

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA  
CENTRO DE EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM TECNOLOGIAS EDUCACIONAIS EM  
REDE

Simone Rossi

**ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA MEDIADO POR TECNOLOGIAS DIGITAIS:  
PRODUÇÃO DE SEQUÊNCIAS DIDÁTICAS**

Santa Maria, RS  
2023

**Simone Rossi**

**ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA MEDIADO POR TECNOLOGIAS DIGITAIS:  
PRODUÇÃO DE SEQUÊNCIAS DIDÁTICAS**

Dissertação apresentada ao curso de Mestrado Profissional do Programa de Pós-graduação em Tecnologias Educacionais em Rede da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), RS, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Tecnologias Educacionais em Rede.

Orientadora: Prof. Dr. Andrea Ad Reginatto

Santa Maria, RS  
2023

Rossi , Simone  
ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA MEDIADO POR TECNOLOGIAS  
DIGITAIS: PRODUÇÃO DE SEQUÊNCIAS DIDÁTICAS / Simone  
Rossi .- 2023.  
95 p. ; 30 cm

Orientadora: Andrea Ad Reginatto  
Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Santa  
Maria, Centro de Educação, Programa de Pós-Graduação em  
Tecnologias Educacionais em Rede, RS, 2023

1. Educação 2. Tecnologias educacionais 3. Mediação  
4. Sequências Didáticas 5. Linguagens I. Ad  
Reginatto, Andrea II. Título.

Sistema de geração automática de ficha catalográfica da UFSM. Dados fornecidos pelo autor(a). Sob supervisão da Direção da Divisão de Processos Técnicos da Biblioteca Central. Bibliotecária responsável Paula Schoenfeldt Patta CRB 10/1728.

Declaro, SIMONE ROSSI , para os devidos fins e sob as penas da lei, que a pesquisa constante neste trabalho de conclusão de curso (Dissertação) foi por mim elaborada e que as informações necessárias objeto de consulta em literatura e outras fontes estão devidamente referenciadas. Declaro, ainda, que este trabalho ou parte dele não foi apresentado anteriormente para obtenção de qualquer outro grau acadêmico, estando ciente de que a inveracidade da presente declaração poderá resultar na anulação da titulação pela Universidade, entre outras consequências legais.

**Simone Rossi**

**ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA MEDIADO POR TECNOLOGIAS DIGITAIS:  
PRODUÇÃO DE SEQUÊNCIAS DIDÁTICAS**

Dissertação apresentada ao curso de Mestrado Profissional do Programa de Pós-graduação em Tecnologias Educacionais em Rede da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), RS, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Tecnologias Educacionais em Rede.

Aprovado em 24 de abril de 2023.

---

**Andrea Ad Reginatto, Dra. (UFSM)  
(Presidente/Orientador)**

---

**Karla Marques da Rocha, Dra. (UFSM)**

---

**Carla de Aquino, Dra. (IFSul)**

Santa Maria, RS  
2023

## **DEDICATÓRIA**

Dedico este trabalho a minha amorosa família que sempre me incentivou a prosseguir.

A todos os meus professores por me mostraram esperanças em um mundo melhor.

Aos meus queridos alunos que me motivam sempre a prosseguir.

## **AGRADECIMENTOS**

Ser professora é, sem dúvida, a minha maior realização e esta pesquisa de mestrado permitiu ampliar meus horizontes na busca de ser melhor a cada dia, a crescer enquanto pessoa e enquanto profissional. E isso ocorreu por ter um alicerce forte ao qual pude me apoiar durante toda a trajetória para chegar até aqui, por isso inicialmente agradeço a Deus por acompanhar minha jornada e por ter colocado pessoas tão especiais em meu caminho, as quais também agradeço:

Meus pais, Flavio e Marisa, e meu irmão, Rodrigo, por nunca medirem esforços para me ajudarem na concretização dos meus sonhos e por sempre me apoiarem;

Meu namorado, Jorge, por vivenciar de perto o desejo de ingressar no mestrado, bem como não medir esforços para me auxiliar durante a realização dele;

Minha orientadora, Andrea, por sempre me apontar o caminho, compartilhar conhecimento, incentivar o meu trabalho, compreender os desafios e me inspirar a ser a cada dia uma professora melhor;

Enfim, a todos os meus familiares, amigos, colegas, alunos que se alegram com as minhas conquistas.

Sem vocês esse sonho não seria possível.

## RESUMO

### ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA MEDIADO POR TECNOLOGIAS DIGITAIS: PRODUÇÃO DE SEQUÊNCIAS DIDÁTICAS

AUTORA: Simone Rossi

ORIENTADORA: Prof. Dr. Andrea Ad Reginatto

Esta pesquisa de mestrado, vinculada à linha de pesquisa Gestão de Tecnologias Educacionais em Rede, do Mestrado Profissional em Tecnologias Educacionais em Rede (MPTER), da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), teve como objetivo elaborar um conjunto de duas Sequências Didáticas, contemplando ferramentas digitais, para o ensino de Língua Portuguesa no Ensino Fundamental, a partir do interesse dos alunos e de suas dificuldades. Nesse sentido, foram produzidas duas Sequências Didáticas na plataforma Ensino de Línguas Online – ELO. A presente pesquisa é de natureza aplicada, de abordagem qualitativa, caracterizada como pesquisa-ação. Os sujeitos desta pesquisa foram alunos do 6º ano do Ensino Fundamental, anos finais de uma escola de rede privada localizada na cidade de Santa Maria - RS. A coleta de dados aconteceu por meio de questionário diagnóstico, observação participante, participação dos sujeitos da pesquisa na SD e avaliação deles por meio de recursos da própria plataforma ELO. Assim, procurou-se refletir sobre as práticas do ensino de linguagem, sobre o papel do professor enquanto mediador do conhecimento e a necessidade da inserção das tecnologias no ambiente escolar. A fim de alcançar tal objetivo, se propôs uma metodologia dividida em nove fases: a análise diagnóstica, a seleção de conteúdo, a seleção de ferramentas e plataformas, o planejamento das SDs, a validação, a implementação da SD1, avaliação dos participantes e avaliação da SD. O produto consiste em duas Sequências Didáticas disponíveis na plataforma ELO, contendo possibilidades de atividades que podem ser utilizadas ou adaptadas por outros docentes, a fim de trabalhar com o ensino da Língua Portuguesa mediado por tecnologias digitais em rede. A dinamização de uma dessas SD, a SD1, possibilitou perceber a importância e a necessidade de um ensino mediado pelas tecnologias, uma vez que ainda é necessário desenvolver ações, no campo da escola, que fomentem fluência e o letramento digital dos alunos, bem como amplie o olhar dos professores para tais práticas.

**Palavras-chave:** Ensino. Linguagens. Tecnologias. Mediação.

## ABSTRACT

### **PORTUGUESE LANGUAGE TEACHING MEDIATED BY DIGITAL TECHNOLOGIES: PRODUCTION OF TEACHING SEQUENCES**

AUTHOR: Simone Rossi

ADVISOR: Prof. Dr. Andrea Ad Reginatto

This master's research, linked to the research line Management of Educational Technologies in Network, of the Professional Master's in Educational Technologies in Network (MPTER), of the Federal University of Santa Maria (UFSM) aimed to elaborate a set of two Didactic Sequences, contemplating digital tools for teaching Portuguese in elementary school, based on the interest of students and their difficulties. In this sense, two Didactic Sequences were produced on the Teaching of Languages Online platform - ELO. This research is of an applied nature, with a qualitative approach, characterized as action research. The subjects of this research were students in the 6th year of Basic Education, the final years of a private school located in the city of Santa Maria-RS. Data collection took place through a diagnostic questionnaire, participant observation, participation of the research subjects in the DS, and their evaluation through the resources of the ELO platform itself. Thus, we sought to reflect on language teaching practices, on the teacher's role as a mediator of knowledge, and the need for the insertion of technologies in the school environment. In order to achieve this objective, a methodology divided into nine phases was proposed: diagnostic analysis, content selection, selection of tools and platforms, planning of DS, validation, implementation of DS1, evaluation of participants and evaluation from DS. The product consists of two Didactic Sequences available on the ELO platform, containing possibilities for activities that can be used or adapted by other teachers, in order to work with the teaching of the Portuguese language mediated by networked digital technologies. The dynamization of one of these DS, DS 1, made it possible to perceive the importance and the need for teaching mediated by technologies, since it is still necessary to develop actions, in the school field, that foster fluency and digital literacy of students, as well as broaden the look of teachers to such practices.

**Keywords:** Teaching. Languages. Technologies. Mediation.



## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Representação do ciclo da pesquisa-ação.....	33
Figura 2 - Etapas do ciclo da pesquisa-ação.....	34
Figura 3 - Organização das Sequências Didáticas.....	39
Figura 4 - Resultado obtido na questão 7 do formulário diagnóstico.....	52
Figura 5 - Resultado obtido na questão 8 do formulário diagnóstico.....	53
Figura 6 - Resultado obtido na questão 9 do formulário diagnóstico.....	54
Figura 7 - Resultado obtido na questão 10 do formulário diagnóstico.....	55

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Coleta de dados.....	36
Quadro 2 - Organização das Sequências Didáticas.....	39
Quadro 3 - Pontuação dos sujeitos de pesquisa na SD1.....	77
Quadro 4 - Avaliação dos sujeitos de pesquisa.....	88

## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Resultado obtido na questão 1 do formulário diagnóstico.....	45
Gráfico 2 - Resultado obtido na questão 2 do formulário diagnóstico.....	46
Gráfico 3 - Resultado obtido na questão 3 do formulário diagnóstico.....	48
Gráfico 4 - Resultado obtido na questão 4 do formulário diagnóstico.....	49
Gráfico 5 - Resultado obtido na questão 5 do formulário diagnóstico.....	50
Gráfico 6 - Resultado obtido na questão 6 do formulário diagnóstico.....	51

## LISTA DE IMAGENS

Imagem 1 - Organização da Sequência Didática 1.....	58
Imagem 2 - Módulo “As notícias e o mundo.....	59
Imagem 3 - Vídeo animado elaborado na ferramenta Powtoon.....	60
Imagem 4 - Módulo “Tudo o que se lê na internet é verdade?” .....	60
Imagem 5 - <i>Feedback</i> recebido .....	61
Imagem 6 - <i>Feedback</i> recebido.....	62
Imagem 7 - Módulo 5 “É um fato ou uma fake?” .....	63
Imagem 8 - Módulo 6, “Como reconhecer uma Fake News?” .....	64
Imagem 9 - Cartaz com dicas para reconhecer uma Fake.....	65
Imagem 10 - Módulo 7 “A notícia e suas relações” .....	65
Imagem 11 - Módulo 8 “Diferentes formatações no texto da notícia” – questão 1..	65
Imagem 12 - Módulo 8 “Diferentes formatações no texto da notícia” – <i>Feedback</i> ...	65
Imagem 13 - Módulo 8 “Diferentes formatações no texto da notícia” -questão 2- uso do negrito.....	66
Imagem 14 - Módulo 8 “Diferentes formatações no texto da notícia” – <i>Feedback</i> ...	66
Imagem 15 - Módulo 9 “Agora é sua vez de noticiar um fato” .....	67
Imagem 16 - Módulo 10 “Conclusão” .....	68
Imagem 17 - Avaliação dos participantes.....	69
Imagem 18 - Organização da Sequência Didática 2.....	70
Imagem 19 - Módulo 2 “Vamos pensar sobre as ideias apresentadas no texto?” ....	71
Imagem 20 - <i>Feedbacks</i> recebidos.....	71
Imagem 21 - Módulo 3 “Vamos lembrar sobre o gênero textual conto”.....	72
Imagem 22 - Módulo 4 “Testando seus conhecimentos” .....	72
Imagem 23 - Módulo 5 “Momentos do texto narrativo” .....	73
Imagem 24 - Módulo 6 “Vamos produzir?” .....	74
Imagem 25 - Módulo 7 “Para concluir...” .....	74
Imagem 26 - Comentários.....	82

## SUMÁRIO

<b>1.</b>	<b>CONSIDERAÇÕES INICIAIS.....</b>	<b>13</b>
1.1	APRESENTAÇÃO .....	13
1.2	INTRODUÇÃO .....	15
<b>2.</b>	<b>FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....</b>	<b>17</b>
2.1	LINGUAGEM COMO PRÁTICA SOCIAL.....	17
2.2	LETRAMENTOS, MULTILETRAMENTOS E ENSINO .....	19
2.3	ENSINO E APRENDIZAGEM NO CAMPO DAS LINGUAGENS .....	22
2.4	USO DE TECNOLOGIAS NA ESCOLA .....	25
<b>3.</b>	<b>O PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA .....</b>	<b>30</b>
3.1	O CONTEXTO DE PESQUISA: A TURMA PARTICIPANTE .....	30
3.2	CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA - A PESQUISA-AÇÃO .....	32
3.3	INSTRUMENTOS UTILIZADOS PARA A COLETA DE DADOS.....	34
<b>4</b>	<b>O PLANEJAMENTO E ORGANIZAÇÃO DO PRODUTO - AS SEQUÊNCIAS DIDÁTICAS .....</b>	<b>38</b>
4.1	BREVES REFLEXÕES SOBRE SEQUÊNCIAS DIDÁTICAS.....	38
4.2	A PLATAFORMA ELO – ENSINO DE LÍNGUAS ONLINE.....	41
<b>5.</b>	<b>ANÁLISE DIAGNÓSTICA .....</b>	<b>45</b>
5.1	A APLICAÇÃO DO FORMULÁRIO DIAGNÓSTICO.....	45
<b>6.</b>	<b>– O PRODUTO – SEQUÊNCIAS DIDÁTICAS NO ELO .....</b>	<b>56</b>
6.1	APRESENTAÇÃO DO PRODUTO .....	56
<b>6.1.1</b>	<b>Sequência Didática “O mundo das notícias” .....</b>	<b>57</b>
<b>6.1.2</b>	<b>Sequência Didática “(re) conhecendo o conto” .....</b>	<b>69</b>
6.2	VALIDAÇÃO DO PRODUTO POR ESPECIALISTA.....	74
6.3	DINAMIZAÇÃO E ANÁLISE DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA 1: O MUNDO DAS NOTÍCIAS.....	76
6.3.1	Reflexões acerca da Sequência Didática “O mundo das notícias” .....	77
<b>7.</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>85</b>
	<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....</b>	<b>88</b>
	<b>APÊNDICES .....</b>	<b>91</b>
	<b>APÊNDICE 1 – QUESTIONÁRIO DIAGNÓSTICO.....</b>	<b>91</b>
	<b>APÊNDICE 2 – TERMO DE CONFIDENCIALIDADE .....</b>	<b>93</b>
	<b>APÊNDICE 3 – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO .....</b>	<b>94</b>

## 1. CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Nesta seção é, inicialmente, apresentada a pesquisadora a partir de sua formação e experiências como professora, além disso, as motivações pelas quais ingressou neste mestrado, bem como as suas relações iniciais com a tecnologia e a educação. Posteriormente, são retratados os objetivos, a justificativa e as contribuições desta pesquisa.

### 1.1 APRESENTAÇÃO

Desde os primeiros contatos com a escola havia decidido que seria professora e ao longo do meu percurso escolar decidi que seria professora de Língua Portuguesa. Essa escolha certamente foi devida às professoras com as quais convivi na escola e no círculo familiar. Assim, em 2014 ingressei no curso de Letras – Licenciatura – Habilitação Português e Literaturas de Língua Portuguesa, na Universidade Federal de Santa Maria (UFSM).

Ainda durante a graduação, já tive os primeiros contatos com a aula de aula, visto que participei de dois projetos de extensão, os quais foram fundamentais para meu crescimento profissional. O primeiro deles foi o programa de Ateliê de textos em que ministrei Sequências Didáticas em duas escolas municipais de Santa Maria. E o segundo foi o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) em que também desenvolvia atividades em uma escola.

Depois de graduada, em 2018, iniciei no mercado de trabalho, atuando como professora de reforço escolar no cursinho preparatório Genius cursos, localizado em Santa Maria bem como no cursinho preparatório para o Enem UP cursos em Arroio do Tigre, em que dava aula de redação e literatura.

No ano seguinte, em 2019, comecei a atuar como professora de reforço escolar no Mano a Mano - cursos. E para dar continuidade nos estudos, realizei a minha primeira pós-graduação em Metodologia do Ensino de Língua Portuguesa, pelo Centro Universitário Internacional (UNINTER).

No mesmo ano, trabalhei como professora substituta na Escola Medianeira com os anos finais do Ensino Fundamental II, no período de maio a agosto, e terminando a primeira especialização, já ingressei em outra, agora em Alfabetização

e Letramento também pela UNINTER. Também comecei a dar aulas no Grécia Cursos, em que dava aulas para cursos preparatórios com alunos do 9º ano.

Posteriormente, em 2020, um ano de uma realidade difícil, mas de conquistas para mim, fui contratada pela escola Medianeira como professora de Língua Portuguesa e Produção Textual, em que atuo, até o presente momento, com alunos do 6º ao 9º ano. Além disso, em 2020, fui selecionada para ingressar no mestrado do Programa de Pós-graduação em Tecnologias Educacionais em Rede (PPGTER) da UFSM, no qual desenvolvi a pesquisa desse projeto.

Recentemente, em 2022, fui chamada para atuar como professora no Estado do Rio Grande do Sul, na cidade de Toropi, atuando com alunos do 6º e 7º do Ensino Fundamental, na disciplina de Língua Portuguesa, em uma turma de 1º ano do Ensino Médio com as disciplinas de Literatura e Língua Portuguesa, além das turmas de 2º e 3º ano com a disciplina de Literatura.

A partir disso, ao longo desses quatro anos de atuação como professora, já percorri diferentes contextos de ensino, em cursos preparatórios e escolas privadas e públicas e nos dois níveis de ensino, Ensino Fundamental e Ensino Médio, o que me permite exercer com tanto amor a profissão que escolhi desde criança e sempre continuar aprendendo com meus colegas de profissão, com meus alunos e em cursos de formação continuada.

Nesse sentido, a partir do cenário vivenciado em 2020, comecei a refletir mais sobre o processo de ensino e o uso de tecnologias digitais na escola. Foi então, a partir de leituras realizadas nos cursos de especialização, que me despertou esse interesse de investigação, o qual será apresentado na sequência.

A partir da reflexão de que o processo de ensino vem ao longo do tempo se ressignificando, com isso, gradualmente, as tecnologias digitais estão sendo inseridas na sala de aula, fato que se acentuou durante o período pandêmico causado pelo covid-19 em que as aulas presenciais foram suspensas e por isso professores e alunos precisaram se adaptar às novas ferramentas e recursos relacionados com a tecnologia.

Diante desse contexto, compreendemos a necessidade de refletir sobre o ensino que deve ser mediado por tecnologias digitais para formar alunos preparados e atualizados com o mundo que encontram fora da sala de aula. Por esse motivo, o presente trabalho investiga as contribuições do nosso processo de ensino de Língua

Portuguesa mediado por tecnologias digitais em uma turma de 6º ano do Ensino Fundamental II em uma escola privada de Santa Maria - RS.

## 1.2 INTRODUÇÃO

A partir da trajetória da pesquisadora, a pesquisa em questão tem como objetivo geral elaborar um conjunto de Sequências Didáticas, disponibilizado na plataforma ELO, contemplando ferramentas digitais, para o ensino de Língua Portuguesa no Ensino Fundamental, a partir do interesse dos alunos e de suas dificuldades. Além disso, tem como objetivos específicos: I. refletir sobre o uso de ferramentas digitais para o ensino de Língua Portuguesa no Ensino Fundamental; II. identificar o interesse dos alunos e suas dificuldades em relação aos conteúdos de Língua Portuguesa; III. desenvolver Sequências Didáticas para dinamização, contemplando os conteúdos que tenham sido destaque pelo olhar dos alunos; e IV. analisar as ferramentas digitais e as suas contribuições para o ensino de Língua Portuguesa, junto aos alunos.

Desse modo, o presente trabalho de pesquisa contribui tanto para discentes quanto para os docentes, de modo que os professores podem expandir para suas salas de aulas utilizando ou adaptando os planejamentos divulgados e assim, não só os alunos sujeitos de pesquisa que serão beneficiados. Dessa forma, o produto dessa pesquisa é composto por duas Sequências Didáticas, as quais poderão ser utilizadas por outros professores, em suas escolas. Possibilitam-se realizar adaptações de acordo com as necessidades individuais de seus contextos, para que os planejamentos partam do interesse e necessidades de cada grupo específico.

Ainda, é importante destacar que essa pesquisa e o seu produto são significativos, pois contribuirão com as reflexões acerca das tecnologias educacionais em rede, assim como servirão de aporte para os processos pedagógicos no âmbito da escola de educação básica, especialmente para a disciplina de Língua Portuguesa.

Em termos de organização, a dissertação está dividida, além dessa seção de considerações iniciais, com a seção de fundamentação teórica, a qual serviu de embasamento para a pesquisa, em seguida há a seção com o percurso



metodológico, em que são apresentados: o contexto da pesquisa, a sua caracterização e os instrumentos utilizados para coleta de dados.

Após, discorre-se a seção em que consta o planejamento e a organização do produto, a produção de Sequências Didáticas, bem como é apresentado a Plataforma Ensino de Línguas Online (ELO), a qual é utilizada para dinamização. Na próxima seção, é realizada a análise diagnóstica a partir da aplicação de um questionário, assim como também é abordada a observação do participante.

Na seção seguinte, o produto é apresentado, bem como é discutido sua validação acerca da análise de outro pesquisador, assim como é evidenciado sua dinamização e a análise da Sequência Didática 1. Por fim, são apresentados as considerações finais, as referências bibliográficas e os apêndices.

Ainda, é necessário destacar que a presente pesquisa de mestrado foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos (CEP) da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM)<sup>1</sup>.

---

<sup>1</sup> Parecer aprovado sob o número CAAE 57482522.1.0000.5346

## 2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

### 2.1 LINGUAGEM COMO PRÁTICA SOCIAL

Ao pensar sobre a produção de materiais para o ensino de Língua Portuguesa, é preciso trazer à tona a concepção de linguagem da qual partimos para as práticas de ensino. Assim, compreendemos que é por meio da e pela linguagem que o homem se comunica, transfere conhecimento e aprende, assim é pelo uso que faz da linguagem que se diferencia de outras espécies. Como afirma Travaglia (2009, p. 23): “A linguagem é, pois, um lugar de interação humana, de interação comunicativa pela produção de sentidos entre interlocutores, em uma dada situação de comunicação e em um contexto sócio-histórico e ideológico”.

A interação resulta em troca de saberes, conforme afirma Antunes “além de ser uma ação conjunta, é uma ação recíproca, no sentido que os participantes exercem, entre si, mútuas influências, atuam uns sobre os outros na troca comunicativa que compreendem.” (2014, p. 18).

Desse modo, é por meio da língua que o ser humano interage e realiza práticas sociais, estabelecendo comunicação entre sujeitos, posicionando-se diante de alguma situação, escrevendo e/ou lendo com um determinado objetivo. Para Bakhtin “todas as esferas da atividade humana, por mais variadas que sejam, estão sempre relacionadas com a utilização da língua” (BAKHTIN, 1997, p. 279). Portanto, ela é entendida como uma prática social que faz parte da vida de todas as pessoas e está associada com o processo de interação social.

A partir desse princípio, compreende-se que as atividades do homem e a forma de se comunicar com o outro estão organizadas em gêneros textuais que “contribuem para ordenar e estabilizar as atividades comunicativas do cotidiano. São entidades sócio-discursivas e formas de ação social incontornáveis em qualquer situação comunicativa” (MARCHUSCHI, 2007, p. 19).

Dessa maneira, os textos são organizados conforme suas peculiaridades, conteúdos, linguagem, estrutura e classificados de acordo com a finalidade. Os gêneros textuais estão presentes no cotidiano, dependendo do objetivo que temos para nossa comunicação que escrevemos ou verbalizamos determinado texto, por exemplo, seja no simples bilhete deixado na mesa com objetivo de comunicar algo,

uma postagem feita na internet para defender um ponto de vista ou uma exposição de conteúdo em uma palestra e entre outras tantas formas de comunicação. Em vista disso, os gêneros textuais são usados toda vez que um indivíduo precisa se comunicar e interagir, seja de forma oral ou escrita.

Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa (PCN/LP)<sup>2</sup>

Todo texto se organiza dentro de determinado gênero em função das intenções comunicativas, como parte das condições de produção dos discursos, as quais geram usos sociais que os determinam. Os gêneros são, portanto, determinados historicamente, constituindo formas relativamente estáveis de enunciados, disponíveis na cultura. (PCN/LP, 1998, p.21)

Diante do que está proposto no documento orientador, os gêneros estão disponíveis na cultura e são determinados historicamente. Assim, não há uma quantidade fixa, pois sofrem variações ao longo do tempo, alguns ainda podem cair em desuso, assim como há o surgimento de outros, tendo em vista que os meios de comunicação se alteram com o passar dos anos, principalmente pelo advento e avanços causados pela internet.

Desse modo, diante da necessidade de promover um ensino com o objetivo de formar sujeitos ativos e críticos, como orientado nos Parâmetros Curriculares Nacionais, o educador de Língua Portuguesa precisa voltar-se para um ensino baseado em gêneros textuais, a fim de contribuir para que o processo de ensino e aprendizagem propicie ao educando o ingresso no mundo letrado e para que possa interagir diante de sua realidade, assim como reflita sobre o seu meio. Então, como aponta Schneuwly e Dolz (2004, p. 179) “quando um gênero textual entra na escola, produz-se um desdobramento: ele passa a ser, ao mesmo tempo, um instrumento de comunicação e um objeto de aprendizagem”, logo, o estudante, além de desenvolver habilidades de leitura e de escrita, terá acesso a situações reais de interação, o que torna o ensino mais significativo.

Além disso, ao trabalhar em sala de aula com o ensino baseado em gêneros textuais é inevitável abordar a língua como uma prática social, oportunizando ao educando amplificar seu conhecimento sobre o mundo e o contexto em que está

---

<sup>2</sup> A partir daqui quando nos referirmos aos Parâmetros Curriculares Nacionais, utilizaremos PCNs

inserido, contribuindo para sua formação pessoal, social e de um futuro profissional, como exposto na Base Nacional Comum Curricular (BNCC)<sup>3</sup>:

Ao componente Língua Portuguesa cabe, então, proporcionar aos estudantes experiências que contribuam para a ampliação dos letramentos, de forma a possibilitar a participação significativa e crítica nas diversas práticas sociais permeadas/constituídas pela oralidade, pela escrita e por outras linguagens. (BRASIL, 2018, p. 67 e 68)

Desse modo, é imprescindível não somente considerar a realidade tecnológica da sociedade, como as diferentes formas de interagir e recursos de comunicação que estão disponíveis e surgindo a todo o momento, que causam mudanças e propiciam avanços em nosso meio social.

A partir disso, na próxima seção, apresentamos reflexões sobre o ensino de linguagem, tendo em vista os conceitos de letramentos e multiletramentos.

## 2.2 LETRAMENTOS, MULTILETRAMENTOS E ENSINO

Os Parâmetros Curriculares Nacionais já apontavam que o discente necessita “saber utilizar diferentes fontes de informação e recursos tecnológicos para adquirir e construir conhecimentos” (BRASIL, 1997, p.67), dessa forma, as ações educacionais precisam levar em consideração a cultura, assim a educação é fundamentada com base no letramento, conceito definido por Kleiman, como “um conjunto de práticas sociais que usam a escrita, enquanto conjunto simbólico e enquanto tecnologia, em contextos específicos, para objetos específicos” (KLEIMAN, 1999, p. 19).

Em vista disso, na área de linguagens, se propõe a tornar o ensino mais efetivo diante da aproximação do que ensinado na escola com uma aproximação da realidade, assim além de alfabetizar, busca-se letrar para o mundo, pois o letramento é considerado “um conjunto de práticas de leituras e escritas que resultam de uma concepção de o quê, como, quando e por que ler e escrever” (SOARES, 2003, p. 75). Dessa maneira, o papel do professor é de alfabetizar e letrar por meio da leitura e da escrita levando em consideração as práticas sociais e o contexto.

---

<sup>3</sup> A partir daqui quando nos referimos à Base Nacional Comum Curricular, utilizaremos BNCC.

Assim, podemos estabelecer uma relação que foi mencionada por Paulo Freire (1987), que afirma que o indivíduo, ao ser capaz de ler e escrever, é conscientizado da realidade, podendo transformá-la. Logo, se aprender a ler e escrever e relacionar com suas práticas sociais, terá avanços ainda mais significativos em seu processo de ensino e aprendizagem, indo além da decodificação para a ressignificação do significado.

Nos últimos anos, as formas de interação foram modificadas, construindo-se um novo modelo de sociedade, de acordo com Lévy (1999), as ferramentas digitais fomentaram mudanças nos hábitos humanos, alterando a forma como a informação é processada, como o homem pensa, se relaciona e aprende. Com essas mudanças, eminentemente, a configuração da educação ocasionada pela revolução tecnológica também precisou ser retificada, pois sofreu um grande impacto e precisou ser transformada. Nesse cenário, surgem os conceitos de letramento e multiletramentos na busca de ampliar as práticas de ensino, assim como torná-las mais próximas do contexto em que o educando está inserido.

A pedagogia dos multiletramentos foi primeiramente discutida em um manifesto, em 1996, em que um grupo de pesquisadores de Nova Londres nos Estados Unidos acreditava ser necessário incluir nos currículos escolares a grande variação de culturas emergentes da sociedade contemporânea. A partir desse manifesto, o grupo de Nova Londres (doravante GNL) é o pioneiro ao tratar sobre multiletramentos. Nesse período, GNL já mencionava a inserção das tecnologias o que ocasionava em novos letramentos de caráter multimodal ou multissemiótico, resultando assim o surgimento do conceito de multiletramento. Para Rojo

É o que tem sido chamado de multimodalidade ou multissemiose dos textos contemporâneos, que exigem multiletramentos. Ou seja, textos compostos de muitas linguagens (ou modos, ou semioses) e que exigem capacidades e práticas de compreensão e produção de cada uma delas (multiletramentos) para fazer significar. (ROJO, 2012, p. 14)

Em outras palavras, conforme a autora, é a multiplicidade de linguagens, modos ou semioses nos textos em circulação, ora impressos, ora digitais, ou ainda, mídias audiovisuais, que demandam os multiletramentos.

Com a evolução dos processos letrados da sociedade contemporânea, é importante discutirmos as questões que emergem do universo digital a partir dos

conceitos dos múltiplos letramentos ou multiletramento, que abrangem ainda mais as práticas sociais, considerando as múltiplas linguagens e textos:

A presença das tecnologias digitais em nossa cultura contemporânea cria possibilidades de expressão e comunicação. Cada vez mais, elas fazem parte do nosso cotidiano e, assim como a tecnologia da escrita, também devem ser adquiridas. Além disso, as tecnologias digitais estão induzindo novos modos de comunicação, como a criação e o uso de imagens, de som, de animação e a combinação dessas modalidades. Tais procedimentos passam a exigir o desenvolvimento de diferentes habilidades, de acordo com as várias modalidades utilizadas, criando uma nova área de estudos relacionada com os novos letramentos- digital (uso das tecnologias), visual (uso das imagens), sonoro (uso dos sons e áudio), informacional (busca crítica da informação) - ou os múltiplos letramentos, como têm sido tratados na literatura. (ROJO, 2012, p. 37)

Por fim, é importante ressaltar que os conceitos de alfabetização, letramentos e multiletramentos são indissociáveis. E cabe ao docente de línguas percorrerem esse caminho a fim de oportunizar ao educando ir além da decodificação e sim, de atribuir sentido ao que leu e/ou escreveu, tornando-se letrado, assim como, possa compreender as diferentes práticas e linguagens presentes em nosso dia a dia, quebrando assim o paradigma que quem conhece a língua é aquele que apenas lê e escreve um texto.

Para isso, “precisamos pensar sobre como as novas tecnologias da informação e da comunicação podem transformar nossas rotinas institucionais de ensinar e aprender” (LEMKE 2010, p. 468) de modo que se o professor quer relacionar o contexto fora da escola com aquilo que ensina e deseja que o aluno aprenda, é preciso incluir as novas formas de interação, a partir do uso de ferramentas e recursos digitais no ambiente escolar.

Observamos que, com o avanço e com o surgimento de novas formas de interação, a linguagem visual ganhou mais espaço na sociedade e, na maioria das vezes, complementa a linguagem verbal. Desse modo, além de gêneros textuais, é importante compreender e levar em consideração os gêneros multimodais, pois, segundo Rojo, esses “circulam no nosso cotidiano e muitas vezes não nos damos conta do quanto eles já impregnaram nossas ações comunicativas” (2012, p. 151).

Por esse motivo, é preciso abordar os gêneros multimodais em sala de aula, com isso, o professor aproxima o discente a sua realidade, já que textos multimodais fazem parte do cotidiano do educando, assim, a escola se torna um ambiente fecundo de aprendizagem em que o docente é mediador do conhecimento já

presente e conhecido previamente pelo aluno, como ressalta a BNCC “as práticas de linguagem contemporâneas não só envolvem novos gêneros e textos cada vez mais multissemióticos e multimidiáticos, como também novas formas de produzir, de configurar, de disponibilizar, de replicar e de interagir.” (BRASIL, 2018, p. 68)

Desse modo, é necessário possuir letramento digital a fim de utilizar tecnologias em sala de aula, propiciando o desenvolvimento aos educandos de “habilidades individuais e sociais necessárias para interpretar, administrar, compartilhar e criar sentido eficazmente no âmbito crescente dos canais de comunicação” (RIBEIRO, 2016, p. 17). À medida que, com o surgimento das novas tecnologias, também surgem diferentes formas de interação e sociabilização de informação, proporcionando a criação de novos gêneros, em especiais, os digitais, o que reforça a importância do ensino de linguagens voltado para o multiletramentos, bem como, envolvendo o letramento digital.

Nesse sentido, uma das ações do professor pode estar vinculada à propositura de um trabalho a partir de gêneros digitais em sala de aula, para que seja viabilizado um contexto que propicie a compreensão de novas formas de ler e de escrever e, além disso, o desenvolvimento e a ampliação da capacidade crítica e reflexiva, de modo que “ensinar língua exclusivamente através do letramento impresso é, nos dias atuais, fraudar nossos estudantes no seu presente e em suas necessidades futuras” (RIBEIRO, 2016, p. 19). Então, cabe aos professores de línguas sair apenas do ensino de língua tradicional (impresso) e buscar opções além do texto escrito, bem como, valorizar as multissemioses existentes no ambiente virtual, ensinando não só a escrever textos, mas também, a criar mensagens multimídias e a utilizar essas de forma consciente e crítica.

Desta maneira, é preciso refletir sobre o papel do professor no processo de ensino e aprendizagem, tal como a importância de inserção das tecnologias no ambiente escolar para que o ensino no campo das linguagens possa contribuir para compreensão fora da sala de aula.

### 2.3 ENSINO E APRENDIZAGEM NO CAMPO DAS LINGUAGENS

*A principal meta da educação é criar homens que sejam capazes de fazer coisas novas, não simplesmente repetir o que as outras gerações já fizeram. Homens que sejam criadores, inventores, descobridores. A segunda meta da educação é formar mentes que estejam em condições de*

*criticar, verificar e não aceitar tudo que a elas se propõe.* (PIAGET, 1982, p. 246).

Refletindo sobre as práticas de ensino no âmbito da escola, especialmente na esfera da Língua Portuguesa, percebe-se que o educador não deve ser um detentor do saber, mas sim, um mediador do conhecimento, pois a informação está presente em apenas um *clic* no meio digital, e por esse motivo, o docente precisa mediar a aprendizagem, instigando o aluno acerca do que fazer com toda a informação que é recebida para que ele transforme isso em conhecimento.

Assim, concebe-se a escola como o espaço para criar, interagir, inovar, dialogar, criticar, sendo um lugar de aprendizagem, em que o aluno deve ser sujeito ativo nesse processo. Uma reflexão de Paulo Freire assevera que

[...] o educador já não é o que apenas educa, mas o que, enquanto educa, é educado, em diálogo com o educando que, ao ser educado, também educa. Ambos, assim, se tornam sujeitos do processo em que crescem juntos e em que os 'argumentos de autoridade' já não valem. (FREIRE, 2004, p. 68).

Nesse sentido, a educação é uma via de mão dupla, em que, colaborativamente, docente e discente trocam experiências e conhecimentos, tornando a escola um lugar de aprendizagem mútua, parte-se da ideia de uma pedagogia relacional, definida por Becker, em que afirma que professor:

acredita que tudo o que o aluno construiu até hoje em sua vida serve de patamar para continuar a construir e que alguma porta abrir-se-á para o novo conhecimento - é só questão de descobri-la: ele descobre isto por construção. (BECKER, 1999, p. 7).

Uma instituição de ensino constitui, portanto, um espaço de aprendizagem em que o aluno é o protagonista de seu conhecimento e o professor é o mediador do processo de ensino. Nesse contexto, é importante destacar que as práticas em sala de aula, devem ampliar as relações de interação, recriando os papéis dos atores sociais que compõem o campo da escola, especialmente, alunos e professores. Sobre essa mudança nos processos de ensino, Baldez, Diesel e Martins ressaltam que:

Em um ensino tradicional, baseado na transmissão de conteúdo, o estudante tem uma postura passiva diante dos processos de ensino e de aprendizagem, tendo a função de receber e absorver uma quantidade



enorme de informações apresentadas pelo docente. Muitas vezes, não há espaço para o estudante manifestar-se e posicionar-se de forma crítica. (2017, p. 268)

Dessa forma, a escola deve ser um lugar que além de proporcionar a aprendizagem dos alunos, seja um espaço para sonhar, dialogar, discutir, crescer, inovar, somente assim, fará de fato o seu papel. Por conseguinte, aproximar o aluno de sua realidade e atraí-lo para um ensino baseado em seus interesses, traz significativos resultados no processo de ensino e aprendizagem. Em vista disso, o professor, como mediador, tem um papel fundamental, conforme descrito por Amarante:

A função do professor e da escola não está esvaziada, ao contrário do que por vezes se sugere, está plena de novas e de maiores possibilidades. Com efeito, mais do que transmitir saberes requer-se que o professor seja capaz de intervir, de orientar, de problematizar, de criticar, de desafiar, de encorajar, de interagir e fazer interagir, de fazer pensar, ao mesmo tempo que se torna necessário que “cresça” continuamente como pessoa e como profissional. (AMARANTE, 2011, p. 243)

O professor, desse modo, precisa interagir com seus alunos e propiciar momentos voltados aos seus interesses, proporcionar reflexões, assim como dar espaço para que esses sujeitos exponham seus conhecimentos significativamente de forma que contribuam para sua formação humana, como afirma Levy:

[...] o essencial se encontra em um novo estilo de pedagogia que favorece ao mesmo tempo as aprendizagens personalizadas e a aprendizagem coletiva em rede. Nesse contexto, o professor é incentivado a tornar-se um animador da inteligência coletiva de seus grupos de alunos em vez de um fornecedor direto de conhecimento (LEVY, 2008, p. 158).

Em especial, na disciplina de Língua Portuguesa, é preciso também atentar-se para o fato de que a linguagem muda e sofre alterações, refletindo no modo em que é estudada e aprendida na escola. Ainda, é necessário pensar estratégias inovadoras, diante do contexto atual, em que o interesse dos alunos está voltado para as tecnologias, pois as regras e classificações gramaticais podem ser encontradas na internet. É indispensável, portanto, unir os interesses dos educandos com ferramentas digitais para ensinar linguagens.

Desse modo, a escola passa a ser vista como um mar aberto e não um aquíário que limita o espaço do estudante, ou seja, é inserida a realidade que

encontram fora dos muros da escola para que o aluno consiga explorar aquilo que utiliza em sua vida em sociedade.

No caso da aula de línguas, que o aluno consiga entender a situação, por exemplo, se deve usar linguagem formal e quando pode usar uma linguagem informal, reconhecendo assim o contexto e situação de interação. Além de reconhecer a variação e diversidades sociais existentes entre os falantes da mesma língua. Assim, aprendendo e valorizando que aquilo que aprende tem uma função social que é necessária na sua construção e formação humana.

É importante considerar o perfil de aluno que o professor encontra atualmente em sala de aula, um nativo digital, fruto de uma sociedade tecnológica, e desse modo, é necessário que o contexto seja levado em consideração e por conta disso, é essencial que cada vez mais sejam inseridas tecnologias na escola, ferramentas e recursos que possam auxiliar no processo de ensino e aprendizagem, despertando interesse e motivação no aluno. Dessa forma, reconhecendo o papel e a importância da tecnologia no ambiente escolar, na próxima seção será abordado o uso de tecnologias na escola.

## 2.4 USO DE TECNOLOGIAS NA ESCOLA

O termo tecnologia possui inúmeras definições e sofre alterações ao longo do tempo. Então, quando pensamos em educação e tecnologia, é importante enfatizar que compreendemos essa como um artefato pedagógico que realiza mediação entre o conhecimento e o aluno, ou seja, serve como ferramenta para o processo de ensino e aprendizagem. O ensino mediado por tecnologias está prescrito na BNCC, sendo exposto no texto em que são apresentadas dez competências gerais, sendo duas delas relacionadas às Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDICs), nas competências 4 e 5, respectivamente:

Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo (BRASIL, 2017, p. 9).

Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e

exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva (BRASIL, 2017, p. 9).

Na competência 4, há a referência ao uso de diferentes linguagens, sendo uma delas a linguagem digital, assim como há a orientação de ensino das múltiplas linguagens citadas em diversos contextos, sendo importante, nesse caso, considerar o contexto digital. Já na competência 5, considera-se necessário compreender, utilizar e criar tecnologias a fim de uma aprendizagem significativa pessoal e coletiva. Desse modo, aponta-se a relevância de uso e a necessidade do professor em inserir ferramentas tecnológicas em sala de aula.

Entretanto, a oferta de tecnologias para uso na escola nem sempre foi como encontramos atualmente, pois evoluíram e se modificaram ao longo do tempo, ganhando (ou não) mais espaço dentro do ambiente escolar. O uso tecnologia não é novidade, visto que há décadas está presente, considerando que primeiro houve a criação da escrita em placas de argila, depois o surgimento da folha e, posteriormente, a criação da imprensa, e tudo isso se trata de tecnologia. Mais tarde, surgiu a lousa e a televisão. já nos anos 70, começam a se intensificar os estudos com tecnologia a partir da chegada dos computadores de grande porte e da construção de laboratórios, mas é nos anos 80 que, com a presença dos computadores pessoais, o uso da tecnologia começa a ganhar mais força.

Porém, é importante pontuar que, infelizmente, o acesso a ferramentas digitais e a internet no Brasil ainda não é geral e não está disponível em todas as salas de aula, assim como, há resistência diante de seu uso, existindo até pouco tempo uma lei que proíbia o uso de celulares em sala de aula, destacamos, então, que há um grande percurso para ser trilhado e muitos desafios pela frente. Entretanto, cabe ressaltar que as tecnologias apresentam um papel fundamental, sendo necessária a sua inserção na escola, pois essa contribui em diversos fatores para a formação dos alunos:

A integração das TIC (Tecnologias de Informação e Comunicação) na escola, em todos os seus níveis, é fundamental porque estas técnicas já estão presentes na vida de todas as crianças e adolescentes e funcionam [...] como agências de socialização, concorrendo com a escola e a família. Uma de suas funções é contribuir para compensar as desigualdades que tendem a afastar a escola dos jovens e, por consequência, a dificultar que a instituição escolar cumpra efetivamente sua missão de formar o cidadão e o indivíduo competente. Por isso, é importante considerar esta integração, na perspectiva da mídia-educação, em suas dimensões inseparáveis: objeto de

estudo e ferramenta pedagógica, ou seja, como educação para as mídias, com as mídias, sobre as mídias e pelas mídias. Somente assim a escola poderá cumprir sua missão de formar as novas gerações para a apropriação crítica e criativa das mídias, o que significa ensinar a aprender a ser um cidadão capaz de usar as TIC como meios de participação e expressão de suas próprias opiniões, saberes e criatividade. (BEVORT E BELLONI, 2009, p. 1084)

Além disso, a escola é vista, inúmeras vezes, pelo aluno, como um lugar de obrigação, pois, na grande parte das vezes, foge da realidade social em que eles estão inseridos. Estudos têm demonstrado que, com a inserção das tecnologias e das ferramentas digitais, o ambiente escolar pode ser visto de forma mais atrativa, pois, como nativos digitais, eles conseguem se identificar com aquilo que estão utilizando, ou seja, deixa de ser ambiente tradicional, mas não formal de ensino, e passa a despertar interesse das crianças e jovens, dando lhes espaço para refletir, criticar e aprender a utilizar toda a informação disponível na internet.

Vale ressaltar também que a interação humana ocorre diretamente por meios de comunicação digital, sendo assim, além de as tecnologias serem do interesse dos alunos, são meios em que utilizamos a língua e as linguagens para estabelecer interação com o outro. Logo, no ensino de línguas, é necessário ensinar conhecimentos linguísticos a partir de recursos digitais, buscar um ensino que parta da língua em sua prática social e seu contexto de uso. Nesse sentido, o uso de tecnologias na escola e, principalmente, o contexto da pandemia causada pelo Covid-19, remete-nos a refletir ainda sobre três terminologias educacionais: Ensino à distância (EaD), Ensino Híbrido e Ensino Remoto Emergencial. Vale destacar que as três utilizam tecnologia em seus processos de ensino, porém apresentam diferenças. Desse modo, o EaD se trata de uma modalidade de ensino que já existia antes da pandemia, em que alunos estudam distantes fisicamente dos professores e tutores, sendo constituída por estratégias pensadas para essa modalidade, além de ter os conteúdos e metodologias, ou seja, um modelo pedagógico organizado.

Já o Ensino Híbrido ou *Blended Learning*, refere-se à metodologia ativa de aprendizagem, em que o aluno é colocado no centro de seu processo de ensino. Nesse sentido, o Ensino Híbrido mescla as atividades em momentos presenciais e on-line aproximando o discente de sua realidade tecnológica, muito presente na vida de muitas crianças e jovens. Desse modo,

pensar o ensino híbrido é pensar para além do professor e do ensino. É considerar o estudante como sujeito cêntrico de todo esse cenário educativo on-line e off-line, com vistas à aprendizagem como resultado construtivo de todo esse processo. (ANJOS; SILVA; ANJOS, 2019, p. 216).

Por sua vez, o Ensino Remoto Emergencial, assim como o próprio nome já enfatiza, é uma estratégia emergencial que surgiu durante a pandemia do Covid-19, pois as aulas presenciais foram suspensas para evitar a propagação do vírus, passando assim a ocorrerem de maneira remota, em que professores e alunos estavam distantes fisicamente. Ainda, é emergencial, por ser estabelecido rapidamente para diminuir os impactos na aprendizagem oriundos da suspensão das aulas presenciais, desse modo, não houve uma preparação, nem organização curricular preparada, diferentemente do que ocorre no EaD. Sendo assim, esses dois conceitos não podem ser considerados sinônimos (BEHAR, P. A., 2020).

Nesse sentido, assim como na vida em sociedade, na ambiente escolar enfrentamos mudanças ligadas às tecnologias, que servem para que haja interação e comunicação entre as pessoas e que constantemente está em evolução, o que enfatiza a necessidade de sua utilização dentro do âmbito escolar de forma gradual, a fim de propiciar ao educando um ambiente associado com sua realidade e fecundo de aprendizagem, sendo mediado por ferramentas digitais.

Ainda, é importante distinguir as terminologias: interação e interatividade, mesmo que muitos autores não pontuem, cabe destacar, principalmente porque a confusão pode desqualificar o processo de ensino e de aprendizagem mediados por tecnologias digitais. Se, de um lado, a interação é considerada uma ação entre duas ou mais pessoas envolvendo uma troca de conhecimento e ou informação. Desse modo,

A interação pode ser direta, uma troca onde há presença física, com os dois sujeitos no mesmo lugar/ ambiente; ou mediada, por meio de alguma ferramenta tecnológica que possibilite a troca em tempo real (como as reuniões pelas plataformas como Meet e zoom, tão comuns em tempo de pandemia). (REGINATTO; RIGHI; LEAO; ROSSI e FIALHO, 2022, p. 27)

De outro, a interatividade ocorre necessariamente por meio de uma ferramenta digital, de modo que sujeito e objeto e/ ou entre dois objetos, mas é relevante evidenciar que efetua quando há ação de um sujeito sobre a ferramenta digital Belloni (2008).

A partir desses dois conceitos, cabe ao professor, ao escolher as ferramentas digitais, analisar se a sua escolha por determinada ferramenta consegue atingir os objetivos propostos, seja de uma interação mediada por tecnologias e/ ou por uma interatividade com uma ferramenta, visando contribuir para o processo de ensino e aprendizagem dos alunos, destacando que é pertinente possibilitar aos alunos diferentes formas de interação, seja entre os sujeitos em presença física ou virtual e de interatividade, por meio de diferentes ferramentas.

A partir do caminho desenvolvido até aqui, na próxima seção, será apresentado os procedimentos metodológicos da pesquisa.

### 3. O PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA

Neste capítulo é apresentado o percurso metodológico da pesquisa, a partir do contexto da mesma, e também, a caracterização da turma participante. Na sequência, delimita-se a pesquisa-ação e os instrumentos de coleta de dados.

#### 3.1 O CONTEXTO DE PESQUISA: A TURMA PARTICIPANTE

A presente pesquisa de mestrado foi desenvolvida durante a situação pandêmica ocasionada pela Covid-19 em que o cenário educacional sofreu um grande impacto visto que as aulas presenciais precisaram ser suspensas em certo período. As ações ocorreram em uma instituição de ensino de Educação Básica de rede privada, localizada na cidade de Santa Maria, no estado do Rio Grande do Sul, sendo escolhida por ser o local de trabalho da pesquisadora, possibilitando assim a aplicação da pesquisa e a coleta de dados. Então, diante dessa conjuntura, a tecnologia serviu como uma aliada para que o ano letivo em andamento tivesse continuidade, sendo o principal meio de comunicação entre escola e família/alunos. Assim, a inserção de ferramentas e tecnologias já defendidas por muitos autores, aumenta nas instituições de ensino mediante a uma necessidade.

A escola atende alunos da Educação Infantil até o Ensino Fundamental II e tem em torno de 700 estudantes matriculados. Faz parte da Rede Santa Paulina, sendo uma entre as cinco unidades distribuídas na Região Sul do Brasil. De acordo com o Projeto Político Pedagógico Pastoral da escola, a proposta educativa contempla competências, habilidades, atitudes, valores e espiritualidade com a missão de educar com amor, cultivando os valores humanos e cristãos que contribuem para a formação da cidadania e valorização da vida, buscando assim um ensino pautado no evangelizar e em pastoral.<sup>4</sup>

Os participantes da pesquisa são um grupo de 64 estudantes matriculados no 6º ano do Ensino Fundamental II (turmas 6A, 6B e 6C), com idades entre 11 e 12 anos, sendo ao total 31 meninas e 33 meninos, sendo eles alunos da pesquisadora nas disciplinas de Língua Portuguesa e Produção Textual. De modo geral, os sujeitos são participativos em sala de aula, demonstrando interesse e

---

<sup>4</sup> Proposta pedagógica da escola, segundo o Projeto Político Pedagógico Pastoral (PPPP).

responsabilidade com as atividades solicitadas pela educadora e apresentam boa interação com os pares. Ainda, é importante destacar, que são estudantes que vivenciaram praticamente dois anos de aulas *on-line*, com um retorno gradual para a escola, e fragilizados com a rotina escolar modificada devido à pandemia, além da mudança escolar pela troca de nível de ensino, em que ocorre a divisão dos componentes curriculares entre professores especializados.

Entretanto, nesse sentido, é preciso evidenciar que os participantes em questão, já vivenciaram o ensino por meio de tecnologias, visto que a escola adotou a Plataforma Teams como meio de comunicação durante o período de pandemia e assim eram oferecidas aulas por videochamada e, além disso, era solicitada a devolução das atividades por esse ambiente virtual.

A partir desse contexto, surgem desafios para docentes e alunos, pois com a ruptura do ensino presencial, precisaram se adaptar ao novo modelo de ensino, chamado de Ensino Remoto Emergencial, implantado para suprir as necessidades do cenário atual. Diante das mudanças impostas, os professores necessitaram, na sua grande maioria, realizar formações continuadas sobre a inserção das tecnologias no processo de ensino e aprendizagem.

Diante disso, a pesquisa desenvolvida teve como principal função investigar a inserção de recursos e ferramentas digitais diante do componente curricular de Língua Portuguesa, não visando apenas a situação enfrentada durante a pandemia, mas também, compreendendo que é necessário seu uso no ensino presencial, pós-pandemia, pois a tecnologia e a internet fazem parte da vida em sociedade e podem ser úteis nos processos de ensino.

Entretanto, com o retorno das aulas presenciais, é possível perceber que a tecnologia perde forças e o ensino tradicional retorna para as salas de aulas, infelizmente. Isso ocorre em virtude da infraestrutura das escolas, assim como, pelo celular pessoal ser um artefato que, usado indevidamente pelo aluno, pode prejudicar a sua aprendizagem, visto que se pode jogar, usar redes sociais, entre tantas outras distrações que acabam comprometendo seus estudos quando isso não faz parte da(s) atividade(s) propostas pelo professor.

Desse modo, no contexto de pesquisa, o uso do celular foi proibido dentro da escola, visto que estavam sendo utilizados de forma demasiada pelos alunos e não como recursos e ferramentas que corroboram para os seus processos de ensino.



Assim, ocorre um retrocesso em relação à inserção da tecnologia na escola, mas o tempo reforça sua necessidade, pois é papel da escola como previsto na BNCC:

É importante que a instituição escolar preserve seu compromisso de estimular a reflexão e a análise aprofundada e contribua para o desenvolvimento, no estudante, de uma atitude crítica em relação ao conteúdo e à multiplicidade de ofertas midiáticas e digitais. Contudo, também é imprescindível que a escola compreenda e incorpore mais as novas linguagens e seus modos de funcionamento, desvendando possibilidades de comunicação (e também de manipulação), e que eduque para usos mais democráticos das tecnologias e para uma participação mais consciente na cultura digital. (BRASIL, 2017, p. 61).

Sendo assim, é preciso que cada vez mais a escola utilize as tecnologias digitais, buscando aproximar o aluno da sociedade atual, para educar em relação às possibilidades de usos, a fim de que aprendam a utilizar de forma benéfica para seus estudos e para sua vida, pois é compromisso da escola formar integralmente os sujeitos nela inseridos.

### 3.2 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA - A PESQUISA-AÇÃO

Tendo em vista os objetivos propostos nesta pesquisa, a escolha metodológica está calcada em uma pesquisa de natureza aplicada, pois tem por objetivo gerar novos conhecimentos, mas tem por meta resolver problemas, inovar e desenvolver novos processos e tecnologias (PAIVA, 2019, p. 11).

Dessa maneira, quanto à abordagem, trata-se de uma pesquisa qualitativa, pois ocorre no mundo real e apresenta o objetivo de compreender as experiências individuais e coletivas. Nesse sentido, partimos das reflexões de Denzin e Lincoln quando pontuam que “a pesquisa qualitativa é uma atividade situada que localiza o observador no mundo. Consiste em um conjunto de práticas materiais e interpretativas que dão visibilidade ao mundo” (2006, p.17).

A pesquisa se caracteriza como pesquisa-ação, pois os participantes, tanto sujeitos de pesquisa quanto a pesquisadora, são produtores de conhecimento (PAIVA, 2019, p. 73). Na esteira disso, Thiollent define a pesquisa-ação como

um tipo de pesquisa social com base empírica concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou a resolução de um problema coletivo no qual os pesquisadores e os participantes da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo. (1992, p.14)

Desse modo, com base nos dados levantados sobre os interesses e as fragilidades dos alunos, ocorre a intervenção da pesquisa no contexto escolar por meio de Sequências Didáticas, as quais, posteriormente, serão analisadas, a partir das mudanças em relação ao avanço do conhecimento dos alunos diante de suas dificuldades.

Nesse sentido, conforme Tripp, a pesquisa-ação é organizada em ciclos que permite aprimorar a prática a partir do agir e do avaliar em que “planeja-se, implementa-se, descreve-se e avalia-se uma mudança para a melhora de sua prática, aprendendo mais, no correr do processo, tanto a respeito da prática quanto da própria investigação” (2005, p. 446), conforme é representado na figura abaixo:

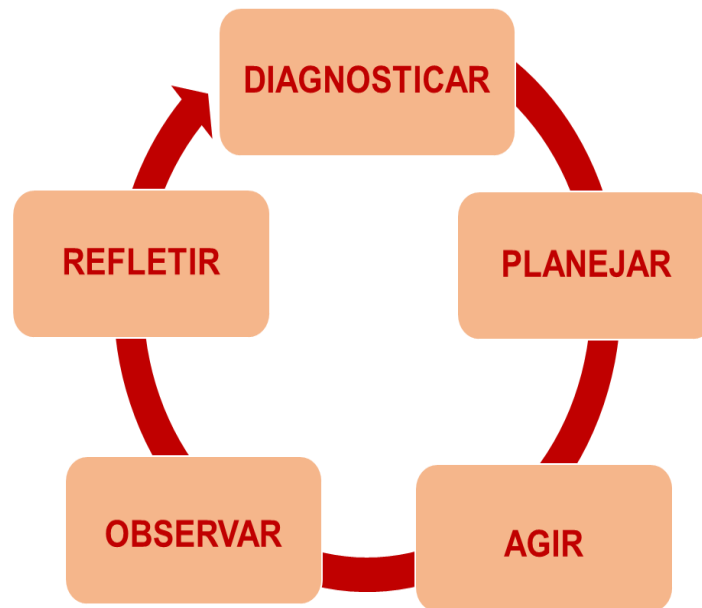
Figura 1 - Representação do ciclo da pesquisa-ação



Fonte: adaptado pela autora (TRIPP, 2005, p.446)

Assim, a partir desses ciclos, a pesquisa-ação é pertinente no âmbito educacional, pois tem potencialidades para o processo de ensino e aprendizagem, em que o professor pesquisador precisa diagnosticar os problemas no contexto em qual está inserido, planejar a fim de uma melhora para colocar em prática a ação, em seguida, deve observar os resultados e refletir. Nesse sentido, compreende-se a organização em etapas, conforme o ciclo:

Figura 2 - Etapas do ciclo da pesquisa-ação



Fonte: adaptado pela autora (TRIPP, 2005, p. 446)

Nesse sentido, a presente pesquisa buscou seguir essas etapas, a partir das quais se identificou como problema a necessidade da inserção das tecnologias em sala de aula, a partir dos resultados do questionário diagnóstico. Na sequência, planejaram-se as Sequências Didáticas para que depois fosse colocado em prática o uso de ferramentas e tecnologias digitais em sala. Depois, buscou-se observar e refletir sobre as potencialidades de seu uso.

Ainda, é necessário destacar que o ciclo da pesquisa-ação remete a um processo que necessita de engajamento dos envolvidos, desde o pesquisador até os participantes, pois ambos precisam agir colaborativamente para que o processo ocorra, assim os participantes precisam reconhecer o problema, agir para buscar os resultados e, posteriormente, refletir sobre as ações que podem ser implementadas para que as aulas/atividades da disciplina de língua portuguesa fossem potencializadas.

### 3.3 INSTRUMENTOS UTILIZADOS PARA A COLETA DE DADOS

A partir da abordagem da pesquisa, delimita-se como instrumento de coleta de dados um questionário (apêndice 1) e a observação participante a partir de

registros realizados pela pesquisadora durante o período de dezembro de 2021 a agosto de 2022. Esses instrumentos correspondem à fase de diagnóstico a partir do ciclo da pesquisa-ação.

A observação participante ocorreu durante as aulas ministradas pela pesquisadora nas três turmas de 6º anos do Ensino Fundamental na qual atua como docente nas disciplinas de Língua Portuguesa e Produção Textual. Desse modo, a partir da rotina escolar, foi possível observar a relação dos alunos com a tecnologia e os seus interesses em atividades as quais envolviam alguma ferramenta ou tecnologia digital. Importa referir que a participação na rotina dos alunos foi determinante para uma percepção focada nas fragilidades e nas potencialidades de recursos digitais na esfera da escola.

Ademais, a partir das observações em sala de aula, foi notório perceber que os alunos, sujeitos da pesquisa, demonstraram dificuldades significativas, levando em consideração o momento pandêmico vivenciado em que o cenário educacional que foi fortemente prejudicado, ocasionou grandes lacunas de conhecimento no processo de ensino e aprendizagem.

Além disso, é importante destacar que os sujeitos observados apresentam lacunas em relação à organização das ideias no texto; e também, na construção e delimitação dos parágrafos; assim como, de escrever um texto coeso e com uso de marcadores temporais; em ler e interpretar textos, principalmente questões mais subjetivas; e na pontuação e na ortografia das palavras. Além disso, era perceptível que, de modo geral, conforme relato dos alunos, a grande maioria possuía internet em casa e tinham aparelhos celulares.

Diante disso, foi elaborado um questionário diagnóstico a fim de investigar ainda mais acerca das aulas de Língua Portuguesa e do uso de tecnologias digitais para reconhecer quais os objetos de conhecimentos necessários de aprofundar com os estudos e assim, organizar as Sequências Didáticas. A coleta de dados está organizada em seis fases, conforme Quadro 1:

Quadro 1 - Coleta de dados

<b>FASES</b>	<b>AÇÃO</b>	<b>INSTRUMENTO</b>	<b>PERÍODO</b>
Fase 1	Investigação diagnóstica	Questionário	Novembro de 2021
Fase 2	Seleção de conteúdos	Questionário Observação participante	Dezembro de 2021 a julho de 2022
Fase 3	Seleção de ferramentas digitais	Questionário Observação participante	Dezembro de 2021 a julho de 2022
Fase 4	Planejamento das Sequências Didáticas	Questionário e observação participante	Agosto a setembro de 2022
Fase 5	Planejamento e organização das Sequências didáticas	Questionário e Observação participante	Setembro de 2022
Fase 6	Validação de especialista	Sequência didática	Novembro de 2022
Fase 7	Implementação da Sequência Didática 1	Sequência Didática	Dezembro de 2022
Fase 8	Avaliação dos participantes	Participação nas atividades propostas na SD disponibilizadas no ELO.	Dezembro de 2022
Fase 9	Avaliação dos participantes da Sequência Didática	Recurso específico da plataforma ELO	Dezembro de 2022

Fonte: elaborado pela autora

Assim, na fase 1, para fins de investigação sobre os interesses e uso das tecnologias, os sujeitos de pesquisa, alunos do 6º ano de uma escola privada de Santa Maria, responderam individualmente a um questionário diagnóstico. Esse instrumento de pesquisa foi elaborado online, aplicado via Microsoft Forms, composto por 10 questões mistas (Apêndice 1).

Depois de coletar e analisar os dados do questionário diagnóstico, na fase 2

foi selecionado os conteúdos a serem trabalhados nas Sequências Didáticas, conforme as necessidades e dificuldades apontadas no questionário e pautada na BNCC, a partir das habilidades e competências previstas para o 6º ano do Ensino Fundamental.

Do mesmo modo, na fase 3, ocorreu a seleção das ferramentas digitais que foram utilizadas na elaboração das Sequências didáticas. A escolha foi feita a partir de objetivos estabelecidos para cada atividade, assim como, a delimitação de recursos e plataformas gratuitas de fácil manuseio, atrativas para o público-alvo.

A partir da seleção dos conteúdos e das ferramentas, na fase 4, foram organizadas as duas Sequências Didáticas<sup>5</sup> para então, na fase 5, serem realizadas pelos participantes. Todas as SD foram desenvolvidas na Plataforma ELO, que será explicitado no capítulo 4.

A fase 6 contempla a análise de um especialista, que contribuiu enviando sugestões acerca das potencialidades da plataforma ELO, as quais foram atendidas e proporcionaram reflexões sobre os recursos multimodais.

Em seguida, ocorreu a implementação da fase 7, na qual a Sequência Didática 1 – O mundo das notícias – foi desenvolvida junto aos participantes, alunos do 6º ano do Ensino Fundamental de uma escola da rede privada na cidade de Santa Maria - RS, onde a pesquisadora atua como docente. Os detalhes sobre a fase estão descritos no Capítulo 6, que versa sobre o produto desta pesquisa.

Logo após, na fase 8, foram avaliados os participantes da pesquisa, por meio das respostas obtidas, a partir da pontuação final somada pela própria plataforma ELO, entretanto, é válido ressaltar que todo o processo de ensino e aprendizagem é avaliado durante a implementação das Sequências Didáticas. Porém, nessa etapa, foi realizada uma avaliação final a fim de identificar as contribuições das ferramentas digitais para o ensino. Por fim, na fase 9, foi solicitado aos alunos avaliarem as SD por meio de uma ferramenta que da própria plataforma ELO permite comentário e atribuição de pontuação através de uma escala de estrelas, sendo 0 totalmente insatisfeito e 5 totalmente satisfeito.

Na próxima seção, será descrito de maneira mais detalhada, o planejamento e organização das SD que compõem o produto desenvolvido a partir desta pesquisa.

---

<sup>5</sup> A partir deste momento Sequências Didáticas serão descritas como SD.

## 4 O PLANEJAMENTO E ORGANIZAÇÃO DO PRODUTO - AS SEQUÊNCIAS DIDÁTICAS

Nesta seção, inicialmente, há a apresentação de uma breve reflexão teórica acerca das Sequências Didáticas, e a partir disso, estão descritos os passos do planejamento e da organização das Sequências Didáticas que irão compor cada uma delas. Sendo primeiro expostos os objetos de conhecimentos, os objetivos e as ferramentas digitais utilizadas. E, posteriormente, apresenta-se a Plataforma ELO, pois serve de repositório para o conjunto de SD produzidas nesta pesquisa.

### 4.1 BREVES REFLEXÕES SOBRE SEQUÊNCIAS DIDÁTICAS

Tendo em vista a ideia de realizar Sequências Didáticas a partir da concepção de ensino baseada em gêneros textuais, Dolz, Noverraz e Schneuwly sugerem a realização de Sequências Didáticas, que são definidas por esses autores como:

[...] um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero oral ou escrito, [...] com a finalidade de ajudar o aluno a dominar melhor um gênero de texto, permitindo-lhe, assim, escrever ou falar de maneira mais adequada numa dada situação de comunicação (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004, p. 97).

Nesse sentido, a elaboração de Sequências Didáticas (SD) auxilia no planejamento do professor ao propor as atividades em sala de aula, orientando-o em sua prática, a partir de um conjunto de etapas:

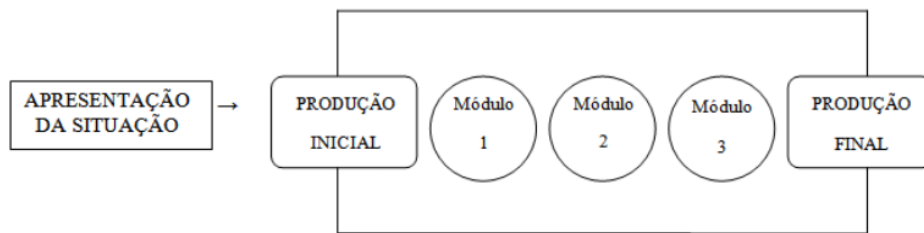
- i) a apresentação da situação;
- ii) a produção inicial;
- iii) os módulos e
- iv) a produção final.

Tais movimentos têm o objetivo de levar o aluno a (re)conhecer um determinado gênero textual para que ele desenvolva habilidades de escrita, fala e leitura, a fim de que seja capaz de praticar o uso da linguagem.

Inicia-se com a *apresentação da situação* em que é introduzida aos alunos a situação de comunicação do gênero textual selecionado. Em seguida, é realizada a *produção inicial* que embasa os procedimentos que o professor deve seguir em cada

um dos *módulos* por meio da realização de múltiplas atividades que abordam os elementos da construção do gênero. E por fim, a Sequência Didática é finalizada com uma *produção final*, na qual os alunos elaboram um texto a partir dos conhecimentos adquiridos ao longo da SD. Essa organização pode ser representada pelo seguinte esquema:

Figura 3 - Organização das Sequências Didáticas



Fonte: DOLZ; NOVERRAZ; SCHEUWLY (2004, p. 64)

Assim, essa organização objetiva dar acesso aos alunos a situações de comunicação reais e práticas sociais que existem fora da escola, pois passam a organizar as práticas de sala de aula e permitem que eles tenham acesso aos gêneros multimodais nas aulas de Língua Portuguesa.

A partir dessa organização, foram produzidas duas Sequências Didáticas, as quais são descritas no Quadro 2, conforme o objeto de conhecimento, o objetivo e a(s) ferramenta(s) digital(is) utilizadas em cada uma delas.

Quadro 2 - Organização das Sequências Didáticas.

SEQUÊNCIA DIDÁTICA	CARGA HORÁRIA	OBJETOS DE CONHECIMENTOS	OBJETIVOS	FERRAMENTAS DIGITAIS
1. O mundo das notícias	4h	Gênero textual notícias (links)	- (Re)conhecer as características do gênero textual notícia; - Analisar notícias atuais; - Produzir uma notícia colaborativa sobre um tema atual e contextualizado -	ELO/ Padlet/ Canva/ Powtoon

(continua)



Quadro 2 - Organização das Sequências Didáticas.

				(conclusão)
2. (Re) conhecendo o conto	4h	Recursos de coesão e Gênero textual Conto	Retomar o conhecimento sobre o gênero conto; - Estimular a capacidade criativa; - Produzir um texto coesos	ELO

Fonte: elaborado pela autora

A organização das Sequências Didáticas está ancorada em Filatro (2008) com adaptações necessárias a partir do contexto de pesquisa, sendo assim, elas são pensadas seguindo os conteúdos programáticos para os alunos do 6º ano do Ensino Fundamental e as atividades perpassam os eixos de leitura, análise linguística e escrita.

A SD 1 – O mundo das notícias – trabalha com o gênero textual notícia, em que é explorada, em especial, a circulação desse gênero no meio virtual, a fim de discutir os recursos como links que levam a textos externos e o reconhecimento das Fake News. Além disso, nesta SD, é trabalhada uma atividade de escrita colaborativa, a fim de estimular o trabalho colaborativo, a negociação das ideias e as trocas de conhecimentos. Nesse caso, também é utilizada a ferramenta digital Padlet.<sup>6</sup>

A SD 2 – (Re) conhecendo o conto –, que não teve sua dinamização possível em razão da disponibilidade dos sujeitos da pesquisa, aborda como objeto de conhecimento principal o gênero textual conto, mas visto que os alunos já estudaram ao longo do ano esse conteúdo e foi detectado que apresentam dificuldades de produzir textos coesos, serão propostas atividades que auxiliem a evitar as repetições de palavras ao longo de suas produções escritas, assim como que utilizam mais os marcadores temporais a fim de produzirem textos mais coesos, claros e com as ideias organizadas.

Vale ainda destacar que a SD1 foi dinamizada pelos sujeitos de pesquisa em casa, devido ao fato de que o uso do celular em sala de aula foi proibido pela escola em virtude de alguns acontecimentos problemáticos ocorridos anteriormente. A partir

<sup>6</sup> Padlet - Ferramenta digital que possibilita a criação de murais virtuais colaborativos.

disso, foi enviado o link da SD pelo Teams<sup>7</sup>, o qual era utilizado pela escola para comunicação entre professores e alunos e para a disponibilização de materiais. Nesse sentido, foi explicado para os sujeitos de pesquisa que era necessário se cadastrar na plataforma ELO como estudante para acessar a SD.

#### 4.2 A PLATAFORMA ELO – ENSINO DE LÍNGUAS ONLINE

O Ensino de Línguas Online - ELO é uma plataforma desenvolvida pelo Professor Vilson José Leffa, com o intuito de ampliar o olhar para uma educação aberta na perspectiva da autoria e da produção de materiais didáticos voltados para práticas de ensino de línguas. É, portanto, um sistema de autoria para a produção de Recursos Educacionais Abertos (REA), o qual é destinado especialmente para o ensino de línguas, mas que também pode ser usado por outras áreas de conhecimento e consta sob licença Creative Commons BY –NC. Desse modo, o ELO é uma importante plataforma educacional que permite aos professores a criação de materiais autorais, assim

As possibilidades do ELO vão além, visto que atua como um repositório de armazenamento de todas as atividades criadas, e na medida em que estas são feitas, o licenciamento ocorre de forma automática sob licença Creative Commons BY –NC. Essa licença permite o uso e a adaptação do material, mediante atribuição de créditos e sem fins comerciais. Ainda, faz-se importante destacar que, cada atividade diz respeito a materiais que serão utilizados para fins educacionais e estas estarão disponíveis de forma aberta sob licença Creative Commons por meio do sistema ELO. (GANDIN & PORTO, 2021, p. 108)

Diante disso, além de permitir a criação de material de qualquer tema e nível, a plataforma consta com as opções de adaptar, reelaborar e editar atividades já existentes, proporcionando a possibilidade de adaptação conforme a necessidade e objetivo do docente que irá utilizá-la. Isso permite que o professor compartilhe suas atividades em rede a partir do licenciamento aberto automático Creative Commons (CC).

Somado a isso, a plataforma permite três formas de acesso: professor, aluno e visitante. Com o cadastro de professor, o ELO contém os seguintes recursos

---

<sup>7</sup> Microsoft Teams – Software desenvolvido para conexão de grupos de pessoas e realização de trabalhos em equipes.

descritos em sua tela inicial: criar uma nova atividade<sup>8</sup>, editar uma atividade feita, criar um curso com várias atividades, editar um curso, visualizar relatórios dos/as educandos/as, alterar cadastro ou pedir ajuda ao sistema. Na opção para estudantes, ao acessar, é permitido uma busca pelas atividades e a sua realização. E na opção para visitantes, não é necessário realizar um cadastro, mesmo assim, é possível acessar as atividades como realizar algumas delas, permitindo uma visão geral da plataforma, sendo então mais voltada para pesquisadores e para o conhecimento prévio.

Assim, é a partir dos cadastros para professores e alunos, que o docente, além de criar sua atividade, quando a disponibiliza, pode acompanhar o desenvolvimento dos estudantes. Portanto, a plataforma não necessariamente precisa ser utilizada somente em aula presencial, como também, em aulas EaD ou Híbridas.

Ainda, é importante destacar a diversidade de recursos que podem ser usados em cada atividade, cada uma delas organizada por módulos, denominados expositivos ou interativos. O primeiro, como o próprio nome remete, tem como função expor informação para o estudante que pode ser realizado através de:

**a) Hipertexto:** Permite a recepção do aluno, pode ser organizado por meio e áudio ou por escrito;

**b) Vídeo:** Permite a apresentação de vídeos; e,

**c) Composer:** Permite a produção livre do aluno bem como a inserção de áudios, vídeos ou imagens.

Já o módulo interativo, além de expor informações, permite a interação por parte do aluno, ou seja, pode agir diante do que leu, ouviu ou assistiu, sendo estruturado em três partes:

**a) Hipertexto inicial:** consiste basicamente em um espaço para introdução do assunto;

**b) Núcleo interativo:** espaço destinado para as atividades; e,

**c) Hipertexto final:** usado para fazer um fechamento do módulo.

Ainda, dentro do módulo interativo, é possível utilizar diferentes recursos que serão descritos abaixo:

**a) Eclipse:** Apresenta texto lacunado e deve ser preenchido pelo aluno a

---

<sup>8</sup> Na perspectiva do ELO cada atividade é composta pelo conjunto de módulos, por exemplo, uma atividade de leitura e compreensão pode envolver o cloze, jogo de memória, quiz entre outros.

partir de algum vídeo ou áudio;

**b) Memória:** Permite a criação de um jogo de memória a partir do uso de imagens, escrita ou ambas formas;

**c) Cloze:** apresenta lacunas específicas as quais devem ser preenchidas para completar um texto lacunado;

**d) Sequência:** possibilita a ordenação de sentenças seja por meio de texto ou vídeo, considerado como um jogo didático;

**e) Organizador:** permite que o aluno relacione as partes; e,

**f) Quiz:** corresponde a questões que devem ser respondidas pelos alunos, podendo ser dialógica ou de múltipla escolha.

A partir da diversidade de possibilidades mencionadas e descritas, cabe destacar que o ELO admite o uso de múltiplos letramentos, fomentando assim um ensino multimodal.

Ainda, existem no ELO mais três recursos especiais: (1) *feedback progressivo*, que possibilita a interatividade entre o aluno e o professor por meio da tecnologia, assim como o uso de (2) *expressões regulares* e (3) *gamificação* em que a atividade pode ser transformada em desafio, permitindo o uso de pontuação, medalhas e *rankings*.

Ainda, vale destacar que a possibilidade de criação de *feedback*, em que é possível contextualizar a explicação da resposta, não apenas julgar se está certa ou errada, mas dar dicas e proporcionar reflexões a partir daquilo que o aluno respondeu, além de poder incentivá-lo nos momentos que realiza a atividade corretamente. Dessa forma, por meio do ELO, pode ser proposto um conteúdo educacional em que o aluno precisa interagir com a máquina e, em sequência, recebe um *feedback* imediato, assim

Pensa-se o conteúdo educacional como uma atividade que envolve a prática documentada do aluno. Não basta a ele apenas ler um texto ou assistir a uma palestra, supostamente entendendo o que está lendo ou ouvindo; precisa fazer alguma coisa, precisa tentar, experimentar e agir em um determinado sistema, provocando *feedback*, que num ambiente digital é sempre imediato. Esse *feedback* pode sugerir pistas quando o aluno erra e incentivar a prosseguir quando acerta – incentivando a prática e deixando rastros que documentam o que foi tentado ou feito. (LEFFA, 2023, p. 363)

Outro fator que cabe ressaltar, é que o ELO permite a extrapolação da rotina de sala, pois permite aos alunos realizar atividades mais dinâmicas, seja em casa ou

na escola, usufruindo de uma tecnologia que faz parte do cotidiano da maioria das crianças e jovens da atualidade e não ficando restrito, por exemplo, ao uso de caderno, livro e quadro. Entretanto, vale ressaltar que a tecnologia não deve ser usada apenas por si, mas sim com um propósito, com objetivos delimitados e contextualizados.

As tecnologias nos ajudam ou nos permitem fazer coisas que talvez fossem mais difíceis ou mesmo impossíveis sem elas. No caso da educação, pode ser que permitam ensinar melhor e mais eficazmente; ou pode ser que permitam aprender de forma mais fácil ou mais eficiente. Afinal, isso deveria ser o que buscamos, tanto alunos quanto professores. No entanto, é necessário ajustar as tecnologias aos propósitos que temos (e ter algum, aliás, é fundamental), para que essa integração faça realmente sentido e seja prolífica. (RIBEIRO, 2014, p. 152)

Desse modo, cabe ao professor escolher um recurso tecnológico a fim de envolver seus alunos, e o ELO pode ser uma dessas possibilidades, visto que dispõe de uma ampla diversidade de recursos, bem como pode facilitar o trabalho do professor em utilizar atividades já prontas, assim como, adaptá-las a sua realidade, além de ser um sistema educacional com uma licença automática, desse modo:

Com a pluralidade de enfoques possíveis a partir dos diferentes módulos e da proposição de *feedback* aos alunos, o ELO ganha destaque para uso efetivo em práticas de ensino, pois, além de todas as particularidades já destacadas, possibilitam ao docente a construção individual ou coletiva dos materiais educacionais para fins pedagógicos a partir do uso de ferramentas digitais, abertas e interativas. (GANDIN & PORTO, 2021, p. 109)

O ELO, dessa forma, se constitui como um sistema de autoria e não é produto fechado, mas sim, em constantes mudanças, pode proporcionar valiosas contribuições para o processo de ensino. A partir disso, na sequência, apresenta-se a análise diagnóstica realizada com os participantes desta pesquisa, os quais apontaram os caminhos para delimitação dos conteúdos e das atividades das SDs produzidas.

## 5. ANÁLISE DIAGNÓSTICA

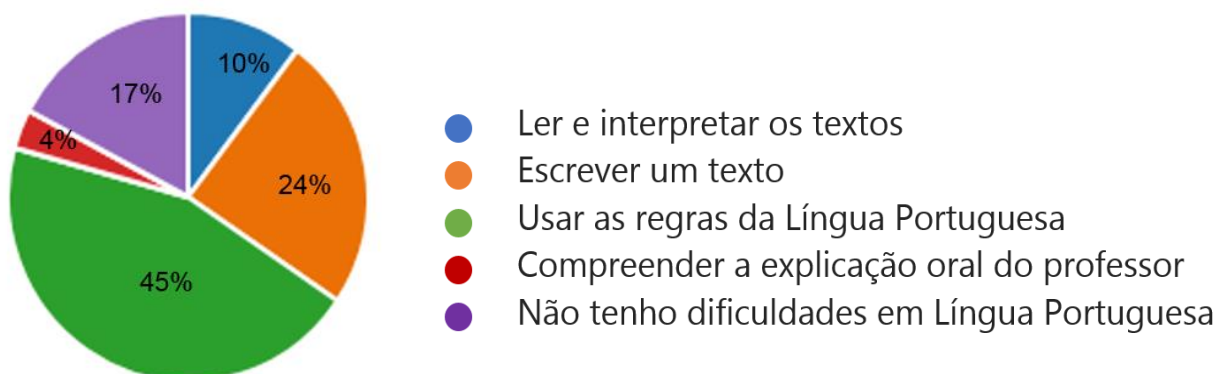
### 5.1 A APLICAÇÃO DO FORMULÁRIO DIAGNÓSTICO

O questionário foi aplicado no mês de novembro de 2021. Na ocasião, os alunos receberam o link do formulário Microsoft Forms, via plataforma Teams, a partir de uma conversa com a pesquisadora na qual foi solicitada e evidenciada a importância da participação de todos, dentre os 64 estudantes, apenas obteve-se a participação de 25 alunos.

Os dados revelam questões importantes para o andamento da pesquisa, considerando as respostas dos 25 alunos participantes, tendo em vista questões propostas no instrumento (Apêndice 1). Por meio desse questionário diagnóstico foi possível compreender, principalmente, a relação dos sujeitos de pesquisa com a internet e as tecnologias digitais, seja no contexto escolar ou fora dele.

Ao responderem a questão 1, as devolutivas trazem o olhar dos alunos sobre as dificuldades encontradas nas aulas de Língua Portuguesa. Observa-se, no gráfico 1, que o uso de regras da Língua Portuguesa se destaca.

Gráfico 1 - Resultado obtido na questão 1 do formulário diagnóstico



Fonte: elaborado pela autora

Nessa primeira questão, foi questionada sobre as dificuldades relacionadas à disciplina de Língua Portuguesa, ao analisar as respostas dos alunos, é possível perceber que 45% deles afirmam que usar as regras da língua é o que lhes causa mais dificuldade. E chama atenção que apenas 10% afirmaram que apresentaram dificuldades em ler e interpretar textos, entretanto, em sala de aula, esse aspecto é

bem notável. Assim como, 24% respondeu que apresenta dificuldade de escrever textos. Esse fator também é perceptível em sala de aula, principalmente nos aspectos de organização das ideias do texto, em escrever com coesão, usar marcadores temporais, assim como, apresentar dificuldades de organizar o texto em parágrafos.

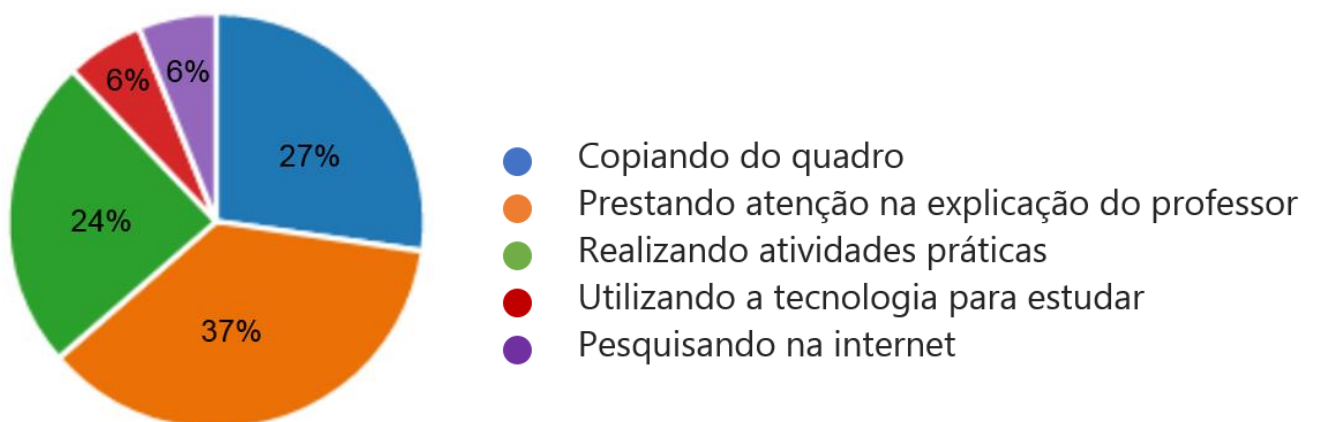
Nesse sentido, é notório que as fragilidades de aprendizagem sobre o uso das regras prejudicam a escrita de textos, pois é necessário utilizá-las na prática, dessa forma, não podem ser trabalhadas de uma forma isolada, de modo que

Na perspectiva de uma didática voltada para a produção e interpretação de textos, a atividade metalingüística deve ser instrumento de apoio para a discussão dos aspectos da língua que o professor seleciona e ordena no curso do ensino-aprendizagem. Assim, não se justifica tratar o ensino gramatical desarticulado das práticas de linguagem. É o caso, por exemplo, da gramática que, ensinada de forma descontextualizada, tornou-se emblemática de um conteúdo estritamente escolar, do tipo que só serve para ir bem na prova e passar de ano uma prática pedagógica que vai da metalingua para a língua por meio de exemplificação, exercícios de reconhecimento e memorização de terminologia. (BRASIL, 2017, p. 28)

A partir disso, é necessário que o ensino da linguagem esteja vinculado a textos da realidade, sejam esses divulgados em jornais impressos ou virtuais, nos mais diversos gêneros textuais.

A próxima questão se refere a como os alunos julgam ser mais fácil aprender, conforme evidencia o gráfico 2:

Gráfico 2 - Resultado obtido na questão 2 do formulário diagnóstico



Fonte: elaborado pela autora

Na questão 2, foi questionado aos alunos como eles consideram mais fácil aprender, e com base nos dados obtidos, a maior parte, no total de 37%, considera mais fácil aprender prestando atenção na explicação do professor e 27% copiando do quadro. Isso remete à concepção de um ensino tradicional, em que o professor é visto como o detentor do saber e não apenas o mediador do conhecimento, e o aluno, como um sujeito passivo em relação a sua aprendizagem, pelo fato de que o professor se torna o sujeito responsável por levar e gerar todo o conhecimento. Portanto, o processo de ensino deve ocorrer com trocas simultâneas, em que o professor é o mediador, que instiga a aprendizagem e o aluno um sujeito ativo.

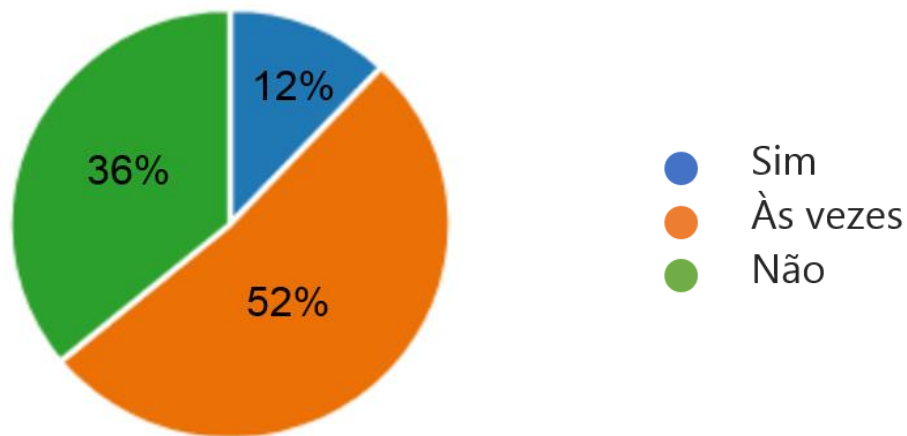
Além disso, é possível perceber que a tecnologia, pela concepção dos alunos, não é considerada uma estratégia que facilita a aprendizagem, pois apenas 6% dos alunos marcaram a opção de que é mais fácil aprender utilizando a internet para estudar e pesquisar, ou seja, a tecnologia não é entendida como uma ferramenta que colabora para a aprendizagem e, de certa forma, esse pensamento também está enraizado na sociedade atual, visto que em muitas escolas o uso de celulares é proibido, pautado na lei.

Mas ainda é preciso destacar que de nada vale a tecnologia pela tecnologia, porta segura para o fracasso. “As ferramentas tecnológicas que utilizamos em nossos afazeres diários têm de ser transportadas de forma significativa e inteligente para a sala de aula.” (FONTANA E FILHO, p. 229, 2019) Assim, não é o aparelho celular por si só que vai proporcionar a aprendizagem, mas sim, as atividades que podem ser propostas com a sua utilização a fim de promover o desenvolvimento de habilidades e competências.

Com isso, na próxima pergunta, foi questionado acerca do uso das tecnologias para estudar e como mostra o gráfico 3, apenas 12% dos alunos afirmaram que as utilizam.



Gráfico 3 - Resultado obtido na questão 3 do formulário diagnóstico



Fonte: elaborado pela autora

A questão 3 indagava se os alunos utilizavam a internet ou alguma ferramenta digital para estudar antes da pandemia, 52% dos alunos afirmam que utilizavam às vezes, por mais que todos os sujeitos de pesquisa tenham acesso à internet (conforme resultado da próxima questão), apenas 12% a utilizavam regularmente. Esse dado permite refletir sobre os impactos que a pandemia causou, visto que a rotina e as maneiras de estudo foram alteradas, passando a ocorrer por meio das tecnologias, assim como, é importante analisar todos os benefícios que o uso da tecnologia pode proporcionar aos estudantes, como uma fonte de pesquisa, de interação e interatividade, ademais, aprender a fazer uso consciente, servindo como estratégia de ensino e aprendizagem.

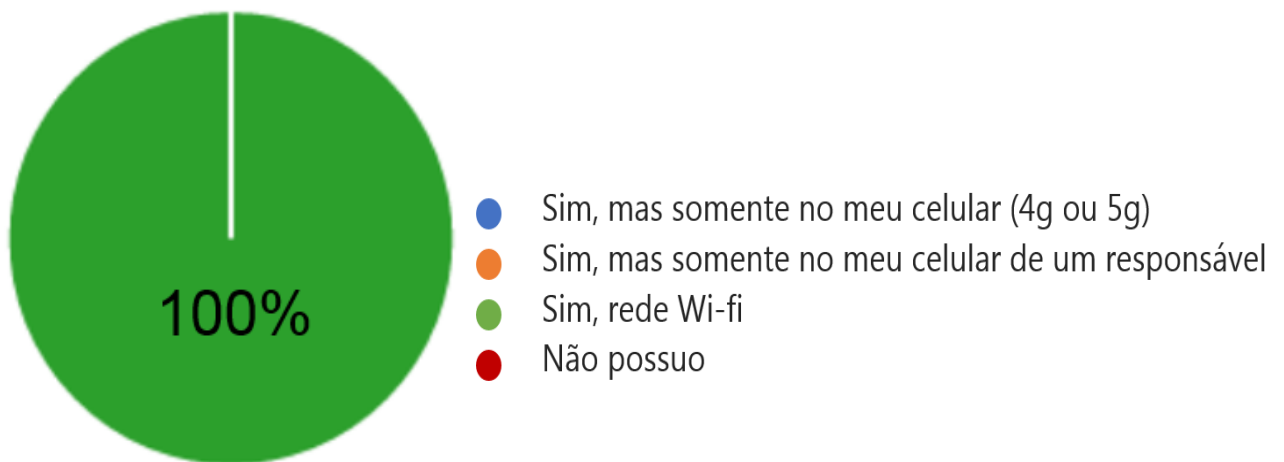
Também é necessário refletir a respeito da necessidade da escola em utilizar a internet, pois é preciso se adaptar e acompanhar as mudanças que ocorrem na sociedade, em especial, a evolução no meio digital, para que possam realizar diferentes experiências a partir de situações reais. Nesse sentido, a partir da *metáfora das gaiolas epistemológicas*, os alunos precisam se situar com o que existe fora da escola

Os pássaros só vêem e sentem o que as grades permitem, só se alimentam do que encontram na gaiola, só voam no espaço da gaiola, só se comunicam numa linguagem conhecida por eles, procriam e reproduzem na gaiola. Mas não sabem de que cor a gaiola é pintada por fora.( D'AMBROSIO, 2016, p. 224)

Nesse viés, o uso das tecnologias permite que os alunos compreendam o mundo em que vivem, estudem a partir de textos reais, da Língua Portuguesa e de seu uso.

Posteriormente, com o objetivo de propor atividades relacionadas ao uso de tecnologias, foi questionado em relação ao acesso à internet, e conforme evidencia o gráfico 4, todos os alunos têm acesso à rede Wi-Fi.

Gráfico 4 - Resultado obtido na questão 4 do formulário diagnóstico

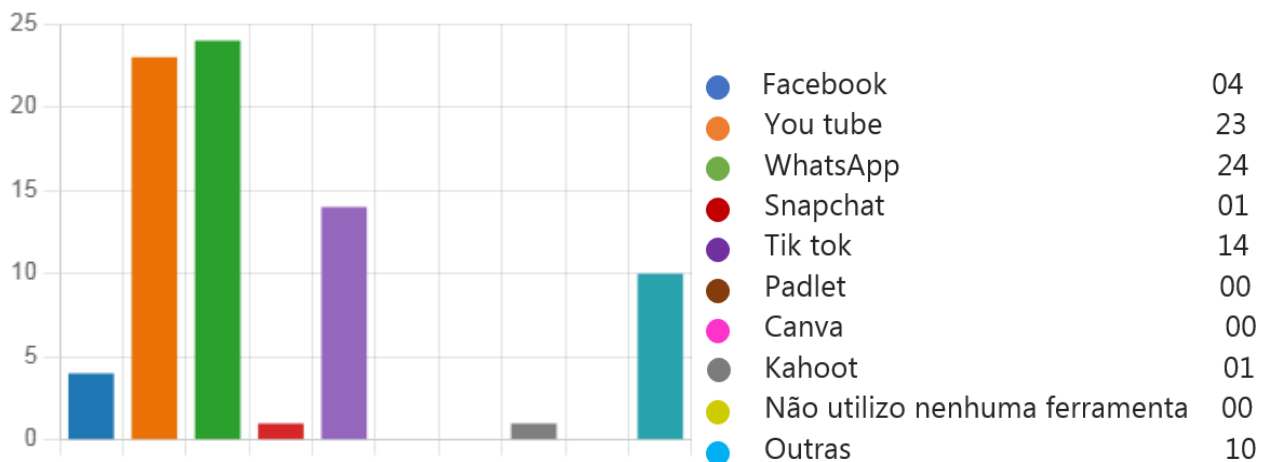


Fonte: elaborado pela autora

A questão tinha como objetivo levantar dados em relação ao acesso à internet entre os alunos. E, com base nas respostas obtidas, 100% dos alunos têm acesso à rede Wi-Fi. Isso significa que os sujeitos da pesquisa têm contato com a internet de forma integral, mostrando ser muito relevante que a escola aproxime essa realidade com as atividades desenvolvidas em sala de aula, a fim de permitir um avanço no processo de ensino e aprendizagem, visto que a internet tem grandes potencialidades e uma diversidade de estratégias que podem ser utilizadas no meio educacional com o objetivo de promover que a escola se torne um ambiente próximo do mundo exterior.

Além de saber sobre o número de estudantes que têm acesso a internet, foi questionado sobre quais ferramentas e plataformas digitais os alunos utilizavam em seu dia a dia, conforme o gráfico 5, é possível perceber que grande parte dos alunos utiliza principalmente as redes sociais e que todos utilizam pelo menos uma ferramenta ou plataforma digital.

Gráfico 5 - Resultado obtido na questão 5 do formulário diagnóstico



Fonte: elaborado pela autora

Como já explícito na questão anterior, os alunos têm acesso às redes Wi-fi em casa, entretanto, quando questionados sobre quais ferramentas/plataformas digitais utilizam, a grande maioria utiliza apenas redes sociais e Youtube, e não usam Padlet, Canva, Kahoot, que são ferramentas que facilmente podem ser usadas na sala de aula com objetivos relacionados à aprendizagem.

Nesse viés, compreendemos que a tecnologia é uma fonte de interação com o outro e/ou serve como um instrumento de distração e lazer. E, muitas vezes, é perceptível o uso demasiado da tecnologia, o que prejudica o crescimento pessoal do aluno. Por isso, é necessário que haja fluência e letramento digital para que o uso possa contribuir para sua formação e não somente ser um instrumento de comunicação e de prazer. Assim, cabe ao professor, enquanto mediador do processo de ensino, fomentar o uso de ferramentas digitais para que o aluno aprenda a utilizá-las com sabedoria e discernimento. Desse modo,

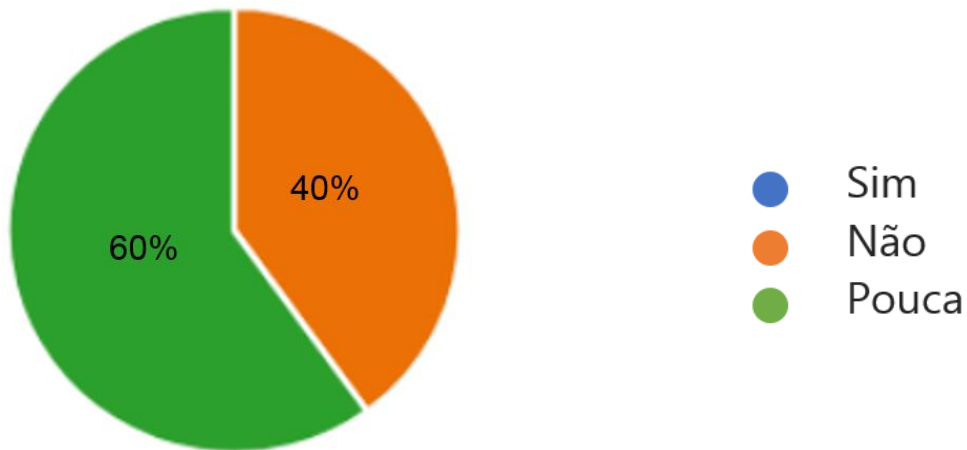
Há que se considerar, ainda, que a cultura digital tem promovido mudanças sociais significativas nas sociedades contemporâneas. Em decorrência do avanço e da multiplicação das tecnologias de informação e comunicação e do crescente acesso a elas pela maior disponibilidade de computadores, telefones celulares, tablets e afins, os estudantes estão dinamicamente inseridos nessa cultura, não somente como consumidores. Os jovens têm se engajado cada vez mais como protagonistas da cultura digital, envolvendo-se diretamente em novas formas de interação multimidiática e multimodal e de atuação social em rede, que se realizam de modo cada vez mais ágil. (BNCC, 2017, p. 63)

Nesse sentido, reforça-se a necessidade de que ferramentas digitais sejam inseridas no contexto escolar, pois os alunos da atualidade estão imersos na cultura

digital, porém, muitas vezes, não utilizam de suas habilidades para contribuir com os estudos.

A partir disso, é relevante saber se os alunos encontram dificuldades para usar as plataformas digitais, conforme é evidenciado na figura 9, 40% não teve dificuldade em usar a Plataforma Teams e 60% teve pouca dificuldade e não houve manifestação de nenhum dos sujeitos da pesquisa que responderam ter alguma dificuldade de usá-la, evidenciando que todos apresentam no mínimo conhecimentos básicos sobre o mundo digital.

Gráfico 6 - Resultado obtido na questão 6 do formulário diagnóstico



Fonte: elaborado pela autora

No presente contexto da pesquisa, com a suspensão das atividades presenciais nas escolas em função do avanço da Covid-19, a rede escola adotou como ferramenta de ensino e de interação entre professores, alunos e família, a Plataforma Teams, por meio da qual eram postados os planejamentos com as atividades e realizadas as aulas através de videoconferência.

Com base nesse cenário, depois de praticamente um ano usando a plataforma, quando questionados sobre se sentiram ou não dificuldades para usar a plataforma, 60% afirmaram que sentiram pouca dificuldade e os outros 40% afirmaram que não sentiram dificuldade. A partir desse cenário, ressaltamos que os alunos já tinham acesso ao meio digital, entretanto, mesmo que não o utilizassem para estudar, não sentiram dificuldades em seu uso, provavelmente pelo fato que já tinham um letramento mínimo e estavam inseridos no meio digital, visto que 100% deles tem rede Wi-fi em casa. Além disso, estavam amparados pelos professores e

toda equipe da escola que proporcionaram tutoriais para auxiliar, do mesmo modo que foi sendo migradas e exploradas aos poucos as funcionalidades da plataforma.

Nesse sentido, foi solicitado aos sujeitos de pesquisa que avaliassem seus conhecimentos no meio digital e o resultado médio foi de 3,8, conforme pode ser visto na figura 4.

Figura 4 - Resultado obtido na questão 7 do formulário diagnóstico



Fonte: gerado automaticamente pelo formulário FORMS

Nessa questão, foi solicitado aos sujeitos de pesquisa avaliar seu nível de conhecimento em relação ao uso de ferramentas digitais, a partir da seguinte escala: 1. Não tenho conhecimento; 2. Pouco conhecimento; 3. Conhecimento regular; 4. Bom conhecimento; 5. Conhecimento avançado. Em média, o resultado obtido revela que eles acreditam que demonstram um conhecimento entre regular e bom, pois a classificação final ficou em 3,80.

Assim, ressaltamos a importância de aproveitar esse conhecimento de uso de ferramentas digitais para o avanço no processo de ensino e aprendizagem, a fim de que sua aprendizagem seja significativa a partir da exploração de conhecimentos prévios, buscando um avanço em relação aos objetos de conhecimentos escolares, assim como, de aprendizagens relacionadas ao crescimento social e humano.

Nesse sentido, também foi questionado aos alunos a respeito da importância da tecnologia ser utilizada na escola, segue abaixo, na figura 5, uma nuvem de palavras formada a partir das respostas dos sujeitos de pesquisa.

Figura 5 - Resultado obtido na questão 8 do formulário diagnóstico



Fonte: gerado automaticamente pelo formulário FORMS

A questão 8, tratava-se de uma questão aberta em que se solicitou aos alunos que respondessem a seguinte pergunta: “Na sua opinião, é importante utilizar a internet e as tecnologias digitais na escola? Comente.” Com base nas respostas deles, o próprio formulário, criou uma nuvem de palavras, em que aparece como destaque a palavra “pesquisa”. Nesse sentido, compreende-se que, relacionado à utilização da internet na escola, os alunos compreendem-na como um ambiente que possibilita acesso ao conhecimento, em que é permitido buscar e pesquisar, relacionado a isso, aparece a palavra “dúvidas”, em segundo destaque, ou seja, a internet é entendida por esses sujeitos como um lugar para tirar dúvidas, que, muitas vezes, ação que deixa de ser realizada pelo professor, e, por consequência, revela autonomia e interesse ao buscar aquilo que não está bem compreendido, gerando desconforto. Assim como, permite que os alunos mais tímidos consigam sanar questões. Desse modo,

A utilização das tecnologias proporciona uma nova relação dos atores educativos entre si e face ao saber e à aprendizagem. Os professores são chamados a assumir novas responsabilidades. A sua atividade passa a transcender o domínio de conhecimentos de uma área disciplinar específica, a ênfase da atividade educativa desloca-se da transmissão de saberes para a coaprendizagem permanente e a relação professor aluno pode assim ser profundamente alterada. (AMANTE, 2011, p. 249)

Além disso, é importante destacar as palavras “aprendizagem”, “conteúdo” e “informação”, ambos remetem ao contexto do ensino, sendo necessária a informação e o conteúdo para que a aprendizagem ocorra. Assim como, é

importante destacar os termos “vários aplicativos” e “plataformas digitais”, escritos no plural, evidenciando a diversidade existente no meio virtual.

Nesse mesmo âmbito, foi questionado para os sujeitos de pesquisa sobre a relação deles com a tecnologia, quais ferramentas utilizavam no dia a dia e na escola, e, a partir de suas respostas, formou-se a nuvem de palavras, conforme é mostrado na Figura 6:

Figura 6 - Resultado obtido na questão 9 do formulário diagnóstico



Fonte: gerado automaticamente pelo formulário FORMS

Na questão 9, também foi aplicada uma questão aberta, solicitou-se aos alunos que comentassem sobre a sua relação com as tecnologias e ferramentas que utilizam no dia a dia e na escola. Como já mencionado anteriormente, a escola em que os sujeitos dessa pesquisa estão inseridos adotou como ferramenta de ensino a Plataforma Teams, a mesma era utilizada para participar de videoconferências e realizar a entrega de tarefas, atividades e, ainda, para a interação entre colegas e professores. O Teams foi a única palavra-chave que aparece na nuvem de palavras relacionadas especificamente ao ambiente educacional, pois, possivelmente, é a única utilizada na escola. Entretanto, aparece as palavras “TiK Tok”, “Instagram” e “WhatsApp”, que são redes sociais utilizadas como meios de comunicação e diversão.

Desse modo, essa nuvem de palavras reafirma que os sujeitos dessa pesquisa já têm contato com as tecnologias, utilizando pelo menos uma plataforma relacionada à escola e outras fora da escola.

E por fim, foi solicitado aos alunos que respondessem a respeito da importância da tecnologia durante a sua rotina e as respostas foram a nuvem de palavras abaixo, conforme a próxima figura:

Figura 7 - Resultado obtido na questão 10 do formulário diagnóstico



Fonte: gerado automaticamente pelo formulário FORMS

A última questão, aberta e mais ampla, questionava aos sujeitos de pesquisa se eles consideravam importante o uso de tecnologias em sua rotina. E nessa nuvem de palavras, é possível perceber que ficou em destaque, a tecnologia como uma forma de comunicação com outras pessoas, como pais, amigos e parentes. Além disso, evidencia que serve como forma de entretenimento e, também, como uma fonte de informação e de transmissão de conhecimento.

Desse modo, a internet é entendida como relevante na rotina e assim reforça a importância de que deve ser também inserida nas práticas educacionais. Em especial, nas aulas de Língua Portuguesa, que abordam gêneros textuais que partem das formas de comunicação e interação entre as pessoas, assim como, abordam o uso da linguagem.



## 6. – O PRODUTO – SEQUÊNCIAS DIDÁTICAS NO ELO

Neste capítulo, serão apresentadas as Sequências Didáticas produzidas no ELO, que são o produto dessa pesquisa de mestrado. Organizamos o capítulo em três tópicos principais. 6.1 Apresentação do produto; 6.2 Validação do produto por especialista; e, 6.3 Dinamização e análise da SD 1.

### 6.1 APRESENTAÇÃO DO PRODUTO

Para o produto deste trabalho, foram elaboradas duas Sequências Didáticas a fim de divulgar as possibilidades de atividades para o ensino de Língua Portuguesa, que envolvessem ferramentas digitais, a partir do interesse dos alunos, e também, de suas dificuldades. Compreende-se por Sequência Didática, como já descrito na seção 4, um conjunto de atividades escolares usadas para o ensino, desse modo,

[...] as sequências didáticas apresentam uma grande variedade de atividades que devem ser selecionadas, adaptadas e transformadas em função das necessidades dos estudantes, dos momentos escolhidos para o trabalho, da história didática do grupo e da complementaridade em relação a outras situações de aprendizagem da expressão, propostas fora do contexto das sequências didáticas. (DOLZ, NOVERRAZ E SCHNEUWLY, 2004, p. 93)

Assim, ao pensar no processo de ensino e aprendizagem, é necessário que o professor tenha organizado em SD aquilo que pretende desenvolver com seus alunos a partir dos objetivos estabelecidos, dessa maneira, a SD contribui tanto para o planejamento do professor quanto para o aluno, visto que

O plano de aula, organizado sob forma de sequência didática, contribui tanto com o professor, pelo viés do ensino, como com o momentos, de caráter dinâmico, mantém o fio condutor para atender um determinado objetivo, no caso, que os alunos utilizem a informação para construir seus argumentos (ARNEMANN, 2016, p. 7).

Com base nisso, as atividades propostas para essa pesquisa foram organizadas segundo as etapas: *apresentação inicial, produção inicial, os módulos e produção final* propostas por Dolz, Noverraz e Schneuwly.

A partir dos objetivos pretendidos, as Sequências Didáticas foram desenvolvidas na Plataforma ELO, que, por ser um Recurso Educacional Aberto, permite que professores possam utilizá-las, bem como adaptá-las de acordo com seu contexto, ressaltando-se assim a contribuição deste produto para reflexões acerca das tecnologias educacionais, somado a isso, pode, também, servir como base para a produção de outros materiais didáticos de modo que a tecnologia seja cada vez mais inserida no contexto escolar, como previsto na BNCC.

As SDs foram organizadas conforme o quadro 2, apresentado na seção em que é esboçado o percurso metodológico da pesquisa, a SD 1 aborda o gênero textual notícia e a SD2, o gênero textual conto, em que a escolha dos conteúdos ocorreu a partir das respostas do questionário investigativo, da observação dos participantes e das competências e habilidades previstas para o 6º ano do Ensino Fundamental, contexto dos participantes da pesquisa. Vale ressaltar que a SD executada foi a SD1.

No seguimento do texto, será apresentado como cada uma das SDs foi construída e organizada a partir de recursos disponíveis na plataforma ELO.

### **6.1.1 Sequência Didática “O mundo das notícias”**

A SD 1 denominada “O mundo das notícias” foi organizada em dez módulos, explorando diferentes recursos disponíveis na Plataforma ELO, como pode ser visualizado na imagem:

Imagem 1 - Organização da Sequência Didática 1

	TÍTULO	TIPO	
↑↓	As notícias e o mundo	Quiz	<input type="checkbox"/>
↑↓	Vamos (re)conhecer o gênero notícia?	Texto	<input type="checkbox"/>
↑↓	Tudo o que se lê na internet é verdade?	Quiz	<input type="checkbox"/>
↑↓	Vamos ler uma notícia?	Texto	<input type="checkbox"/>
↑↓	É um Fato ou uma Fake?	Quiz	<input type="checkbox"/>
↑↓	Como reconhecer uma Fake News?	Texto	<input type="checkbox"/>
↑↓	A notícia e as suas relações	Texto	<input type="checkbox"/>
↑↓	Diferentes formações no texto da notícia	Quiz	<input type="checkbox"/>
↑↓	Agora é sua vez de noticiar um fato!	Texto	<input type="checkbox"/>
↑↓	Conclusão	Texto	<input type="checkbox"/>

Fonte: elaborado pela autora  
Disponível no ELO na nuvem (<http://www.elo.pro.br/cloud/>).

Os módulos da SD 1 estão dispostos conforme as etapas previstas para a organização de uma SD. Nesse sentido, a etapa de apresentação da situação corresponde ao módulo “As notícias e o mundo”, a etapa produção inicial ao módulo “Vamos (re)conhecer o gênero notícia?” e, na sequência, cada módulo corresponde a uma atividade que prepara os alunos para a última etapa, a produção final, a qual os últimos módulos “Agora é sua vez de noticiar um fato” e “Conclusão” fazem parte. Desse modo, será descrito cada um dos módulos da SD 1, bem como os objetivos propostos e as justificativas de escolha para cada um deles.

No primeiro módulo, “As notícias e o mundo”, foi proposto um Quiz com duas perguntas dialógicas e outras duas discursivas, a fim de possibilitar uma reflexão inicial sobre as notícias na atualidade e a relação dos alunos com esse gênero textual, o qual já havia sido trabalhado em outro momento.

Segue as questões:

## Imagem 2 - Módulo “As notícias e o mundo”

### ■ AS NOTÍCIAS E O MUNDO

Olá, caro (a) aluno (a)!

Vamos iniciar juntos um percurso para conhecer mais sobre o mundo das notícias?

Vamos começar refletindo um pouco...

Você costuma ler notícias?

Não.

Sim.



Você já parou para pensar em como os jornalistas descobrem os fatos que vão para o jornal?

✓ OK

As notícias são importantes para que possamos estar conectados aos acontecimentos que nos cercam. Você concorda ?

✓ OK

Você já produziu alguma notícia?

Sim

Não

Fonte: elaborado pela autora  
Disponível no ELO na nuvem (<http://www.elo.pro.br/cloud/>).

A partir dessas questões e dos *feedbacks* atribuídos conforme a resposta dada pelos participantes, ressaltou-se a importância desse gênero textual na sociedade e a necessidade de estar bem informado sobre os acontecimentos que nos cercam, visto que os gêneros textuais estão presentes no dia a dia.

Em seguida, no módulo 2, “Vamos (re)conhecer o gênero notícia?”, foi proposto um vídeo animado elaborado pela pesquisadora por meio da ferramenta Powtoon<sup>9</sup> para retomar as principais características do gênero notícia, bem como a

<sup>9</sup> Powtoon- ferramenta que possibilita a criação de vídeos animados. <https://www.powtoon.com/>

sua estrutura, visto que os alunos já haviam estudado acerca desse gênero textual ao longo do trimestre na disciplina de Produção Textual.

Imagem 3 - Vídeo animado elaborado na ferramenta Powtoon



Fonte: elaborado pela autora  
Disponível no ELO na nuvem (<http://www.elo.pro.br/cloud/>).

No módulo 3, “Tudo o que se lê na internet é verdade?”, foi explorado a divulgação do gênero notícia, e ainda, acerca da divulgação de Fake News na atualidade. Para isso, foi proposto aos alunos duas manchetes de jornais, em seguida, questionado se elas se tratavam de fatos ou de *fakes*, os alunos recebiam *feedbacks* com a resposta e a explicação sobre a manchete.

Abaixo é exposto uma das manchetes e os *feedbacks* recebidos conforme a resposta do aluno:

Imagem 4 - Módulo “Tudo o que se lê na internet é verdade?”

ante > Atividades > O mundo das notícias

TUDO O QUE SE LÊ NA INTERNET É VERDADE?

O gênero textual notícia pode ser divulgado em jornais impressos, como também na internet.  
**Mas será que tudo o que se lê na internet é verdade?**  
**NÃO!**

Precisamos ter muito cuidado com as notícias divulgadas, principalmente nos meios digitais, pois atualmente é recorrente a divulgação de Fake News em nossa sociedade.

Vamos ver se você consegue decifrar se é Fato ou Fake?

É fato ou fake?  
O vírus Covid-19 se propaga no ar.

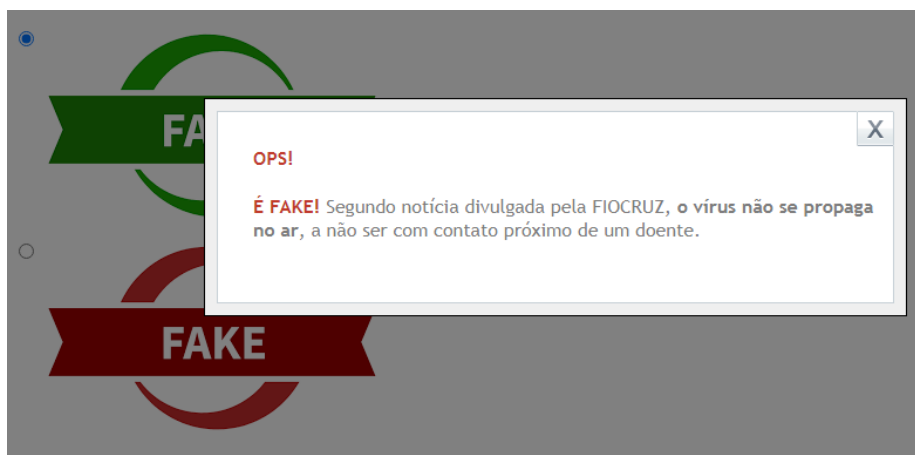


- 
- 

Fonte: elaborado pela autora  
Disponível no ELO na nuvem (<http://www.elo.pro.br/cloud/>).

Como mostra a imagem, os alunos deveriam escolher uma das opções “fato” ou “fake”. A manchete é uma fake muito divulgada durante a pandemia. E desse modo, quando a opção FATO fosse escolhida, automaticamente a seguinte mensagem aparecia na tela:

Imagem 5 - *Feedback* recebido



Fonte: elaborado pela autora  
Disponível no ELO na nuvem (<http://www.elo.pro.br/cloud/>).

Uma vez que o aluno escolhesse a outra opção, recebia um *feedback* com a confirmação de sua resposta, conforme mostra a imagem:

Imagem 6 - *Feedback* recebido



Fonte: elaborado pela autora  
Disponível no ELO na nuvem (<http://www.elo.pro.br/cloud/>).

Posteriormente, no módulo 4, foi solicitado a leitura da notícia “Santa Maria é classificada como a melhor da região sul na área da Educação em ranking nacional” publicada no dia 12 de outubro de 2022, no jornal Diário de Santa Maria, em sua edição online. Essa notícia foi escolhida por ser atual e do contexto dos participantes da pesquisa. Como o ELO permite a inserção de hiperlinks, essa estratégia foi usada para que os alunos lessem a notícia em seu próprio veículo de divulgação com o objetivo de, na sequência, explorar alguns recursos da página, como os links e fontes do texto.

E na sequência, no módulo 5, depois da leitura do texto, foi questionado se a notícia lida se tratava de um fato ou de uma fake, evidenciando a necessidade de sempre que lemos um texto, em especial na internet, buscarmos primeiramente analisar se o texto realmente é verdadeiro ou não. Dessa forma, foi questionado aos alunos:

## Imagem 7 - Módulo 5 “É um fato ou uma fake?”

A notícia que você leu sobre Santa Maria ser classificada como a melhor da região sul no ranking da área da educação, é fato ou fake?

- 
- 

Fonte: elaborado pela autora  
Disponível no ELO na nuvem (<http://www.elo.pro.br/cloud/>).

Seguindo na mesma proposta da atividade prevista no módulo anterior, os alunos também recebiam *feedbacks* conforme a resposta dada a questão. Nesse caso, a notícia lida se tratava de um fato.

Nesse sentido, no módulo 6, “Como reconhecer uma fake news?”, foi disponibilizado um cartaz, elaborado pela pesquisadora na ferramenta Canva<sup>10</sup>, contemplando cinco dicas de como identificar uma Fake News, a fim de incentivar que os estudantes analisassem os textos antes de veicular informações na internet, assim como pudessem reconhecer se aquilo que ele leram se tratava de um fato ou de uma fake. Nessa atividade, também intuitivamente, era explorado o uso de hiperlinks em que os alunos deveriam clicar no lugar indicado para ter acesso ao cartaz, conforme é possível perceber na imagem, em que aparece escrito “Clique aqui”:

---

<sup>10</sup> Canva trata-se de uma ferramenta de design gráfico online.  
<https://www.canva.com/>



## Imagem 8 - Módulo 6, “Como reconhecer uma Fake News?”

## ■ COMO RECONHECER UMA FAKE NEWS?

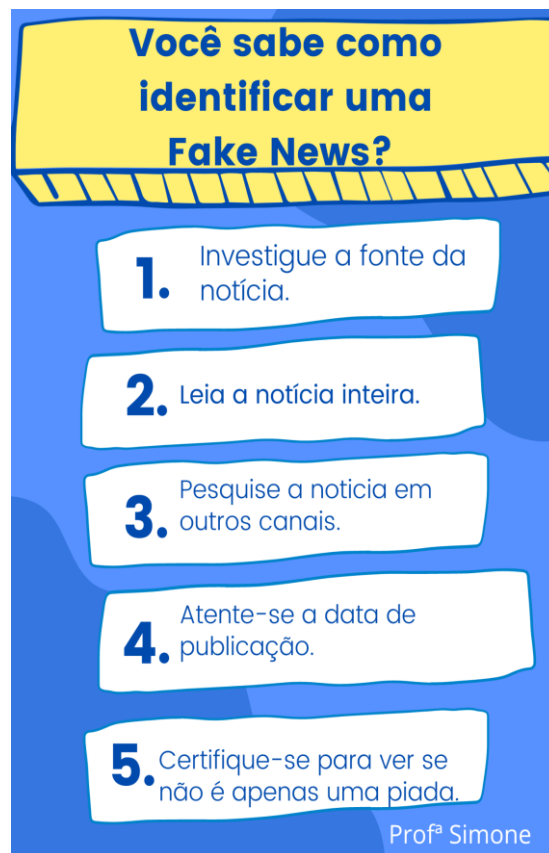
Você sabe como reconhecer uma fake News?

Veja [5 dicas \(Clique aqui\)](#) importantes para reconhecê-las!

Além disso, saiba que já existe inúmeros sites que funcionam como lupa para distinguir as notícias falsas.

Fonte: elaborado pela autora  
Disponível no ELO na nuvem (<http://www.elo.pro.br/cloud/>).

Imagem 9 - Cartaz com dicas para reconhecer uma Fake



Fonte: elaborado pela autora  
Disponível no ELO na nuvem (<http://www.elo.pro.br/cloud/>).

Tal proposta surge a partir da grande quantidade de notícias falsas que são divulgadas na sociedade atual, sendo relevante que os alunos saibam como diferenciá-las no campo social e não somente no âmbito escolar.

Na sequência, no módulo 7, “A notícia e suas relações”, foi abordado a formatação do texto da notícia em que os hiperlinks aparecem em fonte vermelha levando a leitor a informações extras a partir do que é mencionado no corpo da notícia. Nesse módulo, é solicitado que os participantes cliquem nessas informações para descobrir o motivo da formatação diferente, baseando-se numa perspectiva de

ensino em que o aluno é o centro do processo e não o professor o detentor do saber que leva todas as informações prontas, mas sim, pelo contrário, o professor é aquele que media o processo de ensino e aprendizagem.

Imagem 10 - Módulo 7 “A notícia e suas relações”

#### ■ A NOTÍCIA E AS SUAS RELAÇÕES

Na notícia que lemos sobre a cidade de Santa Maria há em um dos trechos partes com fonte vermelha e outra partes em negrito.

O que será que levou a jornalista formatar o texto dessa maneira?



Releia o trecho abaixo:

**"Santa Maria** emplacou **posição de destaque na Educação em ranking de abrangência nacional**. A classificação elaborada pela **Connected Smart Cities** mapeou 680 municípios com mais de 50 mil habitantes no país com o objetivo de apresentar as cidades mais inteligentes e conectadas. No setor educacional, **Santa Maria é a primeira colocada na região sul e a 12ª no ranking geral do Brasil.**"

Clique nas expressões grifadas em vermelho e em negrito e tente descobrir o motivo dessa formatação...

Fonte: elaborado pela autora  
Disponível no ELO na nuvem (<http://www.elo.pro.br/cloud/>).

Já no módulo 8, “Diferentes formatações no texto da notícia”, dá-se continuidade ao módulo anterior, sendo então questionado aos alunos, por meio de duas questões de múltipla escolha acerca da formatação da notícia lida. Na primeira questão, é abordado sobre o uso do hiperlink e na segunda, sobre o uso do negrito. Vale lembrar que, conforme suas respostas, os alunos recebiam *feedbacks* a fim de irem construindo conhecimento, conforme é mostrado nas imagens:

Imagem 11 - Módulo 8 “Diferentes formatações no texto da notícia” – questão 1

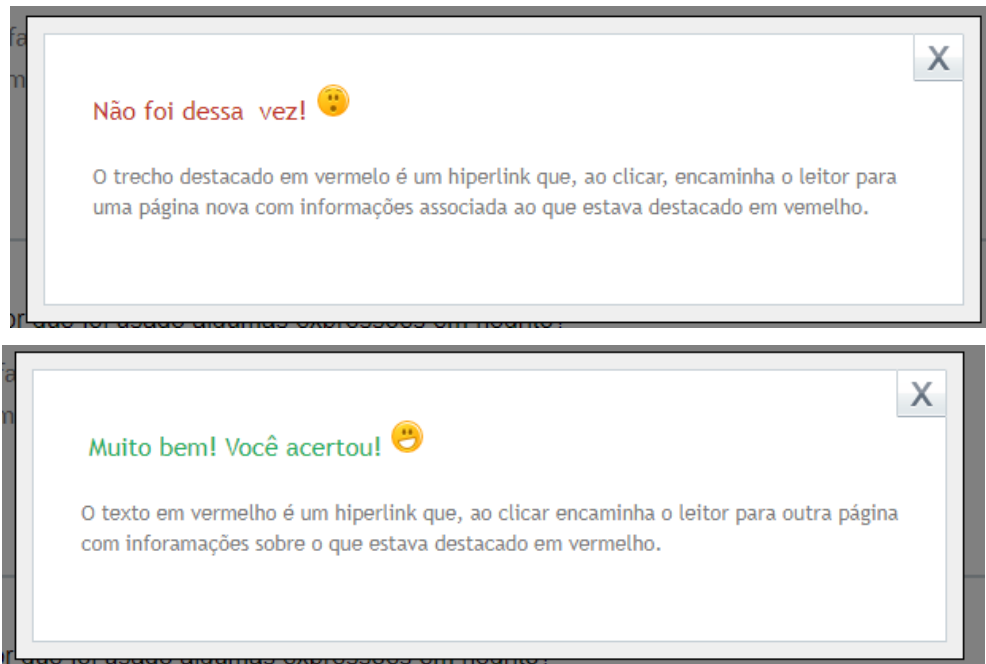
Na notícia lida, o trecho em vermelho corresponde há:

**Santa Maria** emplacou **posição de destaque na Educação em ranking de abrangência nacional**. A classificação elaborada pela **Connected Smart Cities** mapeou 680 municípios com mais de 50 mil habitantes no país com o objetivo de apresentar as cidades mais inteligentes e conectadas.

- Um hiperlink que fa referência a outro texto semelhante.
- Uma informação importante que está destacada para chamar atenção do texto.

Fonte: elaborado pela autora  
Disponível no ELO na nuvem (<http://www.elo.pro.br/cloud/>).

Imagem 12 - Módulo 8 “Diferentes formatações no texto da notícia” – *Feedback*



Fonte: elaborado pela autora  
Disponível no ELO na nuvem (<http://www.elo.pro.br/cloud/>).

Imagem 13 - Módulo 8 “Diferentes formatações no texto da notícia” -questão 2- uso do negrito

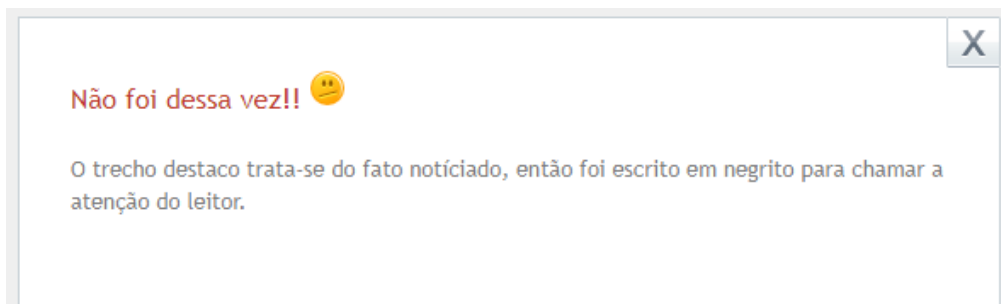
No trecho abaixo, por que foi usado algumas expressões em negrito?

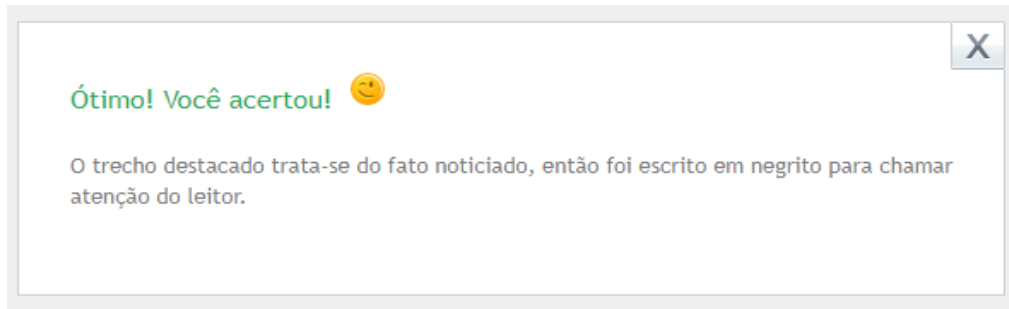
**"Santa Maria** emplacou **posição de destaque na Educação em ranking de abrangência nacional**. A classificação elaborada pela **Connected Smart Cities** mapeou 680 municípios com mais de 50 mil habitantes no país com o objetivo de apresentar as cidades mais inteligentes e conectadas."

- Trata-se de um hiperlink, pois remete a uma nova página se o leitor clicar no trecho destacado em negrito.
- Trata-se do fato noticiado, por isso é colocado em negrito para chamar atenção do leitor.

Fonte: Elaborado pela autora  
Disponível no ELO na nuvem (<http://www.elo.pro.br/cloud/>).

Imagem 14 - Módulo 8 “Diferentes formatações no texto da notícia” – *Feedback*





Fonte: elaborado pela autora  
Disponível no ELO na nuvem (<http://www.elo.pro.br/cloud/>).

No módulo 9, ocorre a etapa de produção final, em que os conhecimentos dos alunos sobre o gênero textual notícia, estudado em aula, é reforçado nessa SD, nela, é solicitado que os alunos noticiem e compartilhem com os demais colegas um fato no Padlet<sup>11</sup>, o qual também é inserido por meio de hiperlinks, conforme mostra a imagem:

Imagem 15 - Módulo 9 “Agora é sua vez de noticiar um fato”

■ AGORA É SUA VEZ DE NOTICIAR UM FATO!

**Estamos na reta final de nossa atividade. Não desista agora! É importante realizar todas as etapas. Vamos lá?**

Agora que você já conhece um pouco mais sobre o gênero notícia, as fake news e a formação das notícias, te convido para noticiar um fato importante ocorrido em sua vida!

Acesse o [Padlet](#) e escreva um fato importante de sua vida para compartilhar comigo e com seus colegas!

Fonte: elaborado pela autora  
Disponível no ELO na nuvem (<http://www.elo.pro.br/cloud/>).

E por fim, no último módulo, “Conclusão”, os alunos são parabenizados por ter chegado ao final da SD, assim como é salientado a importância de conhecer o gênero notícia, pois trata-se de um gênero que faz parte de nosso mundo, conforme é ilustrado na imagem:

<sup>11</sup> Padlet - ferramenta digital que possibilita a criação de murais virtuais colaborativos  
<https://pt-br.padlet.com>

## Imagem 16 - Módulo 10 “Conclusão”

## CONCLUSÃO

As notícias fazem parte de nosso mundo e é muito importante (re) conhecermos um pouco sobre elas.

**Parabéns por ter chegado até aqui!**



Fonte: elaborado pela autora  
Disponível no ELO na nuvem (<http://www.elo.pro.br/cloud/>).

Após a conclusão da SD, os alunos recebem automaticamente, na própria página, um resumo do que foi realizado, constando a data, hora e o tempo utilizado na realização da tarefa, bem como a porcentagem de sua pontuação, e também, um espaço para a avaliação por meio de uma escala de estrelas e um espaço para escrever comentários para o professor, como pode ser visto na imagem que segue:

## Imagem 17 - Avaliação dos participantes

## Conclusão

Data 08/04/2023

Hora: 09:15:24

Tempo: 00:27:26

Pontuação: 45%

Código do Curso:

Avalie esta atividade: ☹️☆☆☆☆

Envie um comentário para o professor:

Fonte: elaborado pela autora  
Disponível no ELO na nuvem (<http://www.elo.pro.br/cloud/>).

Depois da avaliação, conclui-se a SD 1 – O mundo das notícias. Sendo, na próxima sessão, apresentada a SD 2 – (Re) conhecendo o conto, a qual não foi dinamizada ao longo da pesquisa.

### 6.1.2 Sequência Didática “(re) conhecendo o conto”

A SD 2 denominada “(Re) conhecendo o conto”, foi organizada em sete módulos, explorando diferentes recursos disponíveis na Plataforma ELO, como pode ser visualizado na imagem abaixo:

Imagem 18 - Organização da Sequência Didática 2

	TÍTULO	TIPO	
↕	Vamos ler um conto?	Texto	<input type="checkbox"/>
↕	Vamos pensar sobre as ideias apresentadas no texto?	Quiz	<input type="checkbox"/>
↕	Vamos relembrar sobre o gênero textual conto?	Vídeo	<input type="checkbox"/>
↕	Testando seus conhecimentos	Cloze	<input type="checkbox"/>
↕	Momentos do texto narrativo	Organizador	<input type="checkbox"/>
↕	Vamos produzir?	Composer	<input type="checkbox"/>
↕	Para concluir...	Texto	<input type="checkbox"/>

Fonte: elaborado pela autora  
Disponível no ELO na nuvem (<http://www.elo.pro.br/cloud/>).

Os módulos estão dispostos, assim como a SD1, conforme as etapas previstas para a organização de uma SD. Nesse sentido, a etapa de apresentação da situação corresponde ao módulo “Vamos ler um conto?”, a etapa produção inicial corresponde ao módulo “Vamos pensar sobre as ideias apresentadas no texto” e na sequência, cada um corresponde a uma atividade que prepara os alunos para a última etapa, a produção final, a qual os últimos módulos “Vamos produzir?” e “Para concluir...” fazem parte. Em vista disso, serão detalhados os módulos da SD 2, bem como os objetivos propostos para cada um deles.

No módulo 1, “Vamos ler um conto”, é solicitada a leitura do texto “Terça-feira, quinta aula ou a aula de educação física” que faz parte do livro "O terror do 6B e outras histórias" de Yolanda Reyes. Esse conto foi escolhido por tratar de uma

temática importante, o *bullying*, que, muitas vezes, se passa por despercebido no ambiente escolar e causa sérios prejuízos no processo de ensino do aluno.

Assim, além de abordar o gênero textual conto, essa SD propõe a reflexão de um tema necessário para o contexto escolar na atualidade, nesse sentido, no módulo 2, “Vamos pensar sobre as ideias apresentadas no texto?”, é proposto um quiz com três questões de múltipla escolha, relacionado com as ideias apresentadas no texto a partir da caracterização da personagem principal e de suas ações, como pode ser visto na imagem abaixo:

Imagem 19 - Módulo 2 “Vamos pensar sobre as ideias apresentadas no texto?”

**VAMOS PENSAR SOBRE AS IDEIAS APRESENTADAS NO TEXTO?**


---

Depois de ler o conto, responda as questões:  
Se quiser, volte para o módulo anterior para reler o conto.

---


Em relação as características da personagem principal, é possível dizer que:

- Ela é uma menina bonita e que gosta de seu corpo.
- Ela é uma menina bonita, mas não acha seu corpo legal.
- Ela é uma menina que não se importa com o visual.



O professor compreende as razões de Juliana não querer fazer atividade física?


- Talvez, mas exige que pratique atividades físicas do mesmo jeito.
- Sim, mas não concorda com seus motivos e exige sua presença nas aulas.
- Não, o professor não está preocupado com os motivos dela não querer fazer atividades físicas.



---

O professor não percebe o que está por trás de cada justificativa/doença apresentada por Juliana?

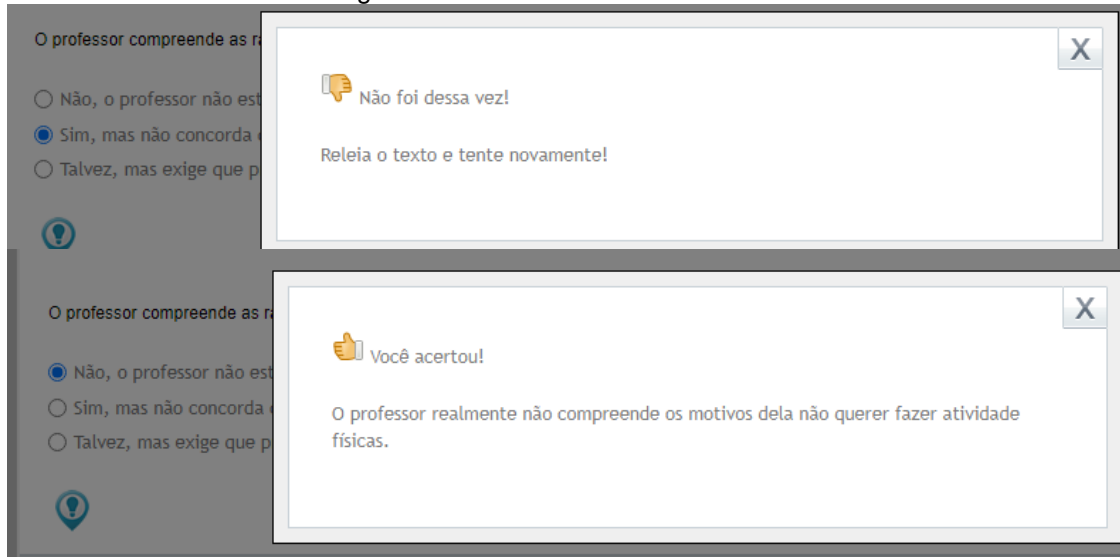
- Sim, ele até oferece ajuda.
- Não, embora até tente compreender, acaba desistindo.
- Não, a preocupação dele é que a participação de Juliana na aula.



Fonte: elaborado pela autora  
Disponível no ELO na nuvem (<http://www.elo.pro.br/cloud/>).

Ainda, é relevante destacar que na SD1 também se utilizou o recurso de *feedbacks*, a fim de auxiliar o aluno em seu processo de ensino, bem como em interagir com o mesmo durante a realização das atividades, conforme é exemplificado abaixo a partir de uma das questões do módulo 2:

Imagem 20 - *Feedbacks* recebidos



Fonte: elaborado pela autora  
Disponível no ELO na nuvem (<http://www.elo.pro.br/cloud/>).

Depois, no módulo 3, “Vamos lembrar sobre o gênero textual conto”, em que foi retomadas a estrutura e as características do gênero textual conto, por meio de um vídeo animado, produzido no Powtoon, disponível no YouTube, visto que esse conteúdo deveria ter sido trabalhado previamente com os alunos em sala de aula. Como pode ser visualizado abaixo, o vídeo foi inserido dentro do próprio ELO.

Imagem 21 - Módulo 3 “Vamos lembrar sobre o gênero textual conto”

■ VAMOS RELEMBRAR SOBRE O GÊNERO TEXTUAL CONTO?



Fonte: elaborado pela autora  
Disponível no ELO na nuvem (<http://www.elo.pro.br/cloud/>).



Depois de assistir ao vídeo, os conhecimentos expostos anteriormente são explorados, para isso, no Módulo 4, “Testando seus conhecimentos”, é proposto um *Close*, como se vê na imagem abaixo, em que os alunos deveriam completar as lacunas (quadrinho vermelho) com a palavra correta, e assim, a lacuna desaparecia, formando um texto explicativo sobre o gênero conto, suas características e sua estrutura composicional.

Imagem 22 - Módulo 4 “Testando seus conhecimentos”

■ ■ TESTANDO SEUS CONHECIMENTOS

Agora que você já lembrou do gênero textual Conto, vamos testar os seus conhecimentos.  
**Vamos lá?**  
 Preencha as lacunas abaixo:

O Gênero textual conto é um texto que tem como predominância sequências textuais [ ]  
 Dessa forma, apresenta [ ] os quais vivenciam ações no decorrer do texto. Essas ações são chamadas de [ ] e contados por um [ ]  
 A história ocorre dentro de um [ ] e um [ ] que podem ser indeterminados.

**Todo conto está organizado em:**  
 [ ] - parte que descreve o (s) personagem (ns), tempo e espaço da história.  
 [ ] - parte em o problema da história ocorre.  
 [ ] - parte de maior tensão do conflito.  
 [ ] - parte em que o problema é resolvido.

Fonte: elaborado pela autora  
 Disponível no ELO na nuvem (<http://www.elo.pro.br/cloud/>).

Já no módulo 5, “ Momentos do texto narrativo”, como o próprio nome define, foi abordado os momentos do texto narrativo, os quais deveriam também ter sido trabalhados anteriores à dinamização dessa SD, bem como é retomado no vídeo do módulo 3. Para então explorar esse conteúdo, foi analisado o *Organizador* do ELO, em que os alunos precisavam arrastar as cartas do lado esquerdo para o lado direito, colocando-as na seguinte ordem: Momento da narrativa, conceito e síntese do conto lido que representa aquele momento, conforme a imagem abaixo:

Imagem 23 - Módulo 5 “Momentos do texto narrativo”

■ ■ MOMENTOS DO TEXTO NARRATIVO

Agora vamos ver se você consegue identificar os momentos do conto lido.  
 Arraste as cartas para a esquerda e complete seguindo a ordem: Momento da narrativa, conceito e síntese de cada momento do texto.



Fonte: elaborado pela autora  
Disponível no ELO na nuvem (<http://www.elo.pro.br/cloud/>).

Já no módulo 6, “Vamos produzir?”, chega-se ao momento de produção final, em que os alunos são desafiados a escrever uma possível continuação para o conto lido, a partir de três perguntas norteadoras e também, dos conhecimentos adquiridos sobre o gênero textual conto. Nesse caso, o ELO disponibiliza uma caixa de texto, em que há recursos para a formação do texto, sendo possíveis imagens, emojis entre outras possibilidades, como pode ser visto:

Imagem 24 - Módulo 6 “Vamos produzir?”

#### ■ VAMOS PRODUZIR?

Depois de ler o conto "Terça-feira, quinta aula ou a aula de Educação Física" de Yolanda Reyes, você não ficou curioso (a) para saber o que aconteceu com Juliana?

Será que o professor deixou ela de castigo por não ter feito atividade física naquele dia?

Será que ela explicou para o professor o motivo de não ter respondido suas solicitações?

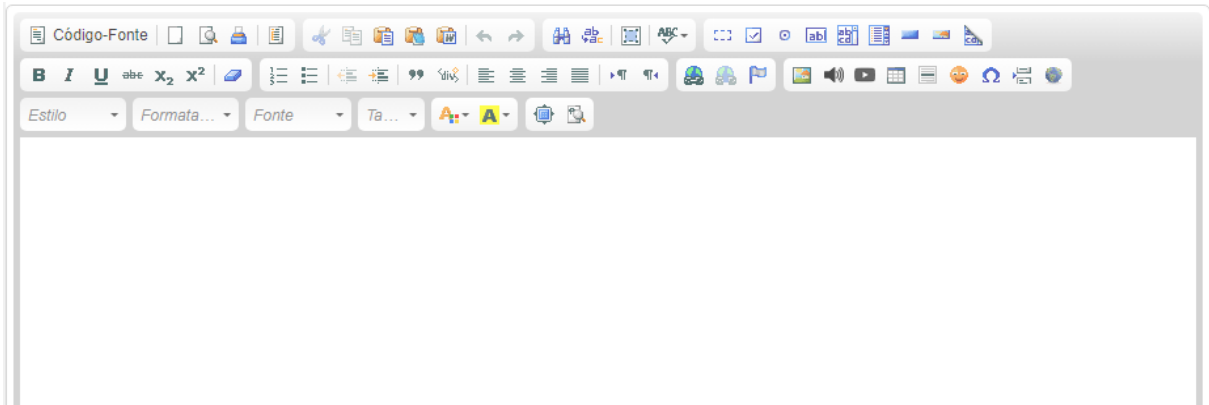
Será que os colegas perceberam que estavam fazendo bullying com a menina?

Como será o final dessa história?

**Você é quem vai decidir!**

Chegou a sua vez de produzir um conto, agora que já (re)lembrou sobre os elementos e momentos do texto narrativo, produza o seu conto, escrevendo a continuação da história. Seja criativo(a).

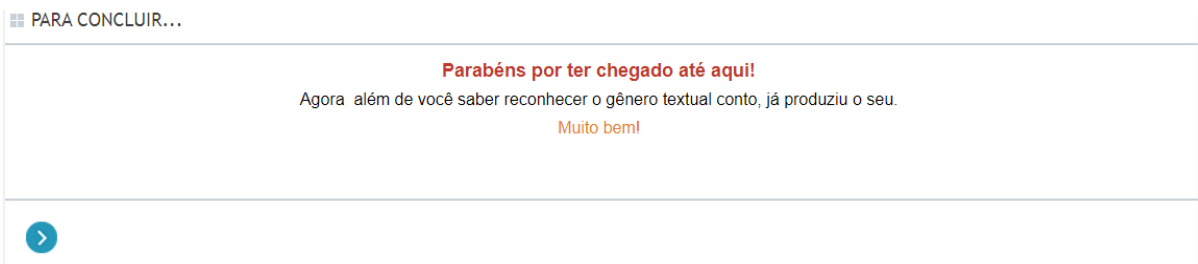
**Mãos à obra!**



Fonte: elaborado pela autora  
Disponível no ELO na nuvem (<http://www.elo.pro.br/cloud/>).

E por fim, no módulo 7, “Para concluir...”, finaliza-se a SD a partir da parabenização ao aluno por ter chegado até o final da SD relembrando o que aprendeu durante o seu percurso, como demonstra a imagem abaixo:

Imagem 25 - Módulo 7 “Para concluir...”



Fonte: elaborado pela autora  
Disponível no ELO na nuvem (<http://www.elo.pro.br/cloud/>).

Vale ressaltar que, depois de concluir, conforme descrito detalhadamente na SD1, o aluno recebe sua pontuação e também tem um espaço destinado para a sua avaliação a respeito da atividade, assim como pode deixar um comentário para o seu professor.

## 6.2 VALIDAÇÃO DO PRODUTO POR ESPECIALISTA

Depois da elaboração das SDs, produzidas a partir das respostas obtidas pelo questionário diagnóstico e pela observação, antes da dinamização com os alunos, a SD 1 - O mundo das notícias - foi enviada por e-mail, sem critérios de avaliação pré-estabelecidos, no mês de novembro de 2023, para cinco professores

especialistas para sua validação. Entretanto, obteve-se apenas a resposta de um deles. Um professor graduado em Letras Português e Espanhol, mestre e doutor em Linguística Aplicada e pesquisador na área de linguagens e tecnologias, o qual contribuiu significativamente com um *feedback* composto por comentários e sugestões referentes a alguns módulos, os quais foram analisados e ajustados na SD, conforme os interesses da pesquisa em relação aos objetivos propostos em cada módulo, dessa forma, são expostos na sequência deste texto as sugestões e ações feitas.

No módulo Quis, o professor considerou adequadas as questões de múltiplas escolhas e sugeriu que fossem incluídas mais alternativas de respostas, sendo possível antecipar respostas dos alunos e fornecer um *feedback* altamente personalizado, proporcionando mais interatividade durante a realização da tarefa. Nas dialógicas, sugeriu que se poderiam explorar muitas respostas para além do “certo” ou “errado”. Assim, em questões como “Você já parou para pensar como os jornalistas descobrem os fatos que vão para o jornal?”, talvez fosse possível a inserção de entradas como “investigando”, “pesquisando”, entre outras possibilidades.

Em relação ao módulo Hipertexto, propôs o desenvolvimento de alguma atividade de compreensão a respeito do vídeo sobre o gênero textual notícia, recomendando utilizar outro módulo, além do hipertexto e do quiz no lugar do hiperlink. Essa sugestão não foi acatada, visto que o gênero notícia já havia sido trabalhado anteriormente com a turma, e nesta SD, o objetivo era apenas uma retomada para, a partir de então, trabalhar os demais tópicos.

Além disso, ainda sobre o módulo Quiz, o especialista evidenciou a necessidade de incluir um *feedback* final do módulo (hipertexto final), além do *feedback* de cada questão. E no último módulo, sugeriu incluir o Padlet dentro do próprio ELO, a partir do código-fonte, a qual também não foi ajustada, pois a ideia da própria SD era justamente de trabalhar sobre o uso de hiperlinks em outras páginas, optando-se que o aluno acessasse o Padlet por meio do hiperlink.

Além dessas sugestões por módulos, o especialista realizou alguns comentários gerais sobre a importância da fonte e de seu tamanho, como também, de procurar explorar outras cores e recursos adicionais, como emojis e imagens

relacionadas ao tema da atividade para torná-la visualmente mais atrativa aos alunos. E por fim, parabenizou, considerando um “excelente trabalho”.

O olhar distanciado do produto permitiu ao especialista apontar questões significativas para a continuidade das SDs. Entende-se que a avaliação e o *feedback* foram aceitos e ajustados na SD 1 para ampliar e qualificar a proposta.

Finalizando este capítulo, no próximo apresenta-se a dinamização da SD1, para na sequência discorrer a análise.

### 6.3 DINAMIZAÇÃO E ANÁLISE DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA 1: O MUNDO DAS NOTÍCIAS

Este capítulo é a coroação do trabalho de pesquisa, pois é aqui que estão apresentadas a dinamização da SD1 O MUNDO DAS NOTÍCIAS seguida da análise, tendo em vista as reflexões geradas a partir de seu uso no contexto da pesquisa.

Depois de ser ajustada a SD conforme as sugestões do especialista, iniciou-se o processo de dinamização. Inicialmente, o objetivo era que a SD fosse dinamizada em sala de aula juntamente com a pesquisadora, entretanto, diante de alguns desafios ocorridos na escola, o campo da pesquisa, no caso, a proibição do uso de celulares. Dessa forma, a dinamização precisou então ser realizada como atividade EaD.

Por conta disso, a pesquisadora como previsto, no mês de dezembro do ano de 2023, fez um breve relato sobre o trabalho que estava realizando e solicitou que os alunos participassem da pesquisa de forma voluntária, evidenciando que a SD iria contribuir para o seu processo de ensino e aprendizagem visto que correspondia com um conteúdo que estavam trabalhando em sala de aula.

Assim, foi exposto aos alunos, por meio do Data Show, como acessar o ELO e realizar o cadastro como estudante. Em seguida, mostrou-se como pesquisar a atividade em questão e acessá-la para depois respondê-la. Nesse momento, foi perpassada toda a atividade, mostrando como navegar pelo ELO. Na sequência, foi pontuada a necessidade da realização da atividade e da avaliação por meio do recurso da plataforma ELO.

Nesse sentido, foi postado o link para os alunos na equipe de Produção Textual da plataforma Teams. A pesquisadora ainda destacou a importância da

participação dos alunos e tirou as dúvidas sobre o acesso à plataforma, assim como da atividade em questão.

A partir das respostas obtidas, foi possível analisar a SD1 e fazer algumas reflexões sobre a inserção de tecnologias na escola. Desse modo, a seguir apresenta-se a análise e as reflexões.

### 6.3.1 Reflexões acerca da Sequência Didática “O mundo das notícias”

A SD1, “O mundo das notícias”, abordou os seguintes conteúdos: a notícia e sua presença na vida dos sujeitos de pesquisa, características e estrutura do gênero textual notícia, a divulgação de Fake News na atualidade e o uso de hiperlinks no corpo do texto.

Vale ressaltar que a atividade que compõe a SD1 obteve a participação de 10 alunos, e 7 deles realizaram o cadastro como estudantes e 3, responderam acessando com a opção visitante. Nesse sentido, destaca-se que por mais que os alunos estejam habituados com o uso das tecnologias, há falta ainda de letramento e atenção para usá-la, pois havia sido solicitado o cadastro como estudante.

Isso também pode ser percebido pela pontuação dos sujeitos de pesquisa<sup>12</sup>, os quais não apresentaram uma pontuação alta, em virtude provavelmente de não saber reconhecer uma Fake News ou, de não saber usar os recursos de fonte como hiperlinks. Os visitantes possuem a pontuação mais alta. Conforme mostra o quadro:

Quadro 3 - Pontuação dos sujeitos de pesquisa na SD1

<b>Sujeito de pesquisa</b>	<b>Pontuação</b>
S1	47%
S2	41%
S3	50%
S4	50%
S5	50%
S6	25%
S7	47%
V 1	66%
V 2	79%
V 3	62%

Fonte: elaborado pela autora

<sup>12</sup> Os sujeitos de pesquisa que realizam o cadastro no ELO são denominados S1, S2, S3 e assim sucessivamente para melhor localização do leitor tendo em vista a não divulgação do nome dos alunos. E os sujeitos de pesquisa os quais acessaram como visitantes são identificados por V1, V2 e V3.

A partir desses resultados, é pertinente refletir sobre a importância de trabalhar em sala de aula a partir dos multiletramentos para que os alunos consigam adquirir mais conhecimento sobre o mundo que o cercam e no qual estão inseridos. Nesse sentido,

trabalhar com Multiletramentos pode ou não envolver (normalmente envolverá) o uso de novas tecnologias de comunicação e informação ("novos letramentos"), mas caracteriza-se como um trabalho que parte das culturas de referência do alunado (popular, local, de massa) e de gêneros, mídias e linguagens por eles conhecidos, para buscar um enfoque crítico, pluralista, ético e democrático - que envolva agência - de textos/discursos que ampliem o repertório cultural, na direção de outros letramentos, valorizados (...) ou desvalorizados (...). (ROJO e MOURA, 2012, p. 08)

Vale ressaltar que mesmo os sujeitos de pesquisa serem considerados nativos com relação às tecnologias, apresentaram dificuldades para realização da atividade a qual abordava o uso de recursos do meio tecnológico, bem como era dinamizado por meio de uma plataforma digital, em que a pontuação mais alta foi de 79% e a maioria nem atingiu 50% das respostas certas. Embora o conteúdo macro fosse o estudo do gênero notícia, o qual já havia sido abordado em aula com o apoio do material didático da turma.

Ademais, é preciso considerar que 100% dos sujeitos de pesquisa revelaram no questionário diagnóstico ter acesso ao Wi-fi em casa. A partir disso, compreende-se que esses sujeitos usam a tecnologia em seu cotidiano e apresentam certo domínio, entretanto não se trata de um letramento crítico e tão significativo, pelo contrário, eles apresentam conhecimento sobre jogos e aplicativos como Tik Tok, Instagram, entre outros também apontados no questionário diagnóstico.

Nesse sentido, reforça-se a premissa da importância e da necessidade de um ensino mediado por tecnologia na educação básica, como é previsto na BNCC, para que esse interesse dos alunos pela tecnologia possa servir de aliado para a construção do conhecimento.

Outro aspecto importante é a possibilidade de interatividade. Na SD1, os sujeitos de pesquisas recebiam *feedbacks*, tanto nas questões de múltipla escolha quanto nas questões dialógicas, a fim de incentivá-los nos momentos em que respondiam adequadamente as questões, como também nos momentos em que as respostas não eram satisfatórias, para que pudessem refletir e repensar acerca do

conhecimento explorado. Desse modo, é possível perceber que há interatividade entre o aluno e a máquina. Nesse sentido, a partir do uso da interatividade,

o professor pode deixar de ser um transmissor de saberes para converter-se em formulador de problemas, provocador de interrogações, coordenador de equipes de trabalho, sistematizador de experiências e memória viva de uma educação que, em lugar de prender-se à transmissão, valoriza e possibilita o diálogo e a colaboração (ALMEIDA; MORAN, 2005, p. 64).

E os sujeitos perceberam essa interatividade durante a realização das atividades, pois ao questionar em sala de aula, os alunos comentaram que gostaram da “correção” recebida ao “errar” ou “acertar” as questões, o que julgaram interessante para conseguir avançar no desenvolvimento dos módulos da SD. Dessa forma, compreendeu-se que eles estavam se referindo aos *feedbacks* recebidos automaticamente, Perrier e Silveira citam Ausubel:

a informação dada no *feedback* interage com o conhecimento prévio, promovendo a aprendizagem. Por meio do *feedback*, os participantes têm conhecimento de como devem comportar-se, interagir, dizer, raciocinar e realizar algo em um determinado ambiente para conseguir atingir os objetivos propostos. Por intermédio do *feedback* é possível potencializar comportamentos e, assim, estimular a aprendizagem, sendo, portanto, uma ferramenta para orientar e estimular o receptor a refletir sobre suas respostas ou ações, incentivando-o à depuração e, conseqüentemente, ao desenvolvimento pessoal. (AUSUBEL, 1968 apud PERRIER e SILVEIRA, p.78, 2015)

Vale destacar que a máquina não substitui o professor, pois ele é quem produz as atividades utilizando tecnologia. A máquina pode substituir a folha de papel, proporcionando um ensino fora do âmbito tradicional, Assim, “O trabalho do professor, diante do saber, é um trabalho de bastidor, mais ou menos como o técnico de futebol que treina os jogadores das margens do campo; não jogando junto.” (LEFFA, 2006, p. 190).

Nesse sentido, tal aspecto não se restringe somente ao professor de linguagens, mas a ele cabe buscar, em especial, não ficar restrito apenas ao ensino da leitura e escrita, mas reconhecer as multiplicidades das linguagens e seus significados. Como no caso dessa SD, utilizada de forma satisfatória para aprender sobre o gênero notícias, podendo ser acessada e lida no próprio veículo no qual foram divulgadas, além disso, para compreender sobre o uso de hiperlinks



acessando-os e descobrindo suas funções e para saber reconhecer se a notícia divulgada é verídica ou não.

Além disso, é importante destacar que os estudantes questionaram oralmente a pesquisadora, depois da realização das atividades, se realmente ela que havia elaborado a SD, bem como solicitaram que mais atividades como essas fossem realizadas durante as aulas de Língua Portuguesa e Produção Textual. Nesse sentido, ressalta-se a importância da produção de material autoral, de modo que o professor consiga produzir uma SD com objetivos específicos para seu contexto, reconhecendo as fragilidades e o conhecimento prévio, bem como identificar aquilo que é do interesse dos alunos.

É nessa realidade que postura do professor como autor de seus recursos educacionais torna-se ainda mais necessária, para que se efetivem práticas de qualidade associadas ao contexto em que a escola se insere, considerando ainda as particularidades de aprendizagem de cada turma. Contudo, a prática de autoria docente diante dos materiais de ensino traz à tona outros aspectos da própria profissão docente, como a sobrecarga de trabalho, o tempo limitado para planejamento, a pouca valorização e os déficits da formação inicial, por exemplo. (GANDIN & PORTO, 2021, p. 11)

Mesmo diante da realidade do trabalho docente, reconhecendo a falta de tempo para planejamento, é indispensável que, quando possível, o professor procure realizar atividades envolvendo tecnologia. Desse modo, uma das possibilidades para suprir essa necessidade, é procurar por plataformas, como o ELO, em que se pode adaptar ou recriar atividades já existentes, como também, compartilhar em rede as suas produções com outros professores, fomentando cada vez mais uma educação mediada por tecnologia.

A produção autoral apresentada em REA é ainda vista como uma forma de potencializar as práticas de ensino da era da cibercultura, na medida em que os recursos pedagógicos sejam dotados de características como instantaneidade, interatividade, fácil acesso e adaptação, além da presença de recursos multimodais. As práticas abertas de produção de REA possibilitam a criação de recursos educacionais com tais características e ainda oferecem aos docentes formas acessíveis e autônomas para a construção de materiais personalizados, esses que podem ser produzidos de forma individual ou através de redes colaborativas entre professores. (GANDIN & PORTO, 2021, p. 114)

Além disso, cabe discutir um dos desafios enfrentados na dinamização da SD 1. No último módulo, estava previsto a produção escrita no Padlet, entretanto

houve apenas uma participação no mural, em que, anonimamente, foi postada a expressão “eu tenho um celular”. Isso abriu caminhos para certas reflexões que serão expostas na sequência.

A primeira delas é que a plataforma ELO não contém nenhuma opção para só prosseguir nos módulos quando tiver realizado o anterior, assim os alunos conseguiram finalizar a atividade sem ter completado a proposta de produção escrita. Diante do público a qual a SD1 era destinada, talvez esse recurso fosse importante.

Outro aspecto, e de certa forma o mais relevante, é que se pode inferir que ou os sujeitos não compreenderam como acessar o mural no Padlet, pois precisariam clicar na palavra Padlet, na qual havia um hiperlink para acessar o mural, ou acessaram, mas não tiveram domínio para realizar uma publicação, o que reforça que os alunos sabem usar a tecnologia para aquilo que estão acostumados (redes sociais e aplicativos de jogos), mas não apresentam um letramento digital de modo que o professor precisa ampliar as atividades deste tipo para que se tenha um maior desenvolvimento da fluência digital. Portanto, é importante que os professores trabalhem com esses conhecimentos e com essas atividades em sala de aula, na medida do possível, para que o uso de ferramentas digitais seja ampliado e possibilite um olhar crítico.

Ainda, a partir das reflexões desenvolvidas neste capítulo, é importante trazer a avaliação dos participantes dessa pesquisa. Nesse sentido, conforme exposto na apresentação da SD1, ao concluir os módulos, havia um espaço destinado para a avaliação do material disponibilizado na própria plataforma ELO, por meio de uma escala de estrelas e de um comentário destinado ao professor, sendo solicitado que fosse realizado após concluírem-se todos os módulos.

Vale lembrar que obtive o total de 10 participantes na pesquisa, entretanto 3 sujeitos não realizaram o cadastro e acessaram a plataforma como visitantes, nesse caso, não é disponibilizado a possibilidade de avaliação, assim, apenas 7 sujeitos puderam realizá-la.

Na primeira forma de avaliar, por meio de estrelas, partindo da ideia de que 0 estrelas é insatisfeito com a atividade e 5 estrelas totalmente satisfeito, todos os 7 participantes avaliaram com o total de 5 estrelas, conforme pode ser visto no quadro:

Quadro 4 - Avaliação dos sujeitos de pesquisa

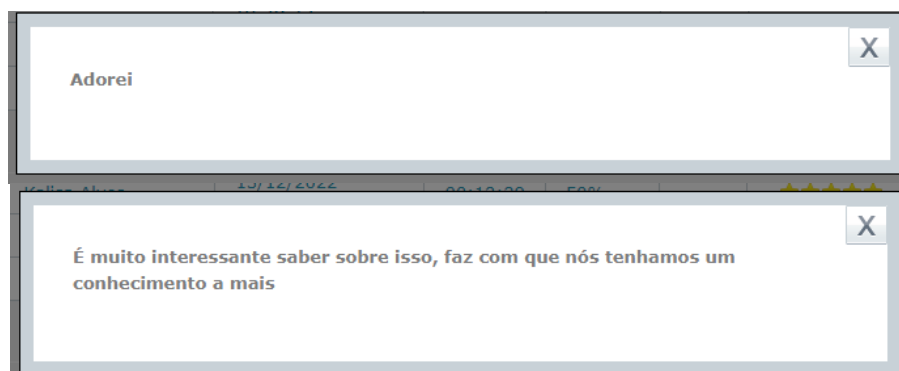
Sujeito de pesquisa	Avaliação
S1	★★★★★
S2	★★★★★
S3	★★★★★
S4	★★★★★
S5	★★★★★
S6	★★★★★
S7	★★★★★
V 1	★★★★★
V 2	★★★★★
V 3	★★★★★

Fonte: elaborado pela autora.

Compreende-se que os sujeitos se mostraram totalmente satisfeitos com a proposta das atividades, ressaltando-se assim que os professores não podem desconsiderar esse o arsenal de possibilidades educacionais que as tecnologias têm proporcionado, pois é do interesse dos alunos e faz parte da vida de todos na sociedade.

Na avaliação por meio de comentários, também é possível compreender que esse tipo de atividade satisfaz os alunos como pode ser visto no comentários escritos pelos sujeitos de pesquisas:

Imagem 26 - Comentários





Fonte: elaborado pela autora.

A partir desses comentários, é perceptível que os estudantes gostaram de realizar as atividades, uma vez que descreveram positivamente, por meio de palavras como “legal”, “adorei”, “muito bom”, “gostei muito”, além de outras palavras como “interessante” e “educativo”, que evidenciam a motivação e interesse gerado nos estudantes.

Ainda, é pertinente destacar o comentário “muito legal sora”, pois, por mais que a atividade estava sendo realizada em uma plataforma, ou seja, sendo mediada por uma tecnologia digital, o sujeito de pesquisa se referiu a pesquisadora “sora” em seu comentário, de modo que a partir das respostas das atividades, dos *feedbacks* recebidos, percebeu a presença da professora, mostrando que o professor não precisa transmitir o conhecimento, mas sim mediá-lo, dando espaço para o aluno descobrir o mundo que o cerca. Assim, fechamos o ciclo da pesquisa-ação, muito embora o ideal fosse voltar aos participantes para que, então, fosse possível ampliar

a reflexão acerca das atividades realizadas. Entretanto, por razões de disponibilidade do espaço da escola, não foi possível. Diante dessas reflexões, apresentam-se, a seguir, as considerações finais desta dissertação de mestrado.

## 7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo do caminho percorrido no mestrado, delimitamos a elaboração de um conjunto de duas Sequências Didáticas, tendo em vista o objetivo geral da pesquisa em tela, no intuito de contribuir para as reflexões acerca do uso das tecnologias digitais em sala de aula, em especial, na disciplina de Língua Portuguesa.

Desse modo, atentando para os objetivos específicos, buscou-se colaborar tanto com os professores, como também com os alunos, por meio do produto dessa pesquisa, um conjunto de Sequências Didáticas, que estão disponíveis na plataforma ELO, e que podem ser utilizadas por outros docentes com a possibilidade de adaptações, bem como, para a criação de outras estratégias de ensino. Além disso, esse produto servirá de exemplo para a utilização de estratégias digitais para outras disciplinas, principalmente para o ensino de línguas estrangeiras.

Ainda, destaca-se que, de forma gradual, as tecnologias precisam ser inseridas em sala de aula, de modo que sejam vistas como mediadoras do processo de ensino e aprendizagem, proporcionando a aquisição do conhecimento, permitindo que os educandos tenham um espaço ativo em que possam relacionar aquilo que vivenciam fora da escola dentro desse ambiente, e assim, se preparando para o mundo.

Nesse viés, a partir das respostas do questionário diagnóstico, foram produzidas duas Sequências Didáticas, desenvolvidas na Plataforma ELO, na tentativa de analisar as contribuições das ferramentas e das plataformas digitais para o ensino. Na esteira disso, vale referir que ainda há falta de letramento digital, sendo necessário buscar um ensino baseado nos multiletramentos, mediado por tecnologias para que os estudantes vivenciem experiências educativas em ambientes virtuais, além do que estão já acostumados.

Nesse sentido, Lima e Moura (2015) reiteram que ainda há carência de formação de professores para tal, e que pode ser um reflexo da formação incompatível, desatualizada da realidade destes alunos nativos digitais, os quais por sua vez, não desenvolvem a fluência e o letramento para ações de ensino.

Desse modo, também o professor cumprirá seu papel, buscando um ensino mais crítico e, em especial, o docente de linguagem formará sujeitos letrados e conscientes do uso da língua, mas, para isso, precisa desafiar-se e inovar suas práticas, seja a partir de adaptações de materiais ou de criações autorais. Pois a produção de atividades na plataforma ELO permite descobrir o prazer da autoria, por meio das ferramentas disponibilizadas. À medida que se conhece, percebe-se que com ela “as possibilidades de criação são inúmeras”, que ela pode deixar “nosso trabalho bem mais bonito” e que é “uma ferramenta viciante” (LEFFA, 2019, p. 269).

Por fim, como todo processo de investigação acadêmica, este estudo tem suas limitações, as quais poderão gerar novas pesquisas e outros produtos em diferentes espaços de ensino, sejam eles formais ou não. A maior limitação encontrada foi de não poder realizar as SDs presencialmente com os participantes, em função de a escola ter proibido o uso de celulares no ambiente escolar e por não ter uma sala de informática organizada para receber as turmas. Estar presencialmente possibilitaria outras reflexões, a partir das reações dos estudantes a cada acerto ou equívoco diante das questões. Além disso, as dificuldades ao acesso à plataforma ELO poderiam ser guiadas de forma atenta, e a orientação sobre o uso do Padlet poderia ter sido mais dinâmica, uma vez que a atividade foi realizada por apenas um participante.

Diante disso, destaca-se a importância da metodologia da pesquisa ação, em que diante da busca da ampliação do olhar professor para realidade, há monitoração e a descrição dos efeitos da pesquisa, assim como, são avaliados os resultados para se planejar uma nova ação. A partir desse ciclo, é possível explorar diferentes aspectos e melhorar cada vez mais a prática do ensino e da aprendizagem em sala de aula.

Em vista de todas as reflexões e conhecimentos adquiridos ao longo do percurso da pesquisa, a partir dos estudos teóricos, da investigação diagnóstica, da elaboração do produto e de sua dinamização, compreende-se a necessidade de sempre estar aberto ao novo, a novas formas de aprendizagem, bem como aos desafios encontrados em sala de aula. O professor, em sua atividade de trabalho, além de considerar os interesses dos alunos e o contexto no qual estão inseridos, precisa investir em movimentos que ampliem o seu olhar sobre as práticas, por meio

de formação continuada e de políticas públicas que proporcionem a si mesmo oportunidades que permitam uma educação de qualidade para todos.

Conclui-se, portanto, evidenciando o quanto essa pesquisa contribuiu para a professora pesquisadora, bem como, se acredita que a comunidade envolvida no processo, tendo em vista a possibilidade de colaborar com outras pessoas, sejam docentes ou discentes, a partir do produto elaborado durante essa caminhada. Dessa forma, sugere-se o uso do produto desta dissertação em outros estudos, assim como se pretende continuar aplicando as SDs produzidas em outros contextos para analisar suas contribuições, tanto para estudantes como para os professores.



## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ANJOS, R; SILVA, L; ANJOS, A. **Ensino híbrido: organização e sistematização de conceitos com base em revisão sistemática da literatura.** Revista Em Rede, v. 6, n. 2, 2019. Disponível em: <<https://www.aunirede.org.br/revista/index.php/emrede/issue/view/14>> Acesso em: 25 janeiro 2022.
- ALMEIDA, M. E. B. de; MORAN, J. M. **Integração das Tecnologias na Educação.** Brasília. DF: Ministério da Educação, Seed, 2005.
- AMARANTE, L. **Tecnologias digitais, escola e aprendizagem digital.** Ensino Em Re-Vista, v.18, n.2, p.235-245, jul./dez. 2011. Disponível em: <https://repositorioaberto.uab.pt/bitstream/10400.2/2997/1/TecnologiasDigitaisEscolaAprendizagem.pdf>. Acesso em: 20 janeiro 2022.
- ARNEMANN, A. R. **Sequência didática sobre artigo de opinião - estudantes concluintes de Ensino Médio em Escolha profissional.** Revista Bem Legal. Porto Alegre, v. 6, n. 2, p. 420-428, 2016.
- BAKHTIN, M. M. **Estética da criação verbal.** 2 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- BEHAR, P. A. **O Ensino Remoto Emergencial e a Educação a Distância.** UFRGS, 2020. Acessado em 18/01/2022.
- BELLONI, M. L. **Educação à distância.** Campinas, SP: Autores Associados, 2008.
- BEVORT, E; BELLONI, M. L. **Mídia-educação: conceitos, história e perspectivas.** In: Educ. Soc., Campinas, vol. 30, n. 109, set./dez. 2009, p. 1081-1102. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v30n109/v30n109a08.pdf>>. Acesso em: 21 setembro 2020.
- BECKER, F. **Modelos pedagógicos e modelos epistemológicos.** Educação e Realidade, Porto Alegre, RS, v. 19, n. 1, p. 89-96, 1999.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília, 2018.
- BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa. 1º e 2º ciclos - Brasília, MEC/SEF, 1998.**
- D'AMBROSIO, U. **A Metáfora das Gaiolas Epistemológicas e uma Proposta Educacional.** Perspectivas da Educação Matemática, v. 9, n. 20, 27 dez. 2016.
- DIESEL, A.; BALDEZ, A. L. S.; MARTINS, S. N. **Os princípios das metodologias ativas de ensino: uma abordagem teórica.** Revista Themis. UNIVATES – Centro

Universitário Centro Universitário Univates. Lajeado/RS, 2017. v. 14, n. 1, p. 268–288.

DOLZ, J; NOVERRAZ, M; SCHNEUWLY, B. **Sequências Didáticas para o Oral e a Escrita: Apresentação de um Procedimento.** In: Gêneros orais e escritos na escola. São Paulo: Mercado de Letras, 2004.

FILATRO, A. **Design instrucional na prática.** São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2008.

FONTANA, M. V.L; FIALHO, Vanessa Ribas. **Tecnologia no ensino de línguas: Formando para o Agora.** Signum Estudos da Linguagem, v. 14, p. 37-48, 2011.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido.** 38.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2004.

GANDIN, H. B.; & PORTO, A. P. T. 2021. **Plataforma elo e autoria docente: novos horizontes às práticas pedagógicas no ensino híbrido.** Manuscrita: Revista De Crítica Genética, (44), 104-116. Disponível em: <<https://doi.org/10.11606/issn.2596-2477.i44p104-116>>. Acesso em: 10 fevereiro 2022.

KLEIMAN, A. B.; MORAES, S. **Leitura e interdisciplinaridade: tecendo redes nos projetos da escola.** Campinas: Mercado de Letras, 1999.

LEMKE, J. L. **Letramento metamidiático: transformando significados e mídias.** Trabalhos em Linguística Aplicada, Campinas, n. 49.2, p.455-479, 2010.

LEFFA, V. J. **Uma outra aprendizagem é possível: colaboração em massa, recursos educacionais abertos e ensino de línguas.** Trabalhos em Linguística Aplicada, Campinas, SP, v. 55, n. 2, p. 353–377, 2016. Disponível em: <<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/tla/article/view/8647399>>. Acesso em: 6 abril 2023.

LEFFA, V. J. **Interação simulada: Um estudo da transposição da sala de aula para o ambiente virtual.** In: Vilson J. Leffa. (Org.). A interação na aprendizagem das línguas. 2 ed. Pelotas: EDUCAT, 2006, v. 1, p. 181-218.

LEFFA, V. J.; COSTA, R. A. ; BEVILÁQUA, A. F. **O prazer da autoria na elaboração de materiais didáticos para o ensino de línguas.** In: FINARDI, K. R.; TÍLIO, R.; BORGES, V.; DELLAGNELO, A.; RAMOS FILHO, E. (Org.). *Transitando e transpondo n(a) Linguística Aplicada.* Campinas: Pontes, 2019, p. 267-297.

LÉVY, P. A. **Inteligência coletiva: por uma antropologia do ciberespaço.** Trad. Luiz Paulo Rouanet. 2. ed. São Paulo: Loyola, 1999.

LIMA, L. H. F. de; MOURA, F. R. de; **O Professor no Ensino Híbrido.** In. Ensino Híbrido: personalização e tecnologia na educação. Porto Alegre: Penso, 2015. p. 128.

LEVY, P. **Cibercultura.** 7. reimpressão. São Paulo: Editora 34, 2008.

PERRIER, G. R. F; SILVEIRA, R. A. **O tutor e a Importância dos *feedbacks* nas atividades assíncronas em ambientes virtuais de ensino-aprendizagem.** Em Rede – Revista de educação a distância. UniRede, 2015. Disponível em: <<https://www.aunirede.org.br/revista/index.php/emrede/article/view/21/41>>. Acesso em: 20 março 2022.

PIAGET, J. **O nascimento da inteligência na criança.** 4. Ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1982.

ROJO, R. H. R.; MOURA, E. (org.) **Multiletramentos na escola.** São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

REGINATTO, A. A.; RIGHI, D. P. T.; LEAO, M. J. ; ROSSI, S. ; FIALHO, VANESSA RIBAS. **Uma visão de interação e interatividade a partir das práticas educativas nos murais colaborativos Padlet e Mural.co.** In: Cristiane de Castro Ramos Abud. (Org.). Práticas curriculares Contemporâneas: desafios e possibilidades emergentes. 1ed.Santa Maria: Arco Editores, 2022, v. 1, p. 24-40.

RIBEIRO, A. E. F. **Tecnologias na educação:** questões e desafios para a produção de sentidos. Revista Práticas de Linguagem, Universidade Federal de Juiz de Fora - UFJF, Juiz de Fora, v. 4, n. 2, p. 152-158, jul./dez. 2014. Disponível em <<http://www.ufjf.br/praticasdelinguagem>>. Acesso em: 27 março 2023.

SCHNEUWLY, B; DOLZ, J. **Gêneros orais e escritos na escola.** Campinas: Mercado das Letras, 2004.

SOARES, M. Letramento e escolarização. In. RIBEIRO, V. M. (Org). **Letramento no Brasil:** reflexões a partir do Inaf 2001. 2. Ed. São Paulo: Global, 2004.

TRIPP, D. **Pesquisa-ação:** uma introdução metodológica. Educação e pesquisa, v.31, n.3, p.443-466, 2005.

## APÊNDICES

### APÊNDICE 1 – QUESTIONÁRIO DIAGNÓSTICO

Olá, caro(a) educando (a);

Esse questionário faz parte de uma pesquisa de mestrado no Programa de Pós-Graduação em Tecnologias Educacionais em Rede da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), orientado pela Prof<sup>a</sup> Andréa Ad Reginatto.

A pesquisa tem como objetivo refletir sobre o uso de tecnologias na escola a fim de produzir materiais que sejam importantes para as práticas de ensino e de aprendizagem da Língua Portuguesa na escola . Por isso, peço que responda com sinceridade e responsabilidade.

Prof.<sup>a</sup> Simone Rossi

Professora de Língua Portuguesa e Produção Textual e mestranda no Programa de Pós-graduação em Tecnologias Educacionais em Rede da Universidade Federal de Santa Maria.

**1. Em relação às aulas de Língua Portuguesa, você acredita ter mais dificuldades em:**

- a) Ler e interpretar os textos
- b) Escrever um texto
- c) Usar as regras da Língua Portuguesa
- d) Compreender a explicação oral do (a) professor
- e) Não tenho dificuldades em Língua Portuguesa

**2. Como você considera mais fácil aprender ?**

- a) Copiando do quadro
- b) Prestando atenção na explicação da professor(a)
- c) Realizando atividades práticas
- d) Utilizando a tecnologia para estudar
- e) Pesquisando na internet

**3. Você já utilizava a internet ou alguma ferramenta digital para estudar antes da pandemia?**

- a) Sim
- b) Às vezes
- c) Não

**4. Você possui internet em casa?**

- a) Sim, mas somente no meu celular (4g ou 5g)
- b) Sim, mas somente com no celular de um responsável
- c) Sim, rede Wi-fi
- d) Não possui

**5. Você utiliza alguma(s) das ferramentas listadas abaixo:**

- |             |   |
|-------------|---|
| a) Facebook | f) Padlet                                       |
| b) You tube | g) kahoot                                       |
| c) WhatsApp | h) não utilizo nenhuma das ferramentas listadas |
| d) Snapchat | i) outras                                       |
| e) Tik tok  |   |

**6. Durante as aulas ocorridas no período da pandemia, você teve dificuldades em utilizar a Plataforma Teams ?**

- a) Sim
- b) não
- c) Pouca

**7. Como você avalia seu nível de conhecimento em relação ao uso de ferramentas digitais?**

**Marque o número de estrelas conforme o seu nível de conhecimento:**

- 1. Não tenho conhecimento
- 2. Pouco conhecimento
- 3. Conhecimento regular
- 4. Bom conhecimento
- 5. Conhecimento avançado

**8. Na sua opinião, é importante utilizar a internet e as tecnologias digitais na escola? Comente.****9. Conte um pouco sobre a sua relação com as tecnologias, se você utiliza no dia a dia e na escola, quais ferramentas e/ou aplicativos.****10. Você considera importante o uso de tecnologias em sua rotina? Justifique**

## APÊNDICE 2 – TERMO DE CONFIDENCIALIDADE

Título do projeto: ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA MEDIADO POR TECNOLOGIAS DIGITAIS: PRODUÇÃO DE SEQUÊNCIAS DIDÁTICAS

Pesquisador responsável: Andrea Ad Reginatto

Instituição: Universidade Federal de Santa Maria

Telefone para contato: (55) 999261891 - Andrea Ad Reginatto / (55) 999266692 - Simone Rossi

Local da coleta de dados: Escola Medianeira

Os responsáveis pelo presente projeto se comprometem a preservar a confidencialidade dos dados dos participantes envolvidos no trabalho, que serão coletados por meio de questionários e uma oficina, na instituição de ensino Escola Medianeira, durante abril e maio de 2022.

Informam, ainda, que estas informações serão utilizadas, única e exclusivamente, no decorrer da execução do presente projeto e que as mesmas somente serão divulgadas de forma anônima, bem como serão mantidas no seguinte local: UFSM, Avenida Roraima, 1000, prédio 40A, Departamento de Letras Vernáculas, sala 2209, 97105-900 - Santa Maria - RS., por um período de cinco anos, sob a responsabilidade de ANDREA AD REGINATTO. Após este período os dados serão destruídos.

Este projeto de pesquisa foi revisado e aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da UFSM em ...../...../....., com o número de registro Caae .....

Santa Maria, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2022

Andrea Ad Reginatto

Nome do

pesquisador responsável



Comitê de Ética em Pesquisa da UFSM

Avenida Roraima, n. 1000 - Prédio da Reitoria, 7º andar, sala 763 - CEP 97105-900 - Santa Maria - RS.

Fone: (55) 3220-9362 - E-mail: cep.ufsm@gmail.com - <https://www.ufsm.br/pro-reitorias/prpgp/cep/>

### **APÊNDICE 3 – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Título do estudo: ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA MEDIADO POR TECNOLOGIAS DIGITAIS: PRODUÇÃO DE SEQUÊNCIAS DIDÁTICAS

Pesquisador responsável: Andrea Ad Reginatto

Instituição/Departamento: UFSM / DEPARTAMENTO DE LETRAS VERNÁCULAS

Telefone e endereço postal completo: Avenida Roraima, 1000, prédio 40A, sala 2209, 97105-970 - Santa Maria - RS.

Local da coleta de dados: Escola Medianeira

Eu, Andrea Ad Reginatto, responsável pela pesquisa ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA MEDIADO POR TECNOLOGIAS DIGITAIS: PRODUÇÃO DE SEQUÊNCIAS DIDÁTICAS, o convidamos a participar como voluntário deste nosso estudo.

Por meio desta pesquisa pretende-se elaborar um conjunto de sequências didáticas, no formato de um ebook, contemplando ferramentas digitais, para o ensino de Língua Portuguesa no Ensino Fundamental, a partir do interesse dos alunos e de suas dificuldades. Acreditamos que ela seja importante porque analisa as contribuições de um ensino mediado por tecnologias. Para o desenvolvimento deste estudo será feito o seguinte: I. será realizada uma investigação diagnóstica sobre o interesse dos alunos e suas relações com as tecnologias no cotidiano, II. serão selecionadas as ferramentas digitais utilizadas nas oficinas e elaborados os planejamentos; III. realizamos as oficinas; IV. discutiremos os dados advindos do instrumento e as contribuições das ferramentas digitais para o ensino e V. serão revisados os planejamentos e elaborado o produto final da pesquisa, um ebook, para o compartilhamento das atividades realizadas.

Sua participação é voluntária e constará responder os questionários solicitados pelo pesquisador e participar da oficina, contemplando conteúdos de Língua Portuguesa, a partir de atividades mediadas por tecnologias. As oficinas serão desenvolvidas na escola, em turno inverso, contemplando conteúdos de Língua Portuguesa.

Sendo sua participação voluntária, você não receberá benefício financeiro. Os gastos necessários para a sua participação na pesquisa serão assumidos pelos pesquisadores.

A participação neste projeto pode envolver riscos mínimos, tais como cansaço ou constrangimento no decorrer das oficinas e/ ou ao responder aos questionários. Caso isso se manifeste, o participante poderá desistir de seu envolvimento no projeto. Fica também garantido o seu direito de requerer indenização em caso de danos comprovadamente decorrentes da participação na pesquisa.

Sobre os benefícios que esperamos com o estudo está a oportunidade de participar de oficinas de Língua Portuguesa com atividades elaboradas de acordo com os interesses apresentados, contribuindo assim com a sua formação escolar e pessoal.

Você tem garantida a possibilidade de não aceitar participar ou de retirar sua permissão a qualquer momento, sem nenhum tipo de prejuízo pela sua decisão. Durante todo o período da pesquisa você terá a possibilidade de tirar qualquer dúvida ou pedir qualquer outro esclarecimento. Para isso, entre em contato com

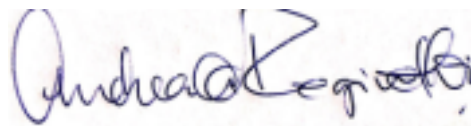
algun dos pesquisadores ou com o Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos. As informações desta pesquisa serão confidenciais e poderão ser divulgadas em eventos ou publicações, sem a identificação dos voluntários, a não ser entre os responsáveis pelo estudo, sendo assegurado o sigilo sobre sua participação.

### **Autorização**

Eu, [nome completo do voluntário], após a leitura ou a escuta da leitura deste documento e ter tido a oportunidade de conversar com o pesquisador responsável, para esclarecer todas as minhas dúvidas, estou suficientemente informado, ficando claro para que minha participação é voluntária e que posso retirar este consentimento a qualquer momento sem penalidades ou perda de qualquer benefício. Estou ciente também dos objetivos da pesquisa, dos procedimentos aos quais serei submetido, dos possíveis danos ou riscos deles provenientes e da garantia de confidencialidade. Diante do exposto e de espontânea vontade, expresso minha concordância em participar deste estudo e assino este termo em duas vias, uma das quais foi-me entregue.

Assinatura do voluntário

Assinatura do responsável pela obtenção do TCLE



Santa Maria, RS.