

**O ENSINO DE GÊNEROS ACADÊMICOS: O RELATO DA PESQUISA
REALIZADA NO PERÍODO DA PANDEMIA DA COVID-19¹**

**TEACHING ACADEMIC GENRES: THE ACCOUNT OF THE RESEARCH
CARRIED OUT DURING THE COVID-19 PANDEMIC PERIOD**

**LA ENSEÑANZA DE GÉNEROS ACADÉMICOS: EL RELATO DE LA
INVESTIGACIÓN REALIZADA EN EL PERÍODO DE LA PANDEMIA DE
COVID-19**

Eliete Correia dos Santos²
Lídia Santos do Nascimento Gomes³

RESUMO

O objetivo geral desta pesquisa é analisar a aplicabilidade de uma proposta teórico-metodológica de ensino de gêneros acadêmicos à luz dos preceitos de Bakhtin e do Círculo quanto às Ciências Humanas na universidade e na vida no curso de graduação em Arquivologia, no período remoto emergencial causado pela pandemia da Covid-19. Entre os modelos de pesquisa qualitativa, direcionadas ao ensino, optamos pela pesquisa-ação para gerar e selecionar os dados e para construção da proposta teórico-metodológica de ensino de gêneros acadêmicos e pesquisa interpretativista para análise dos dados. Os participantes da pesquisa foram os alunos do curso de Arquivologia. Utilizamos ferramentas como o Google Meet, Classroom, Google Forms, WhatsApp e o Excel. A partir daí, analisamos a aplicabilidade das cinco diretrizes de ensino criadas por Santos (2013) em situação de ensino remoto. Os dados comprovam que a interação verbal e o diálogo foram fundamentais para o desenvolvimento do processo pedagógico. A diversidade de propostas que buscou fazer do aluno protagonista resultou em um maior empenho nas atividades, tanto nas aulas síncronas como nas assíncronas. Conclui-se que o grande impacto desta investigação foi analisar o ensino de gêneros em um cenário virtual, considerando os pontos positivos, desafios e os limites das metodologias ativas empregadas pelo professor para conseguir um processo de ensino-aprendizagem menos chocante perante o aluno e mais próximo dele, resultando em uma considerável interação verbal no uso de ferramentas digitais.

Palavras-chave: Ensino Remoto Emergencial; Covid-19; Gêneros Acadêmicos; Arquivologia.

ABSTRACT

The overall objective of this research is to analyze the applicability of a theoretical-methodological proposal for teaching academic genres in light of Bakhtin's and the Circle's

¹ Este trabalho é fruto do Projeto de Pesquisa “O ensino de gêneros acadêmicos no curso de Arquivologia da UEPB no período da pandemia da Covid-19” com bolsa para iniciação científica do CNPq e foi premiado no XXVIII Encontro de Iniciação Científica (ENIC) da UEPB, em 2022.

² Professora do Departamento de Arquivologia e do Programa de Pós-Graduação em Formação de Professores – PPGFP-UEPB e do Programa de Pós-graduação em Linguagem e Ensino – PPFLE_UFCG; Líder do Grupo de Pesquisa Arquivologia e Sociedade – GPAS/CNPq e membro do Grupo de Pesquisas em Linguagem, Enunciação e Interação – GPLEI- UFPB/CNPq - elietesantos@gsuite.uepb.edu.br

³ Graduanda em Arquivologia pela Universidade Estadual da Paraíba, João Pessoa, PB, E-mail: lidia.gomes@aluno.uepb.edu.br



precepts regarding the Humanities in university and life in the undergraduate course in Archival Science during the remote emergency period caused by the Covid-19 pandemic. Among qualitative research models aimed at teaching, we opted for action research to generate and select data and for the construction of the theoretical-methodological proposal for teaching academic genres, and interpretive research for data analysis. The research participants were students in the Archival Science course. We used tools such as Google Meet, Classroom, Google Forms, WhatsApp, and Excel. From there, we analyzed the applicability of the five teaching guidelines created by Santos (2013) in a remote teaching situation. The data confirms that verbal interaction and dialogue were essential for the development of the pedagogical process. The diversity of proposals that sought to make the student the protagonist resulted in greater engagement in activities, both in synchronous and asynchronous classes. It is concluded that the great impact of this investigation was to analyze the teaching of genres in a virtual scenario, considering the positive points, challenges, and limits of the active methodologies employed by the teacher to achieve a less shocking teaching-learning process for the student and closer to him, resulting in considerable verbal interaction in the use of digital tools.

Keywords: Emergency Remote Teaching; Covid-19; Academic Genres; Archival Science.

RESUMEN

El objetivo general de esta investigación es analizar la aplicabilidad de una propuesta teórico-metodológica de enseñanza de géneros académicos a la luz de los preceptos de Bakhtin y el Círculo en cuanto a las Ciencias Humanas en la universidad y en la vida en el curso de grado en Archivología, en el periodo remoto emergencial causado por la pandemia de Covid-19. Entre los modelos de investigación cualitativa, dirigida a la enseñanza, optamos por la investigación-acción para generar y seleccionar los datos y para la construcción de la propuesta teórico-metodológica de enseñanza de géneros académicos y la investigación interpretativa para el análisis de los datos. Los participantes de la investigación fueron los estudiantes del curso de Archivología. Utilizamos herramientas como Google Meet, Classroom, Google Forms, WhatsApp y Excel. A partir de ahí, analizamos la aplicabilidad de las cinco directrices de enseñanza creadas por Santos (2013) en situación de enseñanza remota. Los datos confirman que la interacción verbal y el diálogo fueron fundamentales para el desarrollo del proceso pedagógico. La diversidad de propuestas que buscó hacer del estudiante protagonista resultó en un mayor compromiso en las actividades, tanto en las clases sincrónicas como en las asincrónicas. Se concluye que el gran impacto de esta investigación fue analizar la enseñanza de géneros en un escenario virtual, considerando los puntos positivos, desafíos y los límites de las metodologías activas empleadas por el profesor para conseguir un proceso de enseñanza-aprendizaje menos chocante ante el estudiante y más cercano a él, resultando en una considerable interacción verbal en el uso de herramientas digitales.

Palabras clave: Enseñanza Remota Emergencial; Covid-19; Géneros Académicos; Archivología.

INTRODUÇÃO

Em 26 de fevereiro de 2020, tivemos a confirmação do primeiro caso de Covid-19 no Brasil, no estado de São Paulo. Com a delonga em tomar alguma providência que pudesse evitar a transmissão do vírus entre os estados, tanto pelo desconhecimento por ser um vírus novo, como por alguns gestores que subestimaram a seriedade dele, a Covid-19 acabou se espalhando por todas as regiões do país rapidamente. Na Paraíba, tivemos a confirmação do primeiro caso em 18 de março de 2020 e, em 20 de março do corrente

ano, o governo declara transmissão comunitária em todo o país. A transmissão comunitária é uma modalidade de circulação na qual as autoridades de saúde não conseguem mais rastrear o primeiro paciente que originou as cadeias de infecção, ou quando esta já envolve mais de cinco gerações de pessoas (VALENTE, 2020). Com a crescente positivação dos casos, a recomendação foi de manter a quarentena, todos em casa, apenas os serviços essenciais deveriam continuar funcionando seguindo todos os protocolos de saúde. A partir disto, o ensino superior presencial teve que emergencialmente assumir o formato remoto, fato que nos motivou a investigar.

O objetivo geral desta pesquisa é analisar a aplicabilidade de uma proposta teórico-metodológica de ensino de gêneros acadêmicos à luz dos preceitos de Bakhtin e do Círculo quanto às Ciências Humanas, ao discurso de outrem na fronteira da interação verbal e ao próprio ato responsável na universidade e na vida no curso de graduação em Arquivologia, no período remoto causado pela pandemia da Covid-19.

A perspectiva em nossa proposta de ensino defende que o campo de conhecimento nos leva a considerar as especificidades das disciplinas acadêmicas, e tendo em conta o ensino ou a pesquisa obriga-nos a articular a análise dos conteúdos temáticos e da escrita com os vários espaços institucionais de produção do discurso, espaços acadêmico ou educacional com os de pesquisa científica. É, portanto, uma questão de apoiar os nossos alunos por meio de transição para o letramento acadêmico, pois não há um letramento comum para todas as disciplinas e compreensão de tipos de discurso, mas várias vertentes de estudo, conseqüentemente de produção de texto. Nesse sentido, é preciso considerar as conexões entre escrita e conhecimento em uma disciplina, bem como o papel epistemológico do último porque a escrita e o objeto da escrita não podem ser separados, e a aprendizagem da escrita disciplinar terá de ser feita em ligação com o ensino da disciplina em si.

Neste momento, avaliamos essa proposta e o processo de ensino em período remoto por causa da pandemia nos semestres 2020.1 e 2020.2 e 2021.1 da disciplina Prática de Leitura e Produção de Textos e Prática de Leitura e Produção de Texto Acadêmico. O sentimento é de poder partilhar com essa comunidade os saberes construídos nesse processo acadêmico; do mesmo modo, aprender nossos significados com a comunidade atual, assim permitir a si mesma e ao outro desmistificar o conceito de pesquisa, de saber, de aprender.

Por isso, algumas questões podem ajudar a refletir sobre o ensino para um âmbito maior, não apenas para o curso de Arquivologia: Qual é a familiarização desse

profissional da educação com as novas tecnologias educativas, suas possibilidades e limites para que faça escolhas conscientes sobre o uso das formas mais adequadas ao ensino de um determinado tipo de conhecimento, em um determinado nível de complexidade, para um grupo específico de alunos e no tempo disponível? O que cabe ao Ensino Virtual e o que cabe somente ao Presencial? Como pensar o espaço-tempo da sala de aula? Quais são os desafios e perspectivas para esse novo professor?

A apreensão do conhecimento, na perspectiva das novas tecnologias eletrônicas de comunicação e informação, ao ser assumida como possibilidade didática, exige que, em termos metodológicos, também se oriente à prática docente a partir de uma nova lógica. Ou seja, compreender este novo mundo com uma nova lógica, uma nova cultura, uma nova sensibilidade, uma nova percepção. Não mais, apenas, a perspectiva estrutural e linear de apresentação e desenvolvimento metodológico do conteúdo a ser ensinado; nem tampouco, a exclusiva perspectiva dialética. O espaço-tempo do professor está relacionado ao posicionamento não mais como o detentor do monopólio do saber, mas como um parceiro, no sentido clássico do termo, que encaminhe e oriente o aluno diante das múltiplas possibilidades e formas de se alcançar o conhecimento e de se relacionar com ele.

Fazendo uma analogia da situação do professor com a realidade, é como estar “plugado” o tempo inteiro; o Sony Ericsson *Timescape*TM modifica a maneira como o usuário deve interagir com outras pessoas, reunindo todas as suas comunicações em uma exibição. Todos os eventos (texto, multimídia ou atualizações de serviços da web) aparecem como um bloco em um fluxo cronológico na tela. O uso de gêneros digitais (blog, portfólio etc.) na internet, para fins educacionais e acadêmicos, estariam nessa vertente do “*timescapes*”, que, para Jesus (2013, p. 28), “é um novo arranjo espaço-temporal que se estrutura em torno da ampliação do espaço real em favor do virtual, ligado a uma temporalidade múltipla, que paradoxalmente é só presente e ao mesmo tempo tem uma duração”.

Como efeito dessas reflexões sobre um grande período de tempo, em especial, a nossa responsabilidade para um futuro, no que esperamos fazer com o ensino na fronteira da inovação e da individualidade, apresentamos a seguir uma versão do que entendemos como um caminho de ponderação sobre inovação educacional que só pode ser realizada na concretude da relação, com as nuances sociais, psicológicas e afetivas⁴ nas quais se

⁴ Para uma discussão mais aprofundada a esse respeito, ver Santos (2013).

perfilam os sujeitos singulares ao se inscreverem em áreas diferentes, no encontro e na interação com a palavra do outro.

AS DIRETRIZES PEDAGÓGICO-AXIOLÓGICAS PARA O ENSINO DE GÊNEROS ACADÊMICOS

É evidente que os estudos bakhtinianos abrangem reflexões sobre linguística, crítica literária, semiótica, antropologia, cultura, filosofia, estética, ética, teologia, psicologia e psicanálise, o que demonstra que seu trabalho instiga uma diversidade de áreas. Quanto à Educação, Bakhtin não se detém explicitamente, no entanto, ao colocar a linguagem como um eixo central, possibilita reflexões sobre o social, o cultural, o processo em que se dá a interação verbal. Suas categorias (dialogia, polifonia, etc.) são pertinentes e trazem implicações para o campo pedagógico, para o processo de ensino e aprendizagem.

As cinco diretrizes estão interligadas compreendendo que as ações externas à sala de aula afetam o desenvolvimento da prática pedagógica, conforme Santos (2013, p. 371):

- A transposição didática socialmente construída, desde os sistemas de ensino à prática efetiva das ações do professor, reflete sobre as intersecções de múltiplas fronteiras e um domínio cultural (uma esfera da criação ideológica);
- A interdisciplinaridade em Zonas Fronteiriças demarca cada disciplina e contribui para entender o objeto multifacetado, com vários pontos de vista. É justamente nas zonas fronteiriças de cada disciplina em relação à outra que a dimensão da cooperação atua, respeitando o conhecimento epistemológico e metodológico utilizado em cada uma delas;
- A cooperação acadêmica como um caminho a percorrer no sentido de possibilitar que haja uma relação de nível abarcando áreas da cooperação científica e tecnológica, comunicação e proteção do patrimônio cultural à educação e formação técnica, entretanto já começamos a dar os nossos primeiros passos com a efetivação do projeto SESA;
- Para o letramento acadêmico, as práticas/atos/atividades devem considerar, no sentido do Círculo Bakhtiniano, duas direções em busca de uma unidade para um ato responsável: a relação ao seu conteúdo e ao seu ser. A responsabilidade primeira deve ser um momento incorporado de uma única responsabilidade moral, atendo-se que a relação espaço-tempo do ato está relacionada aos aspectos históricos, sociais e culturais de cada realidade.
- Interação em sala de aula é o centro para as demais diretrizes e, é nela que se materializam as ações pensadas nas demais. O aluno é a razão de todo processo, em uma relação dialógica com o professor e com as vozes sociais para que a interação verbal aconteça.

Na interação verbal, verificam-se os princípios axiológico-éticos, baseados na arquitetura (eu-para-mim, eu-para-o-outro, outro-para-mim). Os atos não podem ser

indiferentes à compreensão responsiva de cada movimento, na relação professor-aluno, aluno-aluno, aluno-professor, aluno-autores lidos, aluno enquanto pesquisador/com o sujeito objeto da pesquisa etc. O eu em relação com o outro em uma relação de não álibi no ser, uma responsabilidade sem fugas, como tentativas de alienar-se do seu papel determinado (professor/aluno) na relação. E o dever científico e acadêmico mantido na relação com o ético.

A relação interativa se estabelece a partir de si mesmo, de seu próprio lugar singular que não significa viver para si, por conta própria. Para esclarecer essa questão, Bakhtin (2010) assevera uma relação tríade em que o eu aparece em cada movimento, cada eu ocupa o centro valorativo de uma arquitetura em um jogo inevitável com o outro. Não se trata de uma singularidade egoísta, mas dar mais espaço nas relações acadêmicas para as relações entre identidades sem abuso predominante da instância sociocultural em detrimento da diferença singular. Esse jogo, para o Círculo de Bakhtin, é caracterizado pela alteridade, e sua arquitetura é a base que definimos para construir nossa proposta de ensino de gêneros acadêmicos.

Tomamos como referencial teórico as orientações metodológicas escritas por Santos (2013), cujas sequências dialógicas indicam passos a serem seguidos, com a possibilidade ou não de aplicação durante o semestre de acordo com a necessidade do professor e dos alunos.

Quadro 1. Sequências dialógicas de ensino de gêneros acadêmicos

ORIENTAÇÃO METODOLÓGICA		
Sequências dialógicas de ensino de gêneros acadêmicos	Princípios axiológicos-éticos	
	Princípios sociopedagógicos	Princípios emotivo-éticos
1.º movimento – Apresentação da situação enunciativa <ul style="list-style-type: none"> Desafio e/ou dúvida e finalidade da escrita 	Problematização	Confiança
2.º movimento – Reconhecimento do gênero <ul style="list-style-type: none"> Leitura e análise do gênero 	Diálogo e interação	Reflexão e Refração Responsabilidade e Responsividade
3.º movimento – Planejamento do projeto enunciativo <ul style="list-style-type: none"> Diálogos sobre formas arquitetônicas do gênero 		
4.º movimento – Escrita inicial do gênero <ul style="list-style-type: none"> Exposição dialogada sobre artefato e conteúdo de um texto Produção inicial de texto 		
5.º movimento – Feedback <ul style="list-style-type: none"> Reescritura do gênero 	Finalidade	Reconhecimento e respeito
6.º movimento – Socialização do gênero <ul style="list-style-type: none"> Apresentação e divulgação do projeto enunciativo 		

Fonte: Santos (2013)

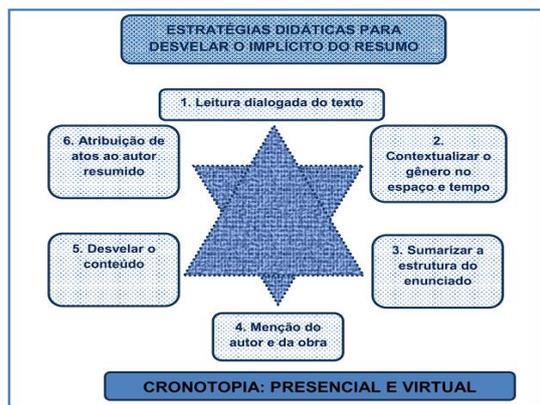
Segundo Santos (2013), foram criadas sequências dialógicas, denominadas de encadeamento fronteiro de atividades acadêmicas para a produção de um gênero. Cada etapa é organizada em movimento que procura responder aos princípios psicopedagógicos e aos princípios emotivo-éticos. Tais movimentos precisam atender à arquitetura (eu-para-mim, eu-para-o-outro, outro-para-mim) e os atos do professor e aluno que não podem ser indiferentes à compreensão responsiva desses movimentos. Logo, os princípios “diálogo e interação” e “responsabilidade e responsividade” definem o tempo e o espaço dos atos. De acordo com a autora, o 1º movimento é a etapa inicial, precisa ter a capacidade de problematizar e desenvolver um sentimento de confiança, é uma fase difícil pois o professor precisa apresentar uma proposta a ser desenvolvida, despertando no aluno o desafio de desenvolver o ato. O 2º movimento é o reconhecimento do gênero, em que há duas ações propostas pela autora, conhecer e analisar o gênero que será proposto, o conhecer é relacionado à apresentação do gênero e o analisar é observar o plano arquitetônico. O 3º movimento diz respeito ao planejamento do projeto enunciativo, depois de identificado o gênero acadêmico em foco, seguindo as tradições dele, os discentes deverão planejar a escrita do seu texto.

Santos (2013) criou o esquema Estrela de Davi com a finalidade de planejar e elaborar o gênero. Foi usado este formato de estrela, pois o mesmo pode ser transposto para o ensino como Estratégias Didáticas com o intuito de desvelar os implícitos dos textos. Observando a estrela voltada para o gênero resumo e resenha, o esquema é organizado em caixas nas quais os alunos devem preencher seguindo a ordem numérica para posteriormente elaborar o texto. A autora percebeu que a atividade deveria conjugar dois cronotopos: o primeiro que se realizaria presencialmente e o outro no espaço virtual, aqui tivemos que fazer uma adaptação, pois não estávamos tendo encontros presenciais e durante o ensino remoto emergencial, houve uma série de dificuldades que afetaram tanto os alunos quanto os professores.

Uma das maiores dificuldades enfrentadas pelos alunos foi a falta de interação presencial, que poderia desencadear um sentimento de isolamento e desmotivação. Além disso, a transmissão de conteúdo e a realização de atividades por meio de ferramentas digitais quando não passadas com clareza e objetividade pode dificultar a compreensão do material e a realização das tarefas propostas. Para o professor, o desafio foi conseguir acompanhar individualmente o desempenho de cada aluno e tirar dúvidas de forma eficaz, uma vez que a interação presencial foi substituída por meios digitais. A falta de acesso adequado à tecnologia, como conexão à internet estável e dispositivos adequados,

também foi uma dificuldade enfrentada por muitos alunos, o que poderia acabar prejudicando a realização das atividades propostas e afetando negativamente o processo de ensino-aprendizagem.

Quadro 2. ESTRELA DE DAVI: Estratégias didáticas para desvelar o implícito do resumo



Fonte: Santos (2013)

Quadro 3. ESTRELA DE DAVI: Estratégias didáticas para desvelar o implícito da resenha



Fonte: Santos (2013)

O 4º movimento é a escrita inicial do gênero, é quando o aluno começa o processo de escrita, baseado no que já foi desenvolvido com o esquema estrela de Davi. Posteriormente, o aluno depositava no AVA o texto escrito. O 5º movimento é feedback, etapa na qual representa mais dificuldade para os alunos, pelo medo de aceitação ou rejeição, é também a fase em que tivemos bastante dificuldade em fazer reescrituras do texto, por ser remoto e ter um tempo escasso de aula. Por fim, o 6º movimento é a socialização de gênero. No presencial, os alunos escreviam o artigo e apresentavam; no remoto, não conseguimos fazer a apresentação, também pelo período com tempo reduzido.

A segunda coluna do quadro 1 se refere à finalidade do professor e à do aluno, o que se espera com a metodologia empregada. Quando é feita a problematização, espera-se que o aluno tenha confiança, pois se o mesmo não a tiver, ele não conseguiria ir adiante na disciplina, não iria desenvolver as atividades propostas. Na parte de diálogo e interação, tivemos várias formas para que os alunos pudessem refletir com responsabilidade e responsividade as questões do seu trabalho, foram elas: formulários, o uso do chat durante as aulas, perguntas retóricas durante as aulas para os alunos

participassem, vídeos feitos pelos alunos, apresentação de trabalhos, fóruns de aprendizado, leitura de texto ou vídeo para a escrita de comentário crítico. A finalidade é a razão pela qual foram passadas as atividades, esperando dos alunos o reconhecimento e respeito, que é justamente o aluno ser valorizado a partir do que ele produziu, todos os trabalhos entram no reconhecimento e respeito.

Figura 1. Trabalhos realizados no AVA

ATIVIDADES AVALIATIVAS	
PROVA FINAL	Data de entrega: 8 de junho de 2021
Prova da 2ª Unidade	Data de entrega: 7 de junho de 2021
Exercício de Citação I	Data de entrega: 28 de maio de 2021
Exercício de Citação II	Data de entrega: 28 de maio de 2021
PROVA DA 1ª UNIDADE - Parte 2 - Ativi...	Data de entrega: 8 de maio de 2021
PROVA DA 1ª UNIDADE - PARTE 1	Data de entrega: 21 de maio de 2021
RESENHA E FICHAMENTO	Data de entrega: 10 de maio de 2021
FÓRUM DE APRENDIZAGEM	
ESCREVA O QUE MAIS CHAMOU A SU...	Data de entrega: 20 de maio de 2021
Quais diferenças do objeto de pesquis...	Data de entrega: 17 de maio de 2021
Escreva um comentário crítico sobre a...	Data de entrega: 23 de maio de 2021
SEMINÁRIOS DOS ALUNOS	
SEMINARIOS DA UNIDADE II (NOITE)	Item arquivado em 14 de maio de 2021
SEMINARIOS DA UNIDADE II (MANHA)	Item arquivado em 11 de maio de 2021
Seminários da data 17/03/2021	Item arquivado em 14 de maio de 2021
Seminários apresentados no dia 16/03 pelos...	Item arquivado em 14 de maio de 2021

Fonte: Dados da pesquisa (2021)

Como mostra a figura 1, o Google Sala de Aula foi uma ferramenta fundamental durante o ensino remoto emergencial. Com ele, pudemos inserir avisos importantes, criar fóruns de discussão, disponibilizar materiais que foram utilizados nas aulas síncronas e também disponibilizar materiais complementares para leitura. Além disso, a plataforma permitiu que os alunos depositassem suas atividades de maneira fácil e organizada, seja por meio de textos, vídeos, podcasts ou outros formatos. O Google Sala de Aula trouxe praticidade e agilidade para o processo de ensino-aprendizagem, permitindo uma maior interação entre professores e alunos, mesmo a distância. Sem dúvida, foi uma solução para mantermos a continuidade das aulas durante um período tão desafiador.

TRILHA DA PESQUISA-AÇÃO E METODOLOGIA DO ENSINO SEGUNDO OS PRECEITOS DE BAKHTIN

O objeto de pesquisa – o ensino de gêneros acadêmicos no curso de Arquivologia em período remoto causado pela Covid-19 – conjuga ações de natureza linguística e

pedagógica na área de Educação. Dadas às várias faces do objeto, acreditamos que é preciso olhá-lo de forma interdisciplinar.

Por isso, optamos pela pesquisa-ação para gerar e selecionar os dados e para construção da proposta teórico-metodológica de ensino de gêneros acadêmicos; pela interdisciplinar para revisão da teoria; e pesquisa interpretativista para análise dos dados, justamente para valorizar características típicas de um objeto do campo de Tecnologias Educacionais, da Pedagogia e da Linguagem e da Arquivologia, simultaneamente. Entendemos, como afirma Moita Lopes (1994, p. 331), que a investigação do objeto “precisa dar conta da pluralidade de vozes em ação no mundo social e considerar que isso envolve questões relativas a poder, ideologia, história e subjetividade” e pretendemos, ao longo da análise e da conclusão, fazer ilações sobre esses fatores.

Escolhemos a pesquisa-ação que desenvolveu duas funções básicas: 1. Geração de dados que foram analisados posteriormente; 2. Reconhecimento e utilização das teorias implícitas de sua prática, para renová-las, adequá-las ao desenvolvimento de uma proposta teórico-metodológica de ensino dos gêneros acadêmicos em época de pandemia da Covid-19, ou seja, em um período remoto. Com caráter eminentemente pedagógico, a pesquisa-ação “deve partir de uma situação social concreta a modificar e, mais que isso, deve se inspirar constantemente nas transformações e nos elementos novos que surgem durante o processo e sob a influência da pesquisa” (FRANCO, 2005, p. 486). Nesse sentido, a pesquisa-ação considera “a voz do sujeito, sua perspectiva, seu sentido, mas não apenas para registro e posterior interpretação do pesquisador: a voz do sujeito fará parte da tessitura da metodologia da investigação” (FRANCO, loc. cit.), que pressupõe a integração dialética entre o sujeito, fatos, valores, pensamento e ação; um processo eminentemente interativo e dialógico.

Optamos pelo termo geração e não coleta de dados pela sutil diferença que há no grau de participação do pesquisador para investigação do objeto de estudo. Pode-se falar em coleta de dados se o pesquisador busca no que já existe, apenas seleciona os dados. Quanto à geração de registros, ocorre quando “aquilo a ser estudado não existiria sem a sua participação – isso se dá, principalmente, quando se tem um registro de interação oral (aula, entrevistas, etc.) entre outros que podem ser gerados em uma pesquisa-ação ou pesquisa participante.” (BAZARIM, 2008, p. 96).

A utilização de método de base qualitativo-interpretativista considera a complexidade do real e da interdisciplinaridade. O termo complexo assume aqui o mesmo sentido proposto por Morin (2002) e por Bazarim (2008) a respeito de ser tecido em

conjunto. A complexidade do real significa perceber as ligações, interações e implicações mútuas de fenômenos multidimensionais e de realidades confrontantes.

Os participantes da pesquisa são os alunos da graduação em Arquivologia matriculados das disciplinas Prática de Leitura e Produção de Texto e Prática de Leitura e Produção de Textos Acadêmicos. Trabalhamos sobre um conjunto de dados oriundos de diversas fontes em diversos suportes, gerados e gravados pelo Google Meet e pelo Ambiente virtual de Aprendizagem – AVA (Google Sala de Aula) nos períodos 2020.1, 2020.2 e 2021.1. Para dar conta dessa variedade, apresentaremos o corpus da pesquisa a partir de três conjuntos distintos, conforme sua materialidade e suas condições de produção. Esses três grupos constituem-se de materiais eletrônicos gerados pela gravação das aulas síncronas e pelas aulas assíncronas no AVA, de questionários aplicados aos alunos, diário de pesquisa.

Como procedimento de análise e para o processo integrador de pesquisa, reflexão e ação, seguimos a proposta de espirais cíclicas de Franco (2005, p. 497), denominadas de “processos pedagógicos intermediários”, as espirais cíclicas objetivam um novo olhar para que surjam novas necessidades que implicam em novas práticas. Por isso, é preciso o registro rigoroso e metódico dos dados no diário de bordo. Esse diário serviu para refletirmos sobre a prática e para ressignificarmos o que fazemos e pensamos como também para analisarmos os princípios que norteiam a proposta em época de ensino remoto, adquirindo a capacidade de criar visões, de entender os problemas vivenciados, reconstruindo nossas percepções, construindo novas teorias sobre as práticas.

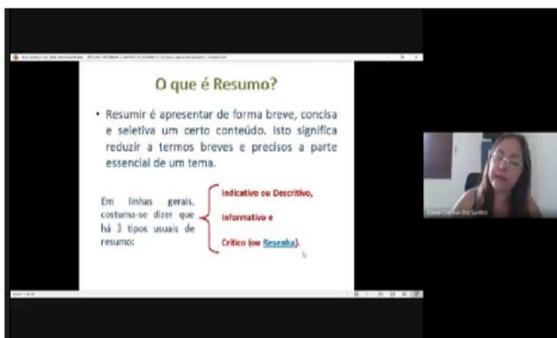
ADAPTAÇÃO AO ENSINO REMOTO

Nas disciplinas de Prática de Leitura e Produção de Textos e Prática de Leitura e Produção de Texto Acadêmico, do período letivo 2020.1 e 2020.2 e 2021.1, tivemos que nos adaptar ao ensino remoto. É importante a familiarização do profissional com as novas tecnologias educativas, para que ele possa escolher conscientemente a forma mais adequada de ensinar um determinado tipo de conhecimento para um grupo específico de alunos, levando em consideração o nível de complexidade e o tempo disponível para a aula. No caso investigado, o professor dos componentes curriculares já conhecia a tecnologia e fazia uso dela, o que tornou fácil a adaptação, porém outros professores e alunos tiveram dificuldade para acessar e utilizar os recursos disponíveis o que se mostrou como um desafio para a comunidade acadêmica.

Para vencer os desafios, criamos estratégias que pudessem ser avaliadas dentro de uma pesquisa-ação (ação, reflexão, ação) e tomamos algumas decisões para o Ambiente Virtual de Aprendizagem – AVA (Google Sala de Aula). Nele, depositamos todos os materiais utilizados nas aulas, atividades, materiais complementares e avisos.

Nossos encontros aconteceram pelo Google Meet, lugar onde desenvolvemos nossas aulas síncronas e possibilitou um contato direto com os alunos (figura 2); também utilizamos o WhatsApp onde fizemos um grupo que serviu para avisos, instruções e ali conseguimos ter um contato mais imediato com os alunos (figura 3), fizemos uso do Google Forms para questionários avaliativos e atividades (figura 4), por fim, para o controle de notas e presenças, construímos tabelas no Excel como mostrado nas figuras 5, 6, 7 e 8.

Figura 2. Aula síncrona realizada no Meet



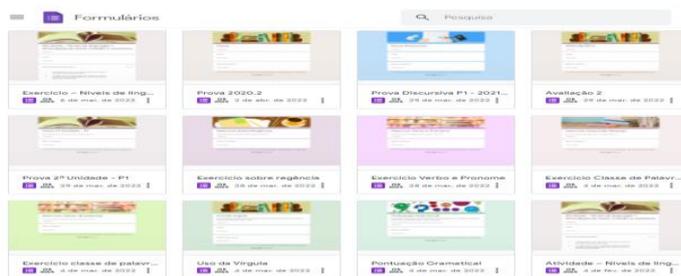
Fonte: Dados da pesquisa (2021)

Figura 3. WhatsApp



Fonte: Dados da pesquisa (2022)

Figura 4: Google Forms



Fonte: Dados da pesquisa (2021)

Figura 5: Controle de atividades da I unidade

ATIVIDADES I UNIDADE										
Nº	Nome do Aluno	Fórum Aula Magna	Seminário	Paqueta	Exercício 1	Exercício 2	Exercício 3	Exercício 4	Extra câmera	Nota
1		1,00	2,00	1,00	0,90	1,05	1,05	1,20		8,20
2		1,00	2,00	1,00	1,00	0,90	0,90	1,20		8,10
3		1,00	2,00	1,00	1,25	1,50	1,50	1,35		9,61
4		1,00	2,00		0,90	0,80	0,50	0,80		6,00
5		1,00	2,00	1,00	1,50	1,50	1,50	1,50		10,00
6		1,00	2,00	1,00	1,25	1,50	0,90	1,35		9,90
7		1,00	2,00		0,70	1,20	0,80		1,00	6,70
8		1,00	2,00	1,00	0,50	0,60	1,00	1,50		7,60
9		1,00	2,00	1,00	0,60	1,10	1,50	1,50		8,70
10		1,00	2,00	1,00	1,10	1,05	1,20	1,35		8,70
11		1,00	2,00		0,90	0,60	0,75	0,75		6,90
12		1,00	2,00	1,00	0,70	0,20	0,70	0,60		6,20
13		1,00	2,00	1,00	1,30	1,35	1,35	1,20		9,20
14		1,00	2,00	1,00	1,10	1,05	0,90	0,90	1,00	8,90
15		1,00	2,00	1,00	1,30	1,35	0,75	1,50		8,90
16		1,00	2,00	1,00	1,25	1,35	1,05	1,35		9,00
17		1,00	2,00	1,00	1,30	1,35	1,50	1,35		9,50
18		1,00	2,00		1,40	0,90	1,50	1,20		7,60
19		1,00	2,00	1,00	1,00	1,35	1,35	1,50		9,20
20		1,00	2,00	1,00	0,90	0,50	0,70	0,90		7,00
21		1,00	2,00	1,00	1,00	1,30	1,50	1,20		8,00

Fonte: Dados da pesquisa (2021)

ATIVIDADES II UNIDADE										
Nº	Nome do Aluno	Exercício 5	Exercício 6	Exercício 7	Prova pt 1	Prova pt 2	Prova pt 3	Prova disc.	Extra câmera	Nota
1		1,00	0,70	1,00	0,85	1,00	2,00	2,00		9,15
2		1,00	0,60	1,00	0,50	1,20	1,80	2,00		8,10
3		1,00	0,90	1,00	0,75	1,80	2,00	2,00		9,45
4		0,85	1,00	0,25	1,00	1,40	2,00	2,00		6,50
5		1,00	0,90	1,00	0,85	1,20	2,00	2,00		8,95
6		1,00	0,80	1,00	0,65	1,40	1,60	2,00		8,45
7		1,00	1,00	1,00	0,65	1,80	1,40	2,00	1,00	9,85
8		0,80	0,50	0,75	1,00	1,80	2,00	2,00		6,85
9		1,00	0,90	0,75	0,85	1,60	1,80	2,00		8,90
10		0,55	0,60	0,35	0,75	1,80	0,60	2,00		7,05
11		0,85	0,60	0,25	0,85	1,60	1,00	2,00		7,15
12		0,55	0,60	0,50	0,75	0,50	1,00	2,00		6,90
13		1,00	0,80	1,00	1,00	1,40	1,80	2,00		9,00
14		1,00	1,00	1,00	1,00	1,50	2,00	0,90	1,00	9,40
15		1,00	1,00	1,00	0,75	2,00	2,00	2,00		9,75
16		0,90	0,70	1,00	0,75	2,00	1,40	2,00		8,75
17		0,55	0,70	0,75	1,00	1,60	1,60	2,00		8,20
18		0,85	0,90	1,00	1,00	1,60	2,00	2,00		9,35
19		1,00	1,00	1,00	1,00	1,60	2,00	2,00		9,60
20		0,70	0,60	0,50	0,25	0,80	1,00	2,00		6,85
21		1,00	0,80	0,75	1,00	2,00	1,80	2,00		9,35

Fonte: Dados da pesquisa (2021)

Figura 6: Controle de atividades da II unidade

As figuras 5 e 6 são a retratação do modelo que construímos para o controle de notas da disciplina. A escolha de utilizar o Excel para tal controle foi pela facilidade e praticidade de utilização do software, corrigimos cada atividade feita pelo aluno e atribuímos o valor na tabela, realizadas automaticamente a soma e a média das duas unidades como mostra a figura 7.

Figura 7. Controle de médias da unid. I e II

Média da unidade I e II				
Nº	Nome do Aluno	I Unidade	II Unidade	Média
1		8,20	9,15	8,68
2		8,00	8,10	8,05
3	MALINDA SOUZA DE	9,61	9,45	9,53
4	IVANILDA SOUZA DE	6,00	8,50	7,25
5	ANDRÉ LUCAS SANTO	10,00	8,95	9,48
6		9,00	8,45	8,73
7	ANDRÉ DA SILVA	6,70	9,85	8,28
8	ANDRÉ DOS SANTOS	7,60	8,85	8,23
9	ANDRÉ DOS SANTOS	8,70	8,90	8,80
10		8,70	7,05	7,88
11		6,00	7,15	6,58
12		6,20	5,90	6,05
13		9,20	9,00	9,10
14		8,80	9,40	9,10
15	ANDRÉ DIANDARA S	8,90	9,75	9,33
16		9,00	8,75	8,88
17		9,50	8,20	8,85
18	IVAN ADRIEL ANSE	7,60	9,35	8,48
19	ANDRÉ DOS SANTOS	9,20	9,60	9,40
20		7,00	5,85	6,43
21	MALINDA SOUZA	8,00	9,35	8,68

Fonte: Dados da pesquisa (2021)

Figura 8. Controle de presença

Presença									
Nº	Nome do	01/fev	08/fev	15/fev	22/fev	01/mar	08/mar	15/mar	22/mar
1		P	P	P	P	P	P	P	P
2		P	P	P	P	P	P	P	P
3		P		P	P	P	P	P	P
4		P	P	P	P	P	P	P	P
5		P	P	P	P	P	P	P	P
6		P	P	P	P	P	P	P	P
7		P	P	P		P	P	P	P
8		P	P	P	P	P	P	P	P
9		P	P	P	P	P	P	P	P
10		P		P	P	P	P	P	P
11		P	P	P	P	P	P	P	P
12		P	P	P	P	P	P	P	P
13		P	P	P	P	P	P	P	P
14		P	P	P	P	P	P	P	P
15		P	P	P	P	P	P	P	P
16		P	P	P	P	P	P	P	P
17		P	P	P	P	P	P	P	P
18		P	P	P		P	P	P	P
19		P	P	P	P	P	P	P	P
20		P	P	P		P	P	P	P
21		P	P	P	P	P	P	P	P

Fonte: Dados da pesquisa (2021)

Foi utilizado o recurso de formatação condicional para realçar, deixando a célula em vermelho claro, os alunos que não fizeram determinada atividade (figura 5 e 6) ou que não compareceram à aula (figura 8), este recurso também nos ajudou a identificar pelas cores das células os alunos que conseguiram atingir a média igual ou acima de 7,0 (sete), deixando a cor vermelha para quem não conseguiu e azul para os que conseguiram a pontuação necessária, podendo assim ser facilmente observado na figura 6. A planilha colaborou para que houvesse uma intervenção do professor e da

monitora durante o processo com as ações personalizadas e acompanhamento direto com os alunos com dificuldade ou que ainda não tivessem realizado a atividade. Esta interação individual de certa forma favorece para que o estudante não desista do processo e se motive a continuar.

Sobre os desafios enfrentados no ensino remoto, o professor tinha que se certificar que os alunos realmente estivessem assistindo às aulas, interagir com os alunos, fazer com que eles participassem. Durante o ensino remoto, também enfrentamos desafios como a instabilidade da conexão à internet, que ocasionalmente caía ou travava. Além disso, tivemos que transmitir todo o conteúdo em um tempo mais curto em comparação ao ensino presencial, pois tínhamos apenas uma hora de aula síncrona por semana, com atividades assíncronas para complementar e reforçar o conhecimento transmitido em aula. A experiência nos permite afirmar que as aulas com o tempo maior não foram produtivas e a autonomia dos estudantes para criar, executar e estudar foi o desafio maior, pois é um novo hábito a adquirir na universidade, que parte da compreensão que aula não é só exposição do professor.

METODOLOGIA DO ENSINO NO AMBIENTE VIRTUAL DE APRENDIZAGEM

É relevante o conhecimento dos gêneros acadêmicos no início da graduação, pois ele é essencial para a produção acadêmica nas diversas disciplinas no decorrer do curso. A partir dos preceitos de Bakhtin e do Círculo em relação às Ciências Humanas, o discurso de outrem na fronteira da interação verbal e o próprio ato responsável na universidade e na vida tornam-se o princípio norteador das ações do professor/pesquisador no período remoto causado pela pandemia.

Destarte, a partir deste princípio norteador, apresentamos um levantamento das atividades pedagógicas propostas pelo professor no Ambiente virtual de Aprendizagem (AVA) de cada semestre sobre a escrita dos gêneros acadêmicos em período remoto da pandemia da Covid-19 para que a interação verbal e o processo de ensino e aprendizagem pudesse acontecer.

Tabela 1. Levantamento das atividades pedagógicas propostas pelo professor desenvolvidas no AVA no período de 2020.2, 2021.1 e 2021.2

PRÁTICA DE LEITURA E PRODUÇÃO DE TEXTOS

<i>Período</i>	2020.2	2021.1	2021.2
<i>Aulas síncronas</i>	10	12	9
<i>Seminário 1º unidade</i>	1	2	1
<i>Fórum</i>	1	2	3
<i>Exercício</i>	2	2	2
<i>Prova 1 unidade</i>	1	0	1
<i>Prova objetiva 2º unidade</i>	3	3	1
<i>Prova discursiva 2º unidade</i>	1	1	0
<i>Resenha e fichamento</i>	0	0	1
<i>Prova final</i>	1	1	1

Fonte: Dados da pesquisa (2021)

Conforme mostra a tabela 1, buscamos interagir utilizando recurso da aula síncrona e assíncrona. O debate nas aulas pelo Meet servia de motivação para as atividades que estavam disponibilizadas no AVA, fazendo-se uma extensão e aprofundamento da aprendizagem (fórum, exercícios, provas, resenhas, fichamento). Também optamos pelo processo contínuo de aprendizagem que estimulava a realização das atividades de maneira mais autônoma e disciplinada, pois tínhamos a certeza de que iriam fazer pesquisas para buscar as respostas e, em nosso entendimento, a busca de respostas é uma maneira de dialogar e aprender ainda mais.

Vale destacar que as questões nos formulários eram embaralhadas para dificultar o repasse de respostas entre os alunos, como também o gabarito só era divulgado após o encerramento do prazo de entrega da atividade.

Na gravação de uma média de dez aulas por turma, quatro aulas foram analisadas relativas a gêneros acadêmicos: resumo, resenha e fichamento. Antes de adentrarmos nesse assunto, introduzimos os alunos acerca do estudo sobre linguagem, o que utilizamos para nos expressar, foram apresentados os elementos de comunicação, funções da linguagem, a partir daí começamos os estudos sobre gênero acadêmico: resenha, resumo e fichamento. A priori, devemos identificar o objetivo do texto acadêmico e é preciso dominar o tempo, autonomia, foco, planejamento, disciplina e continuidade. Primeiro passo para começar o resumo é observar se é de seu conhecimento algum assunto que o autor aborda ou se é um assunto novo, é importante fazer a leitura do texto inteiro, na segunda leitura, pode fazer marcações das ideias

principais, identificar para quem o texto foi escrito, a época e local que foi escrito para assim compreender melhor o texto, é importante também identificar o objetivo do autor para a escrita do texto e o veículo que ele irá circular. Portanto, o resumo é apresentar de forma breve, concisa e seletiva um certo conteúdo. Isto significa reduzir a termos breves e precisos a parte essencial de um tema. Há três tipos de resumo: indicativo, informativo e crítico.

O gênero discursivo resenha é um relato minucioso, também é conhecido como crítica. Como um gênero discursivo resenha nada mais é do que um texto em forma de síntese que expressa a opinião do autor sobre um determinado fato cultural, que pode ser um livro, um filme, peças teatrais, exposições, shows, e etc. A resenha pode apresentar falhas, lacunas e virtudes, explora o contexto histórico em que a obra foi elaborada e faz comparações com outros autores. O tipo de resenha mais conhecido é a acadêmica, que apresenta moldes bastante rígidos, responsáveis pela padronização dos textos científicos, subdivide-se em: temática, descritiva e crítica. Para fazer uma boa resenha, precisamos fazer uma leitura dialogada no texto, contextualizar o texto no espaço e tempo, desvelar o conteúdo, apresentar a obra e o autor, descrever a obra, atribuir os atos ao autor resenhado e avaliar e (não) recomendar a obra. As partes de uma resenha são: dados da obra; credenciais do autor; resumo; quadro teórico do autor e do resenhista; quadro metodológico do autor e do resenhista; crítica; indicação da obra ou não.

Na aula de fichamento, foi visto que é um gênero discursivo excelente para manter um registro de tudo que você lê. Após fazer um bom fichamento de um texto, ou livro, não necessitará recorrer ao original a todo instante, só quando houver a obrigação de rever e/ou reconstruir conceitos. O que fará com que se ganhe tempo. Fichamento é basicamente o arquivo do texto que se lê contendo a referência e o que se entendeu do conteúdo do texto de uma obra, de um texto ou mesmo de um tema. Os tipos de fichamentos estudados foram: bibliográfico; citação; resumo e opinião.

Mapeando os recursos utilizados como fórum, aulas gravadas, formulários de revisão e tabela de notas, notamos o impacto para os alunos se adaptarem ao sistema remoto, alguns alunos tiveram muita dificuldade em acessar a plataforma do AVA, pois não conheciam, por isso foi de grande importância que nossa primeira aula fosse um tutorial de como utilizá-lo.

O letramento acadêmico é fundamental para o desenvolvimento tanto pessoal quanto profissional de um arquivista. Isso se deve ao fato de que, para desempenhar

suas funções de forma eficiente, o arquivista precisa ser capaz de ler e compreender textos complexos, além de produzir textos bem-estruturados e coerentes.

No âmbito pessoal, o letramento acadêmico pode ajudar o arquivista a se manter atualizado em relação às últimas pesquisas e descobertas na área de arquivologia, permitindo que ele amplie seu conhecimento e aprimore suas habilidades. Além disso, a leitura de textos acadêmicos pode contribuir para o desenvolvimento de uma visão crítica sobre o mundo, o que é essencial para qualquer profissional que deseje atuar de forma ética e responsável.

No âmbito profissional, o letramento acadêmico é fundamental para que o arquivista possa desempenhar suas funções de forma eficiente. A maioria das tarefas desempenhadas por um arquivista requerem a leitura e a compreensão de textos complexos, como documentos históricos, leis e regulamentos, por exemplo. Além disso, o arquivista muitas vezes precisa produzir textos, como relatórios, pareceres e outros documentos, que precisam ser bem-estruturados e coerentes para serem compreendidos pelos usuários do arquivo.

Dessa forma, pode-se concluir que o letramento acadêmico é essencial para a formação de um arquivista completo, capaz de desempenhar suas funções de forma eficiente tanto no âmbito pessoal quanto profissional.

Ainda sobre a tabela 1, vale enfatizar o princípio **interação**. Não se limita à relação face a face, conforme aponta Santos (2013), entretanto trata diretamente dessa relação em que o critério aceitabilidade é essencial para que qualquer processo de aprendizagem aconteça, como um espaço em que mais diretamente se pode observar a dinâmica do processo de interação das vozes sociais em ambiente virtual, em um sistema ideológico constituído, mais elaborado e necessário no espaço acadêmico remoto. Por isso, não se pode deixar de entender que o discurso pedagógico se estabelece na estreita independência da prática ideológica do cotidiano e, ao mesmo tempo, em sistemas ideológicos já regularizados e integralmente definidos.

Essa inter-relação assentada nas práticas socioculturais que não despreza o cotidiano nem supervaloriza o acadêmico/científico/teórico quer dar uma atenção especial a aspectos os quais consideramos determinantes para uma “boa” interação face a face (SANTOS, 2013) em ambiente que, muitas vezes, não se podia visualizar o rosto do aluno por estarem com câmeras fechadas. Um papel essencial do professor ao estabelecer o riso que pode ser aberto e alegre ou fechado, meramente negativo, que

aproxima e familiariza ou se torna ameaçador, terrífico. A experiência acadêmica registrada nos vídeos demonstra que a empatia foi salutar para que os alunos continuassem o desafio de estar em um ambiente totalmente novo para toda comunidade acadêmica.

IMPACTOS E RESULTADOS: INOVAÇÃO EDUCACIONAL EM ÉPOCA DE PANDEMIA DA COVID-19 E AS DIRETRIZES DE ENSINO

O crescente desenvolvimento de conhecimento na área das Tecnologias Digitais de Informação e de Comunicação, sua acessibilidade e seu uso estão impactando as mais diversas atividades econômicas, sociais e culturais. Essas tecnologias vêm modificando a forma pela qual os seres humanos estão se relacionando entre si e com o seu meio, intensificando a interação verbal em tempo e espaço variados, em especial na época da pandemia da Covid-19.

Assistimos a uma mudança de paradigma drástica nesse período que levou professores e alunos a conviver com uma nova realidade, com aulas assíncronas e síncronas como uma maneira de dar continuidade ao ensino e desta vez em formato remoto e exerceram influência no campo educacional. As tecnologias estão suscitando novos rumos para a prática didático-pedagógica, requerendo dos docentes e discentes o desenvolvimento de habilidades e competências específicas para lidar com o processo educativo e que os auxiliem na concretização da emancipação humana e das transformações sociais necessárias. Essa é uma realidade observada nos cursos de formação de profissionais da educação (VALENTE, 1999; MORAN, 2000; TORI, 2010), fato que requer nossa atenção, sobretudo, pelo potencial favorecimento que o emprego apropriado dessas tecnologias pode trazer ao processo de ensino e aprendizagem e, conseqüentemente, aos seus sujeitos, podendo haver mudança e inovação nas escolas. Por vezes, a inovação educacional é vista como um processo de renovação constante (inovação de sustentação) ou como mudanças radicais no ambiente (inovação disruptiva), correlacionada à pesquisa e desenvolvimento e associada à aplicação do conhecimento.

No Brasil, os estudos sobre inovações educacionais ganharam maior incidência com Garcia (1980), para o conceito de inovação. Na esfera universitária, destacam-se Cunha (1997; 2001), Braga et al. (1997), Castanho (2000), Pereira, Mercuri e Bagnato (2010). No cenário internacional, há uma vasta literatura, entre as quais, podemos citar

Lucarelli (2009), Hargreaves e Fullan (2000), Hernandez et al. (2000), Rasco (2000) e Santos (2013). Entre tantos estudos, simpatizamos com os estudos de De La Torre (2012, p. 18), que define a inovação educativa como “[...] um processo dinâmico, y aberto, de carácter multidimensional y complejo, inserto em uma realidade sociocultural y humana que busca el crecimiento personal, institucional y mejora social, por lo que requiere estratégias de participación colaborativa”.

Motiva-nos um trabalho de inovação que leva em consideração a compreensão das relações entre a expressão da individualidade e as pressões sociais que as determinam como manifestações culturais situadas no espaço e no tempo, um sistema aberto que não há limites para relações dialógicas futuras. Vale destacar, nessa reflexão, os trabalhos de Adam e Groves (2007) sobre temporalidade, ao nos ajudar a compreender que não pode haver invasão cientificamente objetiva/neutra sobre o presente futuro⁵ dos outros ou de empréstimos de sucessores. É importante assinalar que o ponto de vista do futuro presente⁶ facilita o reconhecimento de que somos responsáveis pelo tempo-espaço distanciado, efeitos das ações em andamento que irão materializar algum tempo, em algum lugar. A complexidade temporal de futuridade social também compreende a esfera de ação tripla (passado, presente e futuro), conhecimento e ética. E, portanto, move-se para longe da ênfase exclusiva no conhecimento para abranger o que fazemos e suas potenciais consequências que se estendem por vários trechos de tempo e espaço.

A autora propõe que uma investigação na área das humanidades e ciências sociais precisa ser a implicação da modernização (amplamente, a busca do desenvolvimento econômico ao lado da formação de instituições liberal-democráticas do Estado) para a relação da humanidade com o seu futuro. Ela descreve como as instituições da modernidade tardia estão sujeitas a uma contradição crucial entre o

⁵ Segundo Santos (2013), a expressão presente futuro, no glossário, refere-se a abordagens para o futuro a partir do ponto de vista do presente por meio do qual procuramos prever, transformar e controlar o futuro para o benefício do presente. Ele projeta o futuro como um terreno que está vazio, aberto e sujeito a colonização. A partir desse ponto de vista, o presente factual é real, enquanto o futuro presente, futuros latentes apresentam um estado que ainda se tornará uma realidade. Disponível em: <www.cardiff.ac.uk/socsi/futures/glossary.doc>. Acesso em: 03 set. 2012.

⁶ De acordo com o glossário, entende-se Futuro presente como um ponto de vista que nos posiciona com referência aos atos e processos já existentes no caminho e nos permite acompanhar as ações de seus potenciais impactos sobre as gerações futuras. Ele permite-nos conhecer a nós mesmos como responsáveis por nossa *timeprint* e os efeitos do tempo-espaço distanciado de nossas ações e omissões. Disponível em: <www.cardiff.ac.uk/socsi/futures/glossary.doc>. Acesso em: 03 set. 2012.

crescente poder para criar o futuro que os acompanha e nossa capacidade de assumir a responsabilidade pelas consequências desse poder. A questão crucial que ela coloca, portanto, é ‘como podemos conceber nossa responsabilidade para com o futuro?’. Nesse sentido, ela ressalta que é um efeito de uma crise dentro dos pressupostos que fundamentam os conceitos e imagens que nos permitiram acreditar no futuro, em primeiro lugar, e na produção das humanidades.

Vale destacar, também, que o espaço e o tempo de ensinar e aprender eram determinados pelo movimento, deslocamento até a instituição designada para a tarefa de ensinar e aprender, o tempo que o homem dedicava à formação escolar em um espaço institucional, a sala de aula. As transformações tecnológicas impõem novos ritmos e dimensões à tarefa de ensinar e aprender, o estado de aprendizagem é constante, é se adaptar ao novo. Além disso, múltiplas são as agências que apresentam informações e conhecimentos a que se pode ter acesso, sem a obrigatoriedade de deslocamentos físicos até as instituições tradicionais de ensino para aprender.

Nesse sentido, não podemos falar de espaço e tempo fora ou exterior a nós. Em se tratando do que chamamos de “espaço-tempo virtual”, jamais poderíamos separá-lo de um pretense “espaço-tempo real”, pois ambos só são espaços-tempo real ou virtual em detrimento de nós, pois somos nós quem conferimos esse *status* de espaço-tempo a partir de nossas intuições acerca do que seja espaço-tempo definido pelo homem. Uma vez que não haja mais seres humanos, não haverá mais espaço-tempo, nem histórico, nem geográfico, pois são noções atribuídas a partir de nós mesmos.

O que se desloca é a informação em dois sentidos: o primeiro, o da espacialidade física, em tempo real, sendo possível de serem acessadas através das tecnologias midiáticas de última geração. O segundo, pela sua alteração constante, transformações permanentes, sua temporalidade intensiva e fugaz. Velocidade, esse é o termo síntese do *status* espaço-temporal do conhecimento na atualidade. Velocidade para aprender e velocidade para esquecer. Velocidade para acessar as informações, interagir com elas e superá-las com outras inovações. (KENSKI, 2007).

Acreditamos que o impacto desta investigação está em refletir o ensino de gêneros em um cenário virtual, considerando os pontos positivos e os limites das metodologias ativas empregadas pelo professor para conseguir um processo de ensino-aprendizagem menos chocante perante o aluno e mais próximo dele. Quando pensamos no ensino e na inovação, essas questões sobre as relações com o objeto e os outros são inquietações legítimas. Apontamos, também, uma necessidade de se pensar nessa

relação que se dá no processo pedagógico para o conhecimento do objeto, das convenções acadêmicas, da interação com o docente e os discentes. Essas relações estão ligadas diretamente ao processo de leitura e escrita, em uma competência que se dá pelo processo de compreender e avaliar, e, conseqüentemente, de inovar.

Com base na pesquisa-ação no decorrer dos semestres, no agir, refletir e agir novamente, fizemos a análise da aplicabilidade das cinco diretrizes de ensino criadas por Santos (2013) em situação de ensino remoto.

A primeira é acerca da transposição didática, que consiste na prática efetiva das ações do professor, visando passar o conhecimento de forma didática para os alunos. No contexto do ensino remoto, essa diretriz se tornou ainda mais importante, pois é preciso refletir sobre as intersecções de múltiplas fronteiras e um domínio cultural para transmitir o conhecimento de forma clara e objetiva. O professor precisa ser capaz de adaptar seu método de ensino e garantir que os alunos compreendam os conteúdos de forma adequada.

A interdisciplinaridade em Zonas Fronteiriças é a segunda diretriz, e se refere às relações entre duas ou mais disciplinas ou ramos de conhecimento que se completam. No contexto do ensino remoto, essa diretriz foi essencial, pois tivemos que fazer uso de outras áreas para cumprir o objetivo de passar o conhecimento para os alunos. O letramento digital, letramento acadêmico e as metodologias ativas foram algumas das áreas utilizadas para garantir que os alunos apreendessem os conteúdos e transformassem informação em conhecimento.

A cooperação acadêmica é a terceira diretriz proposta por Santos (2013). Em um contexto do ensino remoto, essa diretriz se manifestou por meio de várias palestras e encontros virtuais, que permitiram aos alunos interagir com outros estudantes/profissionais da área, ampliando seu conhecimento e estimulando sua curiosidade.

A quarta diretriz é o letramento acadêmico se refere às habilidades que um indivíduo precisa ter para ser capaz de ler, compreender e produzir textos complexos e especializados em um contexto acadêmico. Na adaptação para o ensino remoto, essa diretriz se mostrou ainda mais relevante, pois a literacia digital teve que ser mais aguçada para que os alunos pudessem absorver os conteúdos de forma adequada.

A interação em sala de aula é a última diretriz e se refere à forma como os alunos interagem com o professor e entre si durante as aulas. No contexto do ensino remoto, essa diretriz sofreu uma mudança radical, pois a forma de interagir passou a ser por meio de duas salas de aulas: a sincrônica e a assíncrona. Os professores precisaram adaptar

seu método de ensino para garantir que os alunos se engajassem nas aulas e conseguissem interagir, mesmo a distância.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O letramento é uma habilidade crucial para o desenvolvimento acadêmico e profissional dos alunos de arquivologia. Como destaca Paulo Freire (1989), a letramento envolve não apenas a capacidade de ler e escrever, mas também uma compreensão crítica e reflexiva do mundo ao redor. Além disso, o letramento digital é cada vez mais importante na era atual, onde as tecnologias digitais desempenham um papel fundamental em quase todas as áreas da vida. O ensino remoto emergencial apresentou uma série de limitações que podem impactar no processo de aprendizagem dos alunos. A falta de interação presencial e a dificuldade de acesso à internet e equipamentos tecnológicos são alguns dos principais obstáculos vistos. É importante frisar que, apesar das limitações, o ensino remoto foi uma alternativa necessária para garantir a continuidade das atividades educacionais em tempos de pandemia. Porém, é fundamental que sejam realizados esforços para minimizar as limitações e garantir que os alunos tenham acesso a uma educação de qualidade.

Apesar de toda a dificuldade enfrentada no período pandêmico, a aplicabilidade da proposta teórico-metodológica de ensino de gêneros acadêmicos à luz dos preceitos de Bakhtin e do Círculo quanto às Ciências Humanas, ao discurso de outrem na fronteira da interação verbal e ao próprio ato responsável na universidade e na vida no curso de graduação em Arquivologia, foi um apoio, juntamente com as aplicabilidade das diretrizes de ensino criadas por Santos (2013) em situação de ensino remoto, ambos foram norteadores para um desenvolvimento satisfatório dos conteúdos e atividades no decorrer da disciplina, que não seriam possíveis sem as ferramentas e softwares que deram todo o suporte necessário para o entendimento de gêneros acadêmicos para os discentes de Arquivologia.

Em um contexto da cultura acadêmica, o tom emotivo-volitivo (axiológico) vem integrado no contexto unitário e singular na vida de que participamos, o que exerce uma base fundamental para se pensar nos princípios pedagógicos, aqui definidos como princípios axiológico-éticos da interação para o ensino de um gênero acadêmico.

Esses princípios axiológico-éticos estão relacionados à docência enquanto uma prática/ato pedagógica/o responsável. Não tivemos a intenção de tratar desse processo

observando os vários aparatos da didática, mas situar que a ação de ser professor requer cinco dimensões para uma qualidade no ato de ensino-aprendizagem, uma ação consciente e criativa, em especial em um ensino remoto.

A pesquisa oportunizou perceber que o ensino remoto exigiu um ato pedagógico responsável, seja a formação na área de conhecimento, formação pedagógica e didática, inovação na área do conhecimento e pesquisa na área de conhecimento. Entretanto, fica evidente que a inovação nas práticas didáticas foi a dimensão mais desafiadora para que se pudesse interagir e garantir um mínimo necessário de aprendizagem.

Vale enfatizar que nem sempre nos cursos de Arquivologia os professores tem formação pedagógica, tornando relevante a formação docente tanto inicial como continuada na área específica como na pedagógica, pois concebe o professor universitário como um profissional que desenvolve uma função complexa. Os dados nos levam a refletir que a formação, a pesquisa e a inovação na área específica e na pedagógica são atributos inseparáveis e, muitas vezes, o próprio ato pedagógico é objeto de investigação, como aconteceu nesta pesquisa.

Os dados apontam que a interação verbal e o diálogo foram fundamentais para o desenvolvimento do processo pedagógico, pois, para a realização da diversidade de atividades propostas que buscou fazer do aluno protagonista, a empatia e o reconhecimento do empenho dos alunos resultaram em um maior empenho nas tarefas, tanto nas aulas síncronas como nas assíncronas.

Conclui-se que o impacto desta investigação foi refletir sobre o ensino de gêneros em um cenário virtual, buscando ouvir as vozes dos estudantes e considerando os pontos positivos, desafios e os limites das metodologias ativas empregadas pelo professor para conseguir um processo de ensino-aprendizagem menos impactante perante o aluno e mais próximo dele, resultando em uma considerável interação verbal no uso de ferramentas digitais.

Parafraseando Bakhtin (2006) ao afirmar que não há compreensão sem avaliação; o sujeito da compreensão enfoca a obra com um conceito de mundo já formado que define as avaliações. No entanto, esse sujeito não pode descartar a possibilidade de mudança e até de renúncia aos pontos de vista já deliberados. Nesse aspecto, acreditamos que o papel do docente como o outro é fundamental para o ato criativo da construção do processo de ensino e aprendizagem, que pode ter como resultado um enriquecimento na compreensão da palavra alheia. O aprofundamento da

compreensão torna a palavra do outro mais pessoal, porém sem mesclá-la, capacidade de identificar e encontrar com o outro desconhecido, com o novo.

REFERÊNCIAS

- ADAM, B.; GROVES, C. **Future Matters: Action, Knowledge, Ethics**. Leiden: Brill, 2007.
- BAKHTIN, M. M. **Estética da Criação Verbal**. Trad. Paulo Bezerra. 5. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2006.
- BAKHTIN, M. M. **Para uma filosofia do Ato Responsável**. Tradução de: MIOTELLO, V.; FARACO, C. A. São Carlos: Pedro & João Editores, 2010.
- BAZARIM, M. Metodologias de pesquisa aplicadas ao contexto de ensino-aprendizagem de línguas. In: CONGRESSO NACIONAL DE LINGÜÍSTICA E FILOLOGIA, 12, 2008, Rio de Janeiro. Livro dos minicursos extras. Rio de Janeiro: Cefefil, 2008. v. 1, p. 93-102.
- BRAGA, A. M. (et al.). Universidade Futurante: inovação entre as certezas do passado e incertezas do futuro. In: LEITE, D.; MOROSINI, M. (Orgs.). **Universidade Futurante: produção do ensino e inovação**. Campinas, SP: Papyrus, 1997, p. 21-38.
- CASTANHO, M. E. L. M. Professores e inovações. In: CASTANHO, S.; CASTANHO, M. E. L. M. (Org.). **O que há de novo na educação superior: do projeto pedagógico a prática transformadora**. Campinas, SP: Papyrus, 2000, p. 75-92.
- CUNHA, M. I. Aula universitária: inovação e pesquisa. In: LEITE, D.; MOROSINI, M. (Org.). **Universidade Futurante: produção do ensino e inovação**. Campinas, SP: Papyrus, 1997, p. 79-94.
- DE LA TORRE, S. **Instituciones Educativas Creativas: instrumento para valorar el desarrollo creativo de las Instituciones Educativas (VALDECRIE)**. Barcelona: Círculo Rojo, 2012.
- FREIRE, Paulo. **A importância do Ato de Ler: em três artigos que se completam**. São Paulo: Autores Associados. Cortez, 1989.
- FRANCO, M. F. Blog Educacional: ambiente de interação e escrita colaborativa. In: **SBIE – Simpósio Brasileiro de Informática na Educação**, 16. Universidade Federal de Juiz de Fora, 2005. p. 309-319.
- GARCIA, W. E. Legislação e inovação educacional a partir de 1930. In: GARCIA, W. E. (Org.). **Inovação educacional no Brasil: problemas e perspectivas**. São Paulo: Cortez Editora, 1980, p. 205-234.
- HARGREAVES, A.; FULLAN, M. **A escola como organização aprendente: buscando uma educação de qualidade**. Porto Alegre: Artmed, 2000.
- HERNANDEZ, F. (Org.). **Aprendendo com as inovações nas escolas**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.
- JESUS, E. A. **TimesCapes: espaço e tempo na artemídia**. Disponível em: <www.marginaliaproject.com/lab/magazine/006/>. Acesso em: 25 ago. 2022.
- KENSKI, V. M. **Educação e tecnologias: o novo ritmo da informação**. Campinas: Papyrus, 2007.
- LUCARELLI, E. Las prácticas innovadoras en el aula universitária: una mirada desde la investigacion. In: ZANCHET, B. M. B. A.; GHIGGI, G. **Práticas inovadoras na sala de aula**

universitária: possibilidades, desafios e perspectivas. São Luis - MA: EDUFMA, 2009, p. 17-46.

MOITA LOPES, L.P. (1994). **Pesquisa Interpretativista em Linguística Aplicada:** a linguagem como condição e solução. In: DELTA, Vol 10, nº2, p. 331

MORAN, J. M. Ensino e Aprendizagem Inovadores com Tecnologias. **Informática na Educação:** Teoria e Prática. Porto Alegre, v. 3, n. 1, Setembro, 2000. PGIE-UFRGS.

MORIN, E. **Educação e complexidade:** os sete saberes e outros ensaios. São Paulo: Cortez, 2002.

PEREIRA, E. M. A.; MERCURI, E.; BAGNATO, M. H. Inovações curriculares: experiências em desenvolvimento em uma universidade pública. **Currículo sem Fronteiras**, v.10, n.2, p. 200-213, 2010.

RASCO, J. F. A. Inovação, universidade e sociedade. In: CASTANHO, S.; CASTANHO, M. E. L. M.(Org.). **O que há de novo na educação superior:** do projeto pedagógico a prática transformadora. Campinas, SP: Papirus, 2000, p. 13-60.

SANTOS, E. C. **Uma proposta dialógica de ensino de gêneros acadêmicos:** nas fronteiras do Projeto SESA. 418p. Tese (Doutorado) – Doutorado em Linguística, Universidade Federal da Paraíba, UFPB, 2013.

TORI, R. A presença das Tecnologias Interativas na Educação. **Revista de Computação e Tecnologia.** São Paulo – PUC – SP, Departamento de Computação/FCET, v. 2, n.1. 2010.

VALENTE, J. A. Formação de Professores: diferentes abordagens pedagógicas. In: VALENTE, J. A. **O computador na sociedade do conhecimento.** Campinas (SP): Unicamp/Nied, 1999.

VALENTE, J. A. Covid-19: governo declara transmissão comunitária em todo o país. **Agência Brasil**, [s. l.], 20 mar. 2020. Disponível em: <https://agenciabrasil.etc.com.br/saude/noticia/2020-03/covid-19-governo-declara-transmissao-comunitaria-em-todo-o-pais#>. Acesso em: 9 jan. 2022.

Submetido em: 29/03/2023

Aceito em: 21/08/2023