572/EdArt_29012127918	
CAPÍTULO 19	240
PETIÇÕES INICIAIS CRIMINAIS: UMA ANÁLISE LINGUÍSTICO-DISCURSIVA	
Magno Santos Batista	
DOI 10.37572/EdArt_29012127919	

CAPÍTULO 20	253
NÍSIA FLORESTA E A ESCRITA FEMININA NO SÉCULO XIX	
Luma Pinheiro Dias	
Teresinha de Jesus Mesquita Queiroz	
DOI 10.37572/EdArt_29012127920	
SOBRE AS ORGANIZADORAS	264
ÍNDICE REMISSIVO	265

CAPÍTULO 4

PROFISSIONALIZAÇÃO DOCENTE VIA AMPLIAÇÃO DO LETRAMENTO DIGITAL EM TEMPO DE PANDEMIA: CONCEITOS, EXPERIÊNCIA E AVANÇOS

Data de submissão: 13/10/2020

Data de aceite: 24/11/2020

Cleonice Maria Cruz de Oliveira

UEG/UnU de Jussara-GO e SEDUCE-GO
Jussara-GO

cleocruz07@hotmail.com

<http://lattes.cnpq.br/3472763791964084>

Marlon Teixeira de Faria

SEDUCE-GO

Jussara-GO

marlon.t.faria@hotmail.com

<http://lattes.cnpq.br/1472960833151921>

RESUMO: Este trabalho tem como foco estudo e discussões sobre as mudanças ocorridas no período da pandemia do corona vírus (Covid-19) que se alastrou por todo o mundo, chegando ao Brasil nos primeiros meses do ano do 2020. No final do primeiro bimestre todas as aulas presenciais no Estado de Goiás, seguindo outros estados brasileiros, foram suspensas, inaugurando um período de aulas remotas: professores em casa, mas direcionando os estudos dos alunos, com apoio da família, buscando

assim cumprir a proposta pedagógica para a ano letivo. Os objetivos são: apresentar e discutir o conceito de profissionalização docente por meio da formação continuada; apontar a necessidade de ampliação do letramento digital para atender as novas demandas da educação; refletir sobre uso das TICs e proposta didático-pedagógica dos professores na perspectiva do rompimento com o tradicionalismo pedagógico. Mudanças nas estratégias de ensino para aulas a distância intensificou a necessidade de ampliação de letramento digital dos professores. Numa perspectiva sócio-histórica discute-se a profissionalização docente, o uso de ferramentas informacionais e digitais disponíveis no mercado para a operacionalização das aulas *on-line*. Fundamenta-se em Freire (1996; 2005), Soares (2004); Mortatti (2004), Guimarães (2004/2009); Marcuschi (2011); Oliveira (2011; 2020). A pesquisa e o procedimento são do tipo participante. As tecnologias digitais não são sujeitos, mas instrumentos ao alcance dos professores que são sujeitos sócio-históricos, e atuam na busca da ruptura da tradicional sala de aula.

PALAVRAS-CHAVE: Profissionalização Docente. Letramento digital. Experiência. Rupturas. Avanços.

TEACHER PROFESSIONALIZATION VIA EXPANDING DIGITAL LITERACY PANDEMIC TIME: CONCEPTS, EXPERIENCE AND ADVANCES

ABSTRACT: The focus of this work is the study and discussions about the changes that occurred in the period of the pandemic times of the corona virus (Covid-19) that spread throughout the world, arriving in Brazil in the first months of the year 2020. At the end of the first two months, all face to face classes in Goiás state, inaugurating a period of remote classes: teachers at home, but directing students' studies, with support from the family, thus seeking to fulfill the pedagogical proposal for the school year. The goals are: to introduce and discuss the concept of teacher professionalization through continuing education; to aim the requirement to expand the digital literacy to attend the new demands of education, reflect on the use of TICs and the didactic-pedagogical proposal of teachers in the perspective of breaking with the pedagogical traditionalism. Changes in teaching strategies for distance classes intensified the requirement to expand teachers' digital literacy. From a socio-historical perspective, teaching professionalization is discussed, as well as the use of informational and digital tools available on the market for the operationalization of on-line classes. It is based on Freire (1996; 2005), Soares (2004); Mortatti (2004), Guimarães (2004/2009); Marcuschi (2011); Oliveira (2011; 2020). The research and the procedure are the participant kind. Digital technologies are not subjects, but instruments within the reach of teachers who are socio-historical subjects, and act in the search for the breaking of the traditional classroom.

KEYWORDS: Teacher Professionalization. Digital literacy. Experience. Breaking. Advances.

I - INÍCIO DE CONVERSA

Desde *O que é Educação*, Carlos Rodrigues Brandão (2007) já chamava a atenção sobre uma expansão da compreensão do conceito de educação, propondo ao leitor uma visão que foge ao comum, de associar este conceito – e o processo educativo – apenas a sala de aulas e escolas. Suas reflexões nos levam a compreender que o processo educacional, para além dos limites impostos pelos muros de uma instituição escolar, encontra-se fluido em nossas relações sociais diárias às quais somos expostos e interagimos.

Dessa forma, a educação está difundida em todos os lugares desde a família às instituições oficiais, como a escola, abrangendo assim a sociedade, pois “[...] entre as incontáveis práticas dos mistérios do aprender; primeiro, sem classes de alunos, sem livros e sem professores especialistas; mais adiante com escolas, salas, professores e métodos pedagógicos.” (BRANDÃO, 2007, p. 10). Nesta perspectiva, entendemos que a educação não pode ser vista, apenas, como um produto exclusivamente das instituições

escolares, mas, institucionalmente, a escola é um dos principais espaços no qual as pessoas podem obter um conhecimento sequencial, progressivo e científico.

Dados passos à frente, o olhar será direcionado para dentro dos espaços escolares. Quando uma orientação como essa é feita, há a necessidade de um olhar mais criterioso que leve em consideração uma gama de saberes, posturas, reflexões didáticas e metodológicas. Considerando então o espaço institucional da escola e o que se precisa desenvolver para se obter êxito no processo de ensino e aprendizagem, José Carlos Libâneo (2002), se coloca numa posição problematizadora quando afirma que há professores que tem uma postura considerada mais tradicional, “[...] suas aulas são sempre iguais, o método de ensino é quase o mesmo para todas as matérias, independentemente da idade e das características individuais e sociais dos alunos” (LIBÂNEO, 2002, p. 4). Essas são características profissionais da educação bancária criticadas por Freire (1996), como passar o conteúdo, em seguida exercícios e depois cobrar na prova, gerando assim a memorização, muitas vezes, mecânica do que foi “ensinado”.

As palavras do autor possuem grande importância e peso quando pensadas atualmente. Quase 20 anos se passaram e percebe-se que essa realidade ainda coexiste em nossa sociedade, no cotidiano de nossas escolas. Essa mecanização educacional se tornou um inimigo a ser combatido diariamente, mas é um enfrentamento por caminhos lentos e a longo prazo.

Para que seja possível compreender o quanto é necessário refletir sobre o campo educacional e as transformações por que passa e deve passar, primeiro é preciso entender que vivemos num tempo e espaço regido e estruturados pelos avanços do processo de Globalização. Este, “[...] é o destino irremediável do mundo, um processo irreversível.” (BAUMAN, 1999, p. 3). O mundo não é mais o mesmo e nem voltará a ser. Os passos dados poderão ser apenas adiante e não para trás, nossas relações sociais e práticas cotidianas, se comparadas a algumas décadas atrás, atingiram um nível de organização que entendemos ser difícil resolver alguma questão por meio de um posicionamento tradicional e/ou que não envolvam possibilidades inovadoras.

Inovações e novas propostas/posturas são necessárias e, portanto, entendemos que todos os setores da sociedade devem se ajustar, especialmente a educação nos aspectos de profissionalização em consonância ao contexto social atual. Este texto tem seu alicerce nas reflexões sobre a prática docente em tempo de pandemia aliadas à formação continuada, especialmente com o uso de tecnologias para a execução de ensino remoto (Uma breve informação que ilustra o momento da escrita: A Pandemia da covid-19 iniciou-se na China no final de 2019 e continua a assolar as sociedades do mundo inteiro.

No início desses escritos (15/07/2020) contava com mais de 72.000 mortes no Brasil, com quase 2.000.000 mais pessoas infectadas pelo vírus. Hoje (16/10/2020), conta com cerca de 151.747 mortes e 5.140.863 milhões de infectados).

II – O LUGAR DA FORMAÇÃO CONTINUADA NAS (RE)ADAPTAÇÕES DIDÁTICO-PEDAGÓGICAS DO PROFESSOR.

A profissão Professor cuja atividade é o ensino, vem sendo considerada uma atividade humana necessária à sociedade. O embasamento teórico-prático, construído ao longo da evolução social, entre avanços, entraves e retrocessos constitui um norte à formação docente, seja nos aspectos iniciais nos cursos de licenciatura, seja na formação continuada.

A identidade profissional do professor se refere a maneira como a profissão docente é representada, construída e mantida socialmente, Guimarães (2004). Mas ainda deve-se levar em consideração “[...] o conjunto de conhecimentos, habilidades, atitudes, valores que definem e orientam a profissão. (LIBÂNIO, 2001, p. 68). Além destes aspectos supra citados, faz-se relevante os aspectos histórico-sociais aos quais o professor está inserido, e a busca pelo reconhecimento e valorização profissional.

A profissão professor, na visão de Libânio (2001), estrutura-se em três movimentos que se aproximam, se completam, e sobre eles constituem as práticas formativas: a profissionalidade, a profissionalização e o profissionalismo. De acordo com a premissa deste autor, a *profissionalidade* está diretamente ligada à formação inicial, a qual visa proporcionar conhecimentos, habilidades e atitudes necessárias para a efetivação do processo de ensino e aprendizagem nas escolas. É o acesso dos candidatos aos conhecimentos que alicerçam a formação acadêmica, a nível superior, relevante à identidade profissional.

Já a *profissionalização* contempla a formação inicial e continuada e refere-se as condições necessárias e consideradas ideias ao exercício da profissão tendo em vista uma profissão de qualidade. Na perspectiva de Libâneo (2001), as condições necessárias são: a formação inicial e continuada, remuneração compatível com a profissão e condições de trabalho. Guimarães (2009), coadunando com o autor supra citado apresenta um estatuto da profissão professor, que são: os contornos para a formação inicial e continuada, a constituição de condições de trabalho, a garantia de remuneração condizente à jornada de trabalho, o vínculo dos trabalhadores a instituições sindicais e associativas.

Sabe-se que nem todos estes itens do estatuto já se concretizaram totalmente, tendo em vista as reais condições de trabalho, valorização financeira e social em

relação a outras profissões também consideradas essenciais à sociedade. Questão que requer movimento crítico contínuo de seus profissionais, para que esta profissão seja reconhecida de acordo com sua relevância, aspecto já comprovado cientificamente (Guimarães, 2009).

Outra perspectiva em relação a formação do profissional da educação - na sua caminhada profissionalizante - é que esta profissão é constituída por saberes, sendo estes fundamentais à prática docente. Nesse sentido, quem colabora é Maurice Tardif (2013), pois, para ele os saberes dos professores são fundamentalmente cinco, e estes se articulam na estrutura pessoal-profissional, assim constituídos: **a)** os saberes pessoais dos professores adquiridos na família, no ambiente da vida particular, na educação moral entre outros, e se integram ao trabalho docente pela própria história de vida do educador; **b)** saberes provenientes da formação escolar anterior, que envolvem a escola primária, secundária e os estudos não-profissionalizantes. É a experiência vivida como estudante na educação básica; **c)** saberes provenientes da formação profissional para o magistério, que se dá nos estabelecimentos de formação profissional com os professores, no estágio, entre outros. Estes saberes são os marcos primordiais para a atuação docente: a formação inicial, tendo em vista ter acesso à ciência da educação, a experiência dos mestres e as pesquisas na área da educação. **d)** saberes provenientes dos programas de livros didáticos, pois as ferramentas de trabalho dos docentes como estes, mais também os livros paradidáticos, os cadernos de exercícios e fichas, os projetos, todos adaptados conforme a necessidade das turmas, se constituem em saberes importantes no exercício da profissão e na profissionalização docente; **e)** saberes provenientes de sua própria experiência na profissão, na sala de aula e na escola.

É na prática didático-pedagógica, na troca de experiência com os pares e na socialização destas práticas que o profissional vai constituindo sua profissionalidade. Para o autor, muitos destes saberes são pessoais – interiores – relativos a cada profissional e entrelaçados a sua história de vida, mas muitos são exteriores pois “[...] provêm de lugares sociais anteriores à carreira propriamente dita ou situados fora do trabalho cotidiano.” (TARDIF, 2013, p. 64)

Assim, percebe-se que a profissionalização docente constitui-se de muitos saberes que, interligando-se, vão compondo, no decorrer na trajetória profissional, a identidade do professor: suas ações, atitudes, postura, o modo como é visto por seus pares, pela comunidade escolar e, por fim, pela sociedade.

E, por último, dos movimentos de Libâneo (2001), está o *profissionalismo*, que se refere-se ao compromisso dos deveres e responsabilidade no desempenho das funções com ética e atitudes relacionadas à prática da profissão. Está ligado ao modo de agir do

professor. Não basta ter boa formação, não basta ter ética e compromisso. Um profissional da educação no desenvolvimento de sua profissão necessita do entrelaçamento de todos estes princípios, sem perder de vista a demanda social.

III – A PROFISSIONALIZAÇÃO DOCENTE VIA AMPLIAÇÃO DO LETRAMENTO DIGITAL

Em cada tempo sócio-histórico-cultural e político, em cada demanda social, o professor com seus conhecimentos e saberes, interliga as necessidades público-políticas às suas ações profissionais, fator também importante para a sua profissionalização. Esta linha de raciocínio merece destaque, pois nas últimas décadas os avanços tecnológicos e científicos vêm sendo incorporados às políticas educacionais. Nesta perspectiva, o professor é compelido a ir introduzindo em sua prática docente o uso de diversos recursos tecnológicos, acompanhando a evolução dos meios de comunicação e de ferramentas como o computador, notebooks, tela digital, smartphones entre outros.

Com a referida demanda pessoal e profissional, os professores veem a necessidade de ampliação do letramento, especialmente o letramento digital, conceitos discutidos doravante. O Letramento vem sendo discutido no Brasil desde os anos de 1980, sob influência norte-americana. Entretanto, o educador Paulo Freire, já nos anos de 1960 propunha uma alfabetização que pudesse ir além da aquisição do código linguístico, mas que fosse associada a conscientização política, libertadora que, de fato, submerge das ações humano-capitalistas nas relações de trabalho. Esta concepção freiriana (1996; 2005) coaduna com Mortatti (2004) que diz que alfabetismo é termo usado com o significado de domínio e uso da leitura e da escrita, estado dos que foram alfabetizados.

Todavia, no decorrer das quatro últimas décadas tanto o conceito de alfabetização quanto o de letramento, que ora se aproximam ora se distanciam (Oliveira, 2011). Na concepção de letramento sócio-histórico entende-se que mesmo num estado de analfabetismo o indivíduo utiliza-se no seu dia a dia da língua escrita para a comunicação entre as pessoas (Mortatti, 2004), e no atendimento de suas necessidades cotidianas e evolutivas (Oliveira, 2011). Assim, o conceito de letramento correlaciona à alfabetização freiriana.

Para David Barton (1994) letramento é uma prática cultural, sócio e historicamente constituída, por isto está em constante evolução, concomitante ao desenvolvimento da sociedade. E visto como o uso social da leitura e da escrita é a base para o ensino nas suas dimensões individuais e sociais (Soares, 2004/2006; Mortatti, 2004; Oliveira, 2011 e 2020). Ou seja, letramento é um conjunto de práticas sociais inferidas de eventos e

práticas de leitura e escrita, as quais são essenciais no trabalho docente em todas suas áreas de atuação no contexto escolar.

A leitura e a escrita fazem parte da cultura, da comunicação, possibilitam ampliar os conhecimentos, propagam informações, valores, normas, cultura, mas também trazem consigo o poder implícito da linguagem. Como a leitura e escrita não são neutras, a educação e o letramento que delas emergem também não são (OLIVEIRA, 2011).

Na sociedade atual em que os meios de comunicação cada vez mais, fazem parte do cotidiano das pessoas, ampliar os conhecimentos sobre eles devem ser uma constante na atuação e formação docente, tendo em vista ser um recurso imprescindível para divulgação das informações. Vale destacar o quanto as pessoas se utilizam atualmente dos recursos midiáticos e informacionais. Entretanto, sabemos que a profissionalização do professor do século XXI tem que levar em conta esta gama de usos da língua em sua função social, por meio dos diversos recursos. Sabe-se que a estrutura da educação ainda é baseada no final do século XIX e XX, num padrão clássico das escolas, especialmente na educação básica, que é de salas de aula com alunos e professor, de forma presencial e muitas vezes utilizando estratégias de ensino também dos séculos supracitados.

O que tem a ver o letramento e sua ramificação – letramento digital – com a profissionalização do professor? Como este saber que tem como base o uso da leitura e escrita – mas que a tecnologia impôs novas demandas – interfere na prática docente?

Para continuarmos a conversa faz-se necessário acrescentar aqui os princípios do letramento, ou seja, a base da leitura e da escrita e como circulam na comunicação humana. Para Marcuschi (2011), os gêneros textuais “[...] não são entidades naturais como as borboletas, as pedras, os rios e as estrelas, mas são artefatos culturais construídos historicamente pelo ser humano.” (p. 31), assim, em nossa comunicação fazemos uso de uma infinidade de gêneros textuais que é tecido num texto, e este, para o autor é uma “[...] entidade concreta realizada materialmente e corporificada em algum gênero textual.” (id, 2010, p. 25).

Fazendo uma analogia, os textos são os fios que compõe o tecido, ou seja, o texto compõe os gêneros textuais, de acordo com sua função social. Esta função pressupõe um padrão estabelecido, mesmo que temporariamente. Por exemplo, uma carta familiar tem um objetivo, já uma carta a uma autoridade fazendo uma reivindicação tem outro objetivo, sofrendo assim uma mutação do gênero carta. Esta transmutação ocorre tendo em vista os objetivos, mas também a necessidade e avanços na forma de comunicação. São exemplo de gêneros textuais: cartas, leis, poemas, placas, anedotas, romance, receitas, aula, reportagem, notícia, propaganda, anúncio, horóscopo, lista de compras,

resenha, tese, piada etc., ou seja, uma infinidade de gêneros textuais que usamos todos os momentos de nossa comunicação, dependendo do objetivo. Só para ilustrar, Costa (2014) apresenta um dicionário de gêneros textuais brasileiros com mais de 600 tipos. A cada necessidade humana de comunicação, os gêneros vão sofrendo a transmutação (Marcuschi, 2011).

A tecnologia tem sido um fator importante nesta transmutação de gênero. Uma carta pessoal, tão valorizada e usada na comunicação familiar, foi sendo substituída aos poucos pelos e-mails e agora pela conversa via WhatsApp e tantos outros aplicativos os quais pode-se falar e ver a pessoa com a qual está se comunicando em tempo real, algo impensado há apenas umas três décadas, tendo em vista o celular ter se propagado nos anos 1990 aqui no Brasil.

Nos gêneros textuais não há uma totalização de alguma tipologia textual, mas sim uma predominância. Nesta linha de pensamento, a comunicação, a materialização dela por meio dos gêneros textuais, e a apropriação disto, estabelece o letramento do indivíduo, pois enquanto mais uso social da escrita e da leitura dos gêneros, dentro dos “padrões” considerados aceitos socialmente, mais considerado letrado o sujeito é. Entretanto, vale ressaltar a não estabilidade de um gênero, como o exemplo da carta familiar apresentada acima. Houve uma mudança devido a necessidade de comunicação humana na sociedade, por isto os gêneros textuais tem este “estado de constante transmutação”. E o trabalho do professor? Como os gêneros textuais estão inseridos em seu trabalho? O que isso interfere no letramento digital do professor?

Se analisarmos toda a ação docente ela está alicerçada em gêneros textuais: a aula, as lições, as atividades, desde a data que se põe no quadro até as tarefas extraclasse. Então, falar de gêneros textuais, de letramento, é também falar do professor, das necessidades de aprimoramento de uso de novas tecnologias e, conseqüentemente, da apropriação de novos gêneros textuais com interface de suas plataformas, como o portal da internet, os sites, os blogs, os aplicativos, as salas de aula virtual, os chats, as videoaulas, as *lives* etc. Compreende-se assim que tanto os suportes textuais impressos como livros, jornais, revistas, ou os virtuais como portal da internet e seus respectivos gêneros textuais são objetos-conhecimento e pode ser instrumento do professor no processo de ensino-aprendizagem de seus alunos.

IV - O USO DE RECURSOS TECNOLÓGICOS EM AULAS REMOTAS NO TEMPO DE PANDEMIA: OS ‘VELHOS RECENTES’ INSTRUMENTOS DIDÁTICO-PEDAGÓGICO

Viver em uma sociedade caracterizada pelos efeitos do processo de globalização nos permite dizer que estamos presenciando um contexto social marcado por mudanças

boas e ruins, avanços e retrocessos, permanências e renovações, que por sua vez, cobram novas posturas da população. Olhando especificamente para a educação, a princípio, podemos pressupor que este campo teve suas propostas, recursos, discussões e metodologias potencializadas.

O pensar sobre o campo educacional é uma necessidade permanente, principalmente nos dias atuais. Não basta que apenas sejam considerados dignos de reflexão os conteúdos e os cortes temáticos de cada série e componente curricular. Não basta apenas projetar uma reflexão de envergadura teórica que negligencie o presente e seus possíveis desdobramentos e carências, é preciso ir além.

Com a crise que foi instaurada em decorrência dos trágicos efeitos do Covid-19, os professores, bem como a comunidade escolar, se propuseram a refletir sobre o conceito e abrangência da educação, estratégias de ensino compatíveis com as novas necessidades, tudo isso foi novamente colocado em pauta, com muita evidência. Esse momento fomentou o surgimento de vozes que entoaram a seguinte frase: *como faremos nosso trabalho agora?*

O contexto tecnológico do final século XX, sobretudo no início do XXI, tem sido bem interessante e frutífero para a educação, mas não deixa de produzir algumas indagações, especialmente sobre as práticas pedagógicas tradicionais e uso das mídias e tecnologia em sala de aula. Fazendo uso das palavras de Leão (1999, p. 1) “[...] a era da informática chegou e explodiu neste final de século XX. O futuro nunca foi tão imprevisível quanto agora. E a educação formal para onde caminha?”

Viver nesse contexto de pandemia possibilita repensar a educação e conseqüentemente à prática que tem, historicamente, beirado ao tradicionalismo pedagógico. Uma prática docente de forma remota, quer dizer, professor e alunos distantes, cada um em sua casa devido ao isolamento social, numa tentativa de frear o avanço da contaminação viral, requer uma reflexão sobre os aspectos profissionais como a interação professor-aluno, a compreensão dos conteúdos, a interpretação das propostas de atividades, entre outras. São ações consideradas triviais num contexto de sala de aula presencial, mas feitas de forma remota assumem grande peso e por vezes grandes níveis de dificuldades.

Não é incomum observar em redes sociais a quantidade de cursos oferecidos baseados em treinos para edição de vídeos, podcast, organização de planos de trabalho, materiais didáticos desenhados e em vídeos. Observa-se também muitas faculdades e Universidades oferecendo, como antes, cursos na modalidade Educação a Distância - EAD e, principalmente agora, cursos técnicos e de curta duração para capacitação e aquisição de saberes necessários ao trabalho docente.

Os cursos apresentam temas variados, mas de certa forma, com uma simples busca, pode-se encontrar diversos relacionados ao uso de aplicativos específicos, tais como Loom, OBS studio e Google Classroom, por exemplo. O que antes era típico de uma minoria de educadores, hoje todos, em todos os lugares tiveram que se adaptar ao uso das TICs para a ministrar aulas. Se observado nas entrelinhas, ou até mesmo de forma clara para olhos atentos, pode-se notar que está em andamento a projeção de formação do profissional da educação: o professor letrado digitalmente.

Não se pode dizer que está no passado o uso de recursos como livros, xerox ou outros objetos com finalidades pedagógicas, no entanto percebemos que o olhar do professor atualmente já é diferenciado. A compreensão da dinâmica social e sua relação com a escola cada vez mais se interliga e deverá seguir a passos curtos, pois há uma necessidade de ampliação do letramento digital (XAVIER, 2015).

Ter acesso a tais cursos, a princípio, mesmo gerando certa apreensão diante o novo, pode dar um ânimo a mais ao docente, bem como aos discentes. Ingressar num mundo que até então podia soar desconhecido é uma ótima maneira de questionar as possíveis aplicabilidades, falhas e êxitos, provocando assim reflexões sobre o processo de ensino-aprendizagem.

Essa nova postura do professor, agora em casa buscando chegar aos seus alunos a aula planejada, vem se mostrando como uma aventura caracterizada como uma epopeia. Podemos dizer que beira ao heroísmo a forma como cada um vem se desdobrando para se ajustar às novas necessidades. Celulares e computadores, de uso pessoal, viraram pequenos estúdios nos quais aulas são gravadas, em áudios e vídeos em busca de explicação e entendimento por parte dos alunos dos temas centrais de cada conteúdo.

Nesses tempos de pandemia os professores se viram usando aplicativos que, em certo sentido, nada possuíam de carácter pedagógico e por meio deles agora produzem textos e vídeos didaticamente. Nesse sentido, a termo de compreender o mergulho em diferentes tecnologias dado pelos professores, deve-se mencionar uma breve distinção do uso de alguns.

Na busca de organizar espaço para conversa, envio de áudio e das atividades diárias, considerando o formato dos documentos em WORD, PDFs, links e outros documentos foi/é utilizado o WhatsApp e Telegram , todos com finalidade de compartilhar livros, textos, provas, mapas conceituais entre outros, são recursos para aulas assíncronas.

Para compartilhamento de materiais, principalmente quando pesados, faz-se uso do Google Drive. Para a criação de videoaulas aulas, pode-se contar com o aplicativo Ocam, OBS Estúdio e Loom: Screen Recordings & More. Quando da necessidade de

uma conversa em tempo real e reuniões entre professores e coordenação conta-se com Google Meet, Zoom Cloud Meetings, BlueJeans Vídeo Conferencing e Hangouts. Estes mesmos aplicativos são utilizados para realização de aulas síncronas, presenciais entre professor e alunos, mas online. E, numa forma ampla de agregar conteúdo, registrar as práticas utilizadas pelos educadores, tal como uma sala de aula, tem-se o Google Classroom. Sem contar os diversos aplicativos de edição de fotos que podem ser usados para criação de pequenos vídeos, uso de legendas em imagens e demais efeitos.

O que tornou estes recursos uma potência didática por parte dos professores foram as adaptações que estes fizeram, para se obter resultados de cunho pedagógico. Isso os levou a outra questão interessante de se pensar, a necessidade de aproximação com a realidade dos próprios alunos. Ajustes e reajustes fazem-se necessários pela abrangência e importância do uso de recursos digitais na elaboração de suas aulas e como eles podem ser usados por alunos. Mas também a forma de chamar a atenção e mobilizá-los para a realização das atividades. Enquanto este escrito está sendo organizado pode-se supor que a palavra *espanto* foi/é constate na vida do professor nos últimos meses.

Dessa forma é chegado num instante em que as reflexões propostas por e Moreira (2017) parecem casar com as pretensões e provocações deste texto. Observa-se que houve uma potencial ampliação dos conhecimentos de meios de se produzir materiais diversos, para se alcançar os alunos das mais distintas formas. No entanto, é de suma importância mencionar que, “[...] ser letrado digitalmente abrange, além do conhecimento funcional do uso da tecnologia, um conhecimento crítico do mesmo.” (MOREIRA, 2017, p. 17). Aqui deve-se mencionar que há uma diferença entre levar às salas, ou mesmo em casa, o uso de determinados programas e tornar as aulas diferentes.

Na condição de professores, por vezes, pode ser cometido o equívoco do que vem a ser aulas inovadoras. Normalmente, quando pensamos em inovar vem a nossa mente os aparelhos eletrônicos, as Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDICs), quer dizer, novas ferramentas para exposição do professor. Isso é um passo, mas a aula, a forma como o professor direciona e planeja seus passos é que configura o ponto de maior importância. Uma aula pode continuar expositiva, monologa, mesmo sendo usados computadores, data show entre outros recursos.

O momento em que vivemos consonante com as reflexões que propomos, nos levam a outra questão: será que a prática tradicional, bancária, tão criticada por Paulo Freire (1996; 2005) também está mudando? Será que o uso das tecnologias, nos portais da internet, as salas virtuais, as videoaulas entre outras, estão sendo mais inovadoras e o aluno mais protagonista também?

Antes de se pensar no isolamento social, na interrupção das aulas e no repensar das metodologias e novas posturas didáticas, vale lembrar que há um bom tempo se discute o uso das TICs e o rompimento com o tradicionalismo nas aulas. Autores como Tochi (2009), Souza (2009) e Moran (2013), há anos vem questionando e demonstrando o quanto a tecnologia pode, se bem usada, potencializar o ensino. E não é apenas isso, mas o quanto pode ser benéfico quando o aluno observa que o conteúdo visto na aula é o que está em seu contexto social, está interligado ao seu dia a dia, ou mesmo no trabalho.

Nesse sentido, Moran (2013) faz uma análise questionando a modernização da sociedade e sua relação com a educação. Se por um lado a sociedade vem sendo marcada e, de certa forma, reestruturada pelo progresso da tecnologia, basta pensar na internet que se encontra vinculada a um leque de dispositivos eletrônicos, tal como celulares, TVs, GPS, computadores, a modernização das máquinas e o encurtamento do mundo, por outro o uso e integração destes recursos em sala de aula parecem não caminhar concomitantemente com esses ganhos tecnológicos.

Segundo Moran (2013), há uma certa resistência na figura de seus profissionais e, com base em suas reflexões, em muitos casos em vez de promover a potencialização dos meios de aprendizagem, oferece apenas aos educadores uma forma distinta de levar o conteúdo ao aluno usando algum recurso tecnológico, e estes podem continuar na condição de receptáculos. Se há tanto estamos observando a evolução tecnológica e social, por qual razão ainda há a dificuldade de romper com o velho tradicionalismo pedagógico e estrutural?

Vale destacar a falta de incentivo e condições para o aprimoramento dos professores, como ter escolas bem equipadas tecnologicamente, coisa ainda rara em nossa realidade; profissionais capacitados para dar assistência técnica aos docente; carga horária docente compatível com horário para estudo e planejamento; preparo de material e testagem de ferramentas tecnológicas; momentos formativos e troca de experiências entre os pares, entre outros. Isto demonstra a fragilidade das ações do poder público quanto a melhoria da educação e condições de profissionalidade e profissionalização do profissional docente.

V - CONSIDERAÇÕES

Romper com a estrutura didático-pedagógica docente não se faz sem muito estudo, reflexões e trabalho em equipe, num projeto inovador de escola, com o apoio financeiro do poder público, aceitação e envolvimento de alunos e pais. Uma escola que visa uma mudança de ensino para ensino-aprendizagem pressupõe algumas reflexões

como propõe Souza (2009), como ter uma proposta que valorize a criatividade, a autonomia, o trabalho individual e coletivo e a criticidade. Estas são questões pertinentes a uma análise de trabalho pedagógico inovador.

As TDICs, não são sujeitos históricos, mas “[...] artefatos desenvolvidos e passíveis de ser apropriado pelo ser humano. E esse processo requer um esforço contínuo e intenso, para se apreender essa totalidade de forma dialética, visualizando-a em sua plenitude” (SANTOS, 2009, p. 173). Assim, cabe ao profissional da educação, como sujeito histórico-social, compreender as TDICs utilizá-las como ferramentas de trabalho para a concretização de sua proposta didático-pedagógica contida do Projeto Político Pedagógico da Escola em consonância com as políticas educacionais.

A profissionalização docente, especialmente a incorporação das TDICs no cotidiano escolar, numa visão inovadora de educação, requer do professor constante busca pela aprendizagem de forma crítica, para assim orientar os alunos, pois a “[...] internet é mais que uma rede de computadores, mais que tecnologia; ela é um meio de comunicação societária” (TOSCHI, 2009, p. 151). Nesta perspectiva, preparar os alunos para a saber “filtrar” as informações reais é tão importante quanto saber utilizar-se dos instrumentos tecnológicos.

O Covid-19 trouxe consigo resultados ruins em diversos setores da sociedade, principalmente no que se refere as relações sociais. Para exemplificar podemos pensar, com base em algumas informações do Portal Fiocruz, bem como num simples olhar nas redes sociais, que a sociedade vem apresentando novas articulações e formas de socialização. Boa parte de aglomeração em shows vem sendo trocadas pela presença das *lives*, dos mais variados estilos musicais. Os cursos e aulas, agora de forma remota. Muitos trabalhos, estão sendo feitos em casa. No geral, há constantes ajustes para com a própria estrutura social e formas de conexões pessoais. E claro, não se deve negligenciar o poder destruidor que o Covid pode ter na vida da população e na economia do país. Mesmo nessas situações deprimentes, trouxe a necessidade de um repensar o campo educacional (para não estender outros campos como política, econômica por exemplo). A questão que fica é, e agora? Como serão as aulas? Será que o pós-pandemia deixará as coisas como antes? Existirá uma relação diferente entre Escola e Comunidade? Como as TCIs serão vistas pelos professores? Com a esperança no desenvolvimento de vacinas para assegurar o final da trágica experiência na saúde pública, caminhamos observando as mudanças na esfera educacional.

REFERÊNCIAS

BARTON, David. **Literacy**: an introduction to ecology of written language. Tradução: Guilherme Veiga Rios. Blackwell Publishers, Oxford, UK,1994.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é Educação?** São Paulo: Brasiliense, 2007.

BAUMAN, Zygmunt. **Vida em fragmentos**: sobre a ética pós-moderna. Rio de Janeiro: Zahar, 2011.

COSTA, Sérgio Roberto. **Dicionários de gêneros textuais**. 3.ed. rev. amp. Belo Horizonte: Autentica, 2014.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. Coleção Leitura. 37.ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____. **Pedagogia do Oprimido**. 49ª reimpressão. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

LEÃO, Denise Maria Maciel. **Paradigmas contemporâneos de educação: escola tradicional e escola construtivista**. Cadernos de Pesquisa, n° 107, p. 187-206, julho/1999.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e Gestão da Escola: teoria e prática**. 4.ed. Goiânia: Alternativa, 2001.

LIBÂNEO, José Carlos. Reflexividade e formação de professores: outra oscilação do pensamento pedagógico brasileiro? In: PIMENTA, Selma G. (org) **Professor reflexivo no Brasil – gênese e crítica de um conceito**. São Paulo: Cortez, 2002.p.53-80.

GUIMARÃES, Valter Soares. **Formação de Professores: saberes, identidade e profissão**. 4.ed. São Paulo: Papirus, 2004.

_____. Profissão e profissionalização docente: disposições em relação ao ser professor. In: GUIMARÃES, Valter Soares (org.) **Formação e profissão docente: cenários e propostas**. Goiânia: Editora PUC/GO, 2009, p. 21 a 38.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros Textuais: configuração, dinamicidade e circulação. In: KARWOSKI, Acir Mário; GAYDECZKA, Beatriz; BRITO, Karim Siebeneicher (orgs.) **Gêneros Textuais: reflexões e ensino**. 4.ed. São Paulo: Parábola, 2011, p.17 a 31.

MORAN, José Carlos. **Mudando a educação com metodologias ativas**. Disponível em: <http://www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2013/12/mudando_moran.pdf> Acessado em: 06 de julho de 2020.

MORTATTI, Maria do Rosário Longo. **Educação e Letramento**. São Paulo: UNESP, 2004.

NASCIMENTO, Aline Moreira da Fonseca. Letramento Digital e Formação de Professores. In: OLIVEIRA, Cleonice Maria Cruz de; PINHEIRO NETO, José Elias; LOURENÇO COSTA. Nalha M. de Souza (org.). **Olhares e Saberes sobre a Formação e Atuação Docente: experiências em cursos de Licenciatura**. Goiânia: PUC/GO, 2017, p. 15 a 31.

OLIVEIRA, Cleonice Maria Cruz de. **Dimensão de Letramento na Proposta Curricular de Língua Portuguesa do Estado de Goiás**: reflexos na prática docente e na formação do aluno. (Dissertação de mestrado). Universidade Federal de Goiás/ Faculdade de Educação. Goiânia, p. 146. 2011.

_____. Formação de Leitores Letrados: Conceitos e Práticas da Pedagogia da Leitura, Continuando com a Experiência Sobre o Pibid no Curso de Letras. In: SILVA, Kleber Aparecido da; ROQUE-FARIA, Helenice Joviano (orgs). **A Formação de Professores de Línguas e o Pibid: Experiências, Crenças E Identidades**. Mercado de Letras, 2020, p. 295-320.

SOARES, Magna. Letramento e escolarização. In: RIBEIRO, Vera Masagão. **Letramento no Brasil**. 2.ed. São Paulo: Global, 2004.

_____. **Letramento: um tema em três gêneros**. 2.ed. Bel o Horizonte, 2006

SOUZA, Ruth Catarina Cerqueira Ribeiro de. Universidade: inovações pedagógicas e complexidade. In: GUIMARÃES, Valter Soares (org.) **Formação e profissão docente: cenários e propostas**. Goiânia: Editora PUC/GO, 2009, p. 129-149.

SANTOS, Sebastião Pereira dos. Tecnologias na Educação e Formação de professores: entre o discurso modernizante e a precariedade da prática. In: GUIMARÃES, Valter Soares (org.) **Formação e profissão docente: cenários e propostas**. Goiânia: Editora PUC/GO, 2009, p. 165 – 175.

TARDIF, Maurice. **Saberes Docentes e Formação profissional**. 15.ed. Petrópolis: Vozes, 2013.

TOSCHI, Mirza Seabra. Reducativa – Rede de Comunicação Educativa: uma proposta de formação docente. In: GUIMARÃES, Valter Soares (org.) **Formação e profissão docente: cenários e propostas**. Goiânia: Editora PUC/GO, 2009, p. 151 – 164.

XAVIER, Antônio Carlos dos Santos. **Letramento digital e ensino**. UFPE. Disponível em: <www.scielo.com> Acesso em: 10 de agosto, 2016.

SOBRE AS ORGANIZADORAS

Patricia Vasconcelos Almeida - Pós doutora em Linguagem e Tecnologia pela Universidade Federal de Minas Gerais. Professora associada da Universidade Federal de Lavras (UFLA), atuando na graduação em Letras e na pós graduação nos programas de Educação (mestrado profissional) e de Letras (mestrado acadêmico). Líder do Grupo de Pesquisa CNPq - Tecnologias e Práticas Digitais no ensino-aprendizagem de línguas. Tem experiência na área de Letras, com ênfase em Língua Inglesa, atuando principalmente nos seguintes temas: Formação de professores, ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras mediado pelas tecnologias digitais, tecnologia educacional, ambientes virtuais de aprendizagem.

Mauriceia Silva de Paula Vieira - Doutora em Estudos Linguísticos pela Universidade Federal de Minas Gerais. Professora Associada da Universidade Federal de Lavras (UFLA), atuando na graduação e na pós graduação. Possui experiência docente na educação básica, na formação continuada de professores alfabetizadores e de professores de língua portuguesa. Suas pesquisas se inserem nas seguintes áreas: ensino de língua portuguesa; leitura e práticas de letramentos; letramento digital e uso de tecnologias; análise linguística/semiótica em perspectiva funcionalista.

ÍNDICE REMISSIVO

A

Aprendizagem 14, 16, 17, 18, 20, 36, 37, 40, 41, 45, 47, 49, 50, 78, 86, 87, 89, 92, 94, 222,
Argumentação 240, 241, 243, 244, 245, 246, 247, 249, 251, 252
Arte 22, 26, 27, 28, 30, 32, 36, 53, 61, 105, 136, 151, 152, 157, 163, 221, 258, 262
Avaliação 1, 2, 3, 11

B

Blog 22, 45, 110, 111, 115, 116, 117, 118, 119, 120, 121, 122

C

Câmara Cascudo 123, 125, 127, 128, 129, 130, 131, 132, 133, 134, 135, 136
Classificação e construção 96
Colaborativa 21, 22, 24, 69, 86, 91
Combinações sintagmáticas 193, 194, 200
Crioulo cabo-verdiano 225, 226, 227, 229, 230, 231, 233, 234, 236, 237
Cultura 5, 9, 10, 17, 26, 27, 28, 30, 36, 44, 57, 61, 64, 78, 79, 82, 85, 92, 125, 129, 130, 131,
134, 135, 136, 138, 139, 140, 141, 142, 143, 148, 149, 157, 162, 163, 210, 224, 225, 226, 227,
228, 229, 232, 234, 236, 237, 238, 242, 255, 263

D

Dialogismo 74, 81, 84, 205, 218
Diário 25, 29, 110, 112, 113, 114, 115, 116, 117, 120, 121, 122, 258, 259, 262

E

Educação feminina 253, 258
Elementos neoclássicos 165, 166, 167, 168, 172, 173
Enfoque 71, 77, 151, 152, 205, 208, 212, 213, 222
Ensino 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 11, 12, 14, 15, 16, 17, 18, 20, 21, 22, 23, 24, 26, 27, 28, 31, 36,
37, 38, 40, 41, 43, 44, 45, 46, 47, 49, 51, 52, 62, 63, 64, 69, 70, 73, 74, 78, 81, 84, 86, 87,
88, 89, 94, 110, 122, 173, 190, 219, 221, 222, 234, 237, 238, 251, 255
Escrita feminina 112, 253
Estesiológica 25, 28, 36
Estilo 20, 74, 81, 84, 96, 97, 100, 108, 133, 242, 243
Estratégias argumentativas 240, 244, 246, 249

Experiencia 3, 18, 25, 27, 28, 29, 30, 31, 36, 37, 38, 42, 49, 50, 51, 68, 78, 106, 139, 141, 142, 143, 145, 147, 151, 152, 153, 158, 159, 160, 161, 162, 163, 228, 253, 261, 263

F

Facebook 22, 110, 111, 118, 119, 120, 121, 122

Fanfictions 74, 75, 77, 78, 79, 80, 81, 83, 84

Formação de palavras 165, 166, 167

Frases idiomáticas 2, 9

G

Gastronomia 25, 26, 27, 28, 30, 31, 32, 33, 36, 37

Gêneros textuais 19, 44, 45, 51, 66, 69, 96, 110, 112, 117, 122, 189

Grafema-fonema 175, 176, 177

H

Hermenêutica 151, 152, 153, 156, 158, 160, 161, 162, 164

I

Internet 20, 45, 48, 49, 50, 56, 74, 75, 77, 78, 79, 80, 82, 83, 84, 88, 90, 92, 95, 108, 110, 111, 112, 115, 116, 120, 121, 169, 189, 205, 206, 242

L

Leitura 20, 22, 27, 43, 44, 45, 51, 62, 64, 65, 66, 67, 68, 69, 71, 72, 74, 75, 76, 77, 78, 80, 81, 84, 85, 90, 110, 111, 113, 116, 120, 124, 175, 177, 178, 181, 185, 189, 190, 224, 239, 251, 259, 264

Leitura e escrita 44, 74, 77, 78, 81

Letramento digital 14, 16, 20, 21, 24, 38, 43, 44, 45, 47, 51, 52, 86, 87, 89, 93, 94

Libras 138, 139, 143, 144, 145, 146, 147, 148, 149, 150

Linguagem 4, 5, 9, 12, 16, 17, 18, 19, 22, 23, 24, 25, 28, 44, 72, 86, 88, 90, 91, 94, 96, 97, 98, 99, 100, 106, 108, 111, 113, 116, 117, 119, 120, 126, 135, 136, 139, 140, 141, 174, 178, 185, 193, 194, 195, 200, 205, 206, 209, 210, 211, 212, 214, 217, 218, 221, 222, 223, 225, 229, 238, 242, 244, 246, 247, 251

Língua minoritária 225, 229

Língua oficial 6, 7, 225, 229, 233, 236

Língua Portuguesa 1, 2, 5, 6, 7, 12, 13, 14, 15, 16, 21, 22, 23, 24, 51, 62, 64, 73, 95, 110, 137, 139, 142, 147, 169, 173, 174, 175, 179, 190, 198, 212, 230, 233, 234, 235, 236, 238

Linguística Textual 62, 64, 71, 73, 126, 136, 205, 209, 215, 222, 223, 251

M

Mediatização 53, 54, 55, 57, 58, 59, 60, 61

Metáfora 136, 138, 139, 140, 141, 142, 143, 144, 145, 146, 147, 148, 149, 150, 212

Morfologia 8, 149, 165, 166, 173, 180, 182, 204

Multiletramentos 14, 15, 16, 17, 18, 21, 22, 23, 24

N

Narratividade 53, 54, 57, 58, 60

Nísia Floresta 253, 254, 255, 256, 257, 258, 259, 260, 261, 262, 263

Nordeste 123, 124, 125, 126, 127, 128, 129, 130, 131, 132, 133, 134, 135, 136, 152, 164, 254

P

Padrões formativos 192, 193, 194, 202

Parâmetros Curriculares Nacionais 62, 63, 64, 65, 70, 73

Petições iniciais 240, 241, 242, 243, 247, 250, 251

Português brasileiro 136, 175, 177, 178, 179, 181, 182, 189

Português Europeu 2, 6

Processos educativos 53, 54, 55, 56, 57, 58, 59

Profissionalização 38, 40, 41, 42, 43, 44, 49, 50, 51

R

Referenciação semiotizada 205, 206, 208, 213, 214, 215, 217, 219, 220, 222

Representações discursivas 123, 125, 126, 127, 128, 129, 135, 136, 137

Rupturas 38, 59, 111, 259

S

Semiótica 16, 17, 22, 53, 54, 86, 88, 91, 95, 140, 223

Sílaba 19, 175, 177, 178, 179, 180, 181, 182, 183, 184, 185, 189

T

Teatro 12, 25, 27, 28, 30, 31, 32, 33, 36, 37

Terminologia 107, 169, 193, 195, 198, 203, 204

Texto 5, 7, 16, 17, 18, 19, 22, 24, 25, 40, 44, 47, 48, 62, 64, 65, 66, 67, 68, 69, 70, 71, 72, 73, 76, 77, 78, 81, 83, 84, 86, 90, 91, 94, 95, 96, 97, 98, 99, 100, 101, 102, 108, 110, 111, 113, 114, 116, 117, 118, 119, 120, 121, 125, 126, 127, 128, 135, 136, 137, 145, 146, 149, 152, 157, 175, 176, 178, 181, 182, 183, 184, 185, 189, 191, 196, 197, 205



**EDITORA
ARTEMIS**