



**CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E AGRÁRIAS
DEPARTAMENTO DE LETRAS E HUMANIDADES
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM LETRAS
TCC- TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO**

JOYCE LANE MARQUES DE SOUSA

**PRODUÇÃO TEXTUAL NA ERA TECNOLÓGICA A PARTIR
DA APLICAÇÃO DE SEQUÊNCIA DIDÁTICA**

**Catolé do Rocha-PB
2022**

JOYCE LANE MARQUES DE SOUSA

**PRODUÇÃO TEXTUAL NA ERA TECNOLÓGICA A PARTIR
DA APLICAÇÃO DE SEQUÊNCIA DIDÁTICA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Departamento de Letras e Humanidades da Universidade Estadual da Paraíba- Campus IV, como um dos requisitos para obtenção do grau em Licenciatura.

Orientadora: Profa. Ma. Marta Lúcia Nunes

**Catolé do Rocha-PB
2022**

É expressamente proibido a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano do trabalho.

S725p Sousa, Joyce Lane Marques de.
Produção textual na era tecnológica a partir da aplicação de sequência didática [manuscrito] / Joyce Lane Marques de Sousa. - 2022.
49 p.
Digitado.
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Letras Português) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Ciências Humanas e Agrárias, 2022.
"Orientação : Profa. Ma. Marta Lúcia Nunes, Coordenação do Curso de Letras - CCHA."
1. Tecnologias digitais. 2. Ensino de Língua Portuguesa. 3. Produção textual. I. Título
21. ed. CDD 469.8

JOYCE LANE MARQUES DE SOUSA

**PRODUÇÃO TEXTUAL NA ERA TECNOLÓGICA A PARTIR
DA APLICAÇÃO DE SEQUÊNCIA DIDÁTICA**

Aprovado em 18 / 03 /2022

Banca examinadora

Marta L. Nunes

Profa. Ma. Marta Lúcia Nunes – UEPB/Campus IV
Orientadora

Vanessa Narel Pereira de Souza

Profa. Esp. Vanessa Narel Pereira de Souza – UEPB/Campus IV
Examinadora

Keila Lairiny Câmara Xavier

Profa. Ma. Keila Lairiny Câmara Xavier – UEPB/Campus IV
Examinadora

**Catolé do Rocha – PB
2022**

Dedico este trabalho a Deus, pois sem Ele eu jamais teria tido força, coragem e determinação para correr atrás dos meus objetivos. Aos meus pais, (em especial a minha mãe, **Francilda Marques de Sousa**), que sempre se fez presente em minha vida, que nunca soltou a minha mão nos momentos difíceis e que me encorajou a prosseguir, quando pensei em desistir. Enfim, dedico este trabalho a todos que um dia assim como eu, passaram por um processo árduo, mas que nunca desistiram.

AGRADECIMENTOS

A palavra que define este momento não poderia ser outra a não ser “gratidão”. Sou grata primeiramente a Deus, por ter me permitido chegar onde cheguei, sem ele eu jamais teria conseguido realizar esse sonho. Durante toda caminhada acadêmica precisei de forças, e foi nos braços dele que encontrei o meu sustento.

Agradeço aos meus pais, **Francilda Marques de Sousa e Pedro Manoel Francisco**, por todo o incentivo e apoio incondicional durante todo o meu percurso acadêmico. Vocês são o meu tesouro aqui na terra!

Ao meu sobrinho, que tenho como filho, **Kauê Lawan**, por ser de alguma forma, a minha maior motivação para lutar e correr atrás dos meus sonhos.

Ao meu esposo, **Pedro Henrique**, por sempre me apoiar e confiar no meu potencial.

À minha querida e admirável orientadora, **Profa. Marta Lúcia**, por todos os ensinamentos e puxões de orelha, que me ajudaram a crescer ainda mais. Agradeço por todo o cuidado, paciência e dedicação durante a orientação desse trabalho.

Aos meus colegas de curso, que se tornaram grandes amigos, e que irei levá-los para toda vida. A todo corpo docente e funcionários que constituem o Campus IV, o meu muito obrigada. Aos professores que passaram por minha vida, durante esse percurso de 5 anos de curso, e contribuíram não somente para minha formação profissional, como também para uma evolução pessoal.

À banca examinadora, por aceitar fazer parte da avaliação desse trabalho, e contribuírem de forma imensurável para o desenvolvimento e enriquecimento da pesquisa.

À minha família, à qual é inviável citar todos, mas, quero registrar em palavras a importância de cada um. (Todos fazem parte da construção desse momento.) Um agradecimento em especial à **Joselma, Rian, Jaqueline e Janaina**, por me ajudarem muito nos momentos de apertado, sobretudo durante a escrita desse trabalho, ouvindo minhas preocupações e paranoias e dividindo ideias comigo.

Por fim, agradeço a todos que contribuíram, seja de forma direta ou indireta, para a realização desta pesquisa. Meus sinceros agradecimentos.



Escrever não é usar palavras bonitas para impressionar. É usar palavras simples de uma forma impressionante.

Sierra Bailey.

RESUMO

São diversas as discussões em torno do uso das TICs (Tecnologias da informação e comunicação) como instrumento educacional de apoio metodológico, assim como são diversas as evidências que validam a utilização das tecnologias em sala de aula de forma adequada, as quais podem se tornar excelentes aliadas no processo de ensino-aprendizagem. Principalmente no âmbito do ensino de Língua Portuguesa e seus núcleos que contemplam a leitura e a escrita. No eixo de produção de texto, o uso de metodologias que envolvam a inserção de veículos tecnológicos se torna cada vez mais necessário e eficaz, visto que, pode se transformar em um estímulo que não somente exige do aluno uma maior atenção para atividades que integram a leitura e escrita, mas, proporcionam uma aprendizagem mais dinâmica e prazerosa. Portanto, é relevante discutir como o uso das tecnologias digitais tem sido inserida de forma positiva nas aulas de produção textual. A pesquisa caracteriza-se como bibliográfica e de cunho qualitativo, norteadas pelos seguintes embasamentos teóricos: Aquino (1998), Amaro (2004), Dias (2012), Antunes (2003), Marcuschi (2008), Soares (2003), entre outros. Concluímos que o estudo da escrita, se torna mais significativo, quando são oportunizados ao educando novos espaços e perspectivas para a construção do conhecimento e formulação do pensamento crítico.

Palavras-chave: Tecnologias digitais. Ensino de Língua Portuguesa. Produção textual.

ABSTRACT

There are several discussions around the use of ICTs (Information and Communication Technologies) as an educational instrument of methodological support, as well as several evidences that validate the use of technologies in the classroom in an adequate way, which can become excellent. allies in the teaching-learning process; mainly in the context of teaching Portuguese and its nuclei that include reading and writing. In the text production axis, the use of methodologies that involve the insertion of technological vehicles becomes increasingly necessary and effective, since it can become a stimulus that not only requires the student to pay more attention to activities that integrate the reading and writing, but they provide a more dynamic and pleasurable learning experience. Therefore, it is relevant to discuss how the use of digital technologies has been positively inserted in textual production classes. The research is characterized as bibliographical and qualitative, guided by the following theoretical foundations: Aquino (1998), Amaro (2004), Dias (2012), Antunes (2003), Marcuschi (2008), Soares (2003), among others. We conclude that the study of writing becomes more significant when new spaces and perspectives are offered to educate new spaces and perspectives for the construction of knowledge and the formulation of critical thinking.

Keywords: Digital technologies. Portuguese language teaching. Text production.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	10
2 O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA NA ERA TECNOLÓGICA	13
2.1 Exclusão digital no contexto escolar	13
2.2 A relevância do Letramento digital	18
2.3 Formação tecnológica para professores	25
3 PRODUÇÃO TEXTUAL: PRESSUPOSTOS TEÓRICOS	30
3.1 Texto, textualidade e noção de sentidos	30
3.2 Produção de textual e o ensino de Língua Portuguesa	34
3.3 Propostas pedagógicas a partir de sequência didática	38
CONSIDERAÇÕES FINAIS	47
REFERÊNCIAS	49

1. INTRODUÇÃO

A evolução tecnológica ocorrida em sociedade tem exigido mudanças significativas na prática docente, especialmente do professor de Língua Portuguesa que é o responsável pelas principais habilidades e práticas de letramento no espaço escolar. Estas, por sua vez, encontram-se alinhadas em três dimensões: análise linguística, leitura e produção textual; tríade que tem como objetivo basilar a competência comunicativa dos alunos, no sentido de habilitar os discentes a expressar-se de maneira adequada nas mais diversas situações comunicativas.

De certo, trabalhar a autonomia dos alunos na leitura e na escrita significa capacitar o discente a se situar em diferentes esferas sociais e interagir em cada uma delas. Nesse sentido, o Ensino de Língua Portuguesa está voltado não, somente, para o aprimoramento de habilidades que compreendem as normas gramaticais, já que também tem o intuito de formar seres críticos, que sejam aptos a interagir, compreender e participar de forma ativa da diversidade de gêneros que permeiam o meio social; e torná-los capazes de extrair das diferentes modalidades, sejam elas escrita, oral ou multimodal, sentidos que os levem a desenvolverem as habilidades sociocomunicativas não apenas no contexto escolar, mas na vida social.

No entanto, ainda são perceptíveis as dificuldades que as escolas enfrentam para conseguir colocar em funcionamento o que propõem, ou seja, um Ensino de Língua Portuguesa contextualizado; colocar a língua em funcionamento como uma prática social, capaz de transformar sujeitos. Partindo desses pressupostos entendemos, também, que o exercício da escrita está relacionado ao processo ensino-aprendizagem da criança desde muito cedo, a começar pela Educação infantil, fase em que os alunos devem ser instruídos a iniciarem a prática da escrita, com os primeiros desenhos, representativos de uma mensagem comunicada.

Noutras palavras, o processo de ensino-aprendizagem vai muito além da sala de aula, trata-se de uma construção social, de modo que a referência ao ato de escrever está relacionada a um processo contínuo e mútuo, pois a escrita se constitui por uma série de etapas que vão se concretizando e ganhando sentido dia após dia. Isto acontece porque vivemos em uma sociedade que está se reinventando a cada dia; seja no mercado industrial, econômico ou digital; na educação, não pode e não deve ser diferente.

Tal reflexão nos faz perceber que não é possível a escola caminhar distante da vida em sociedade, considerando que esta encontra-se na era digital. Dessa forma, o sistema educacional precisa inovar e colocar os alunos em situações interativas e condizentes com a realidade que vivenciam, ou seja, a era tecnológica, assim sendo, é relevante que as instituições de ensino não, somente, reflitam, mas oportunizem aos educandos resoluções para as diversas situações que lhes serão exigidas com frequência na sociedade.

Considerando tais postulados, a seguinte inquietação motivou a realização da pesquisa: como tem ocorrido a exploração das tecnologias digitais nas aulas de produção textual de Língua Portuguesa? Para tanto, a presente pesquisa tem como objetivo geral refletir acerca da importância da exploração das tecnologias digitais nas aulas de produção textual de Língua Portuguesa à medida que, de modo específico objetiva: I, identificar as principais tecnologias digitais utilizadas no Ensino de Língua Portuguesa na era moderna; II descrever e analisar qual a importância do uso das tecnologias digitais nas aulas de produção de texto. Para subsidiar os objetivos propostos, elencamos as seguintes questões específicas que serviram como norte para o alcance dos objetivos. Quais as principais tecnologias digitais utilizadas no ensino de Língua Portuguesa na era moderna? Qual a importância do uso das tecnologias nas aulas de produção textual?

No tocante à relevância da pesquisa, nossa justificativa envolve dois âmbitos: pessoal e profissional. Sobre o pessoal, em razão das dificuldades em produzir textos, desde a Educação Básica, em grande parte por não compreender a função que cada gênero textual desempenhava: dificuldades que perduraram na universidade, especialmente na realização de trabalhos comuns como fichamentos, resumos e resenha, por exemplo. Aliado a isso, as mudanças no contexto educacional motivaram o desejo de pesquisar sobre o assunto e de alguma forma poder contribuir para que os alunos de Ensino Fundamental, ao entrarem no Ensino Médio e posteriormente ingressarem no Ensino Superior, possam estar preparados para lidar com as diversidades de gêneros que a escrita compreende.

Quanto ao âmbito profissional, a justificativa decorre do fato deste trabalho consistir além de uma pesquisa, em uma construção social, pois, ao entender que a escrita faz parte de um conjunto de expressões que possibilitam ao indivíduo não apenas ter a liberdade de se comunicar, mas se desenvolver intelectualmente, passando a ver a escrita sob outra perspectiva, isto é, o poder de motivar e transformar

o indivíduo e o mundo a sua volta. Desse modo, nos propusemos a discutir no trabalho a questão da produção textual, e como tem sido a sua inserção na era digital, levantando também reflexões sobre o papel do educador; como uma referência ao incentivo e ao desenvolvimento do aluno, além de também tentar levantar caminhos e alternativas, as quais possam facilitar os professores na adoção de metodologias de ensino eficazes e atrativas para o trabalho com a produção de texto.

A pesquisa se caracteriza como do tipo bibliográfica em razão do contato com estudos já existentes a respeito da temática em questão. É parte de uma abordagem qualitativa.

O trabalho encontra-se dividido em 3 capítulos, ambos organizados em subtópicos: no primeiro capítulo é apresentado o contexto introdutório; no segundo consta um aparato geral sobre o que é o letramento digital, qual a sua importância e os desafios da educação na era tecnológica. Aborda-se as necessidades da inclusão tecnológica na educação, como também a importância da capacitação dos profissionais da educação; e no terceiro e último capítulo, discutimos os embasamentos teóricos acerca da produção textual; nesse mesmo espaço, é apresentada também uma proposta de trabalho a partir do método de sequência didática; e ao final, são tecidas as considerações que foram possíveis após a realização da pesquisa.

2. O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA NA ERA TECNOLÓGICA

Neste capítulo, são apresentados apontamentos e reflexões acerca da relevância da formação docente com ênfase na tecnologia; discutindo também sobre a importância do letramento digital, o que é e como se configura a exclusão digital no contexto educacional e considerando os multiletramentos como ferramentas alavancadoras para o ensino de Língua Portuguesa.

2.1 Exclusão digital no contexto escolar

Apesar da educação ter experimentado avanços significativos ao longo dos anos, ainda é preciso trilhar e conquistar novos espaços para que seja possível evoluir ainda mais. Nesse tópico apresentam-se as possíveis causas da exclusão digital no contexto educacional, trazendo abordagens que dialogam com a realidade do ensino na Educação Básica, no que diz respeito ao uso de mecanismos digitais nas escolas, como também reflexões sobre a importância da inclusão digital dentro do campo da educação; como o uso das tecnologias podem contribuir para um ensino mais dinâmico e como os meios digitais utilizados de forma correta podem auxiliar tanto o aluno quanto o professor no seu desenvolvimento e nas suas relações interpessoais.

É importante entender o porquê que, mesmo com todos os avanços no contexto educacional, ainda somos um país com uma taxa de exclusão digital muito alta, e que existem fatores associados a essa realidade. Para tanto, a exclusão digital está relacionada a uma forma de representar um contexto, impossibilitando parcelas de indivíduos de desfrutar de todos os benefícios que a tecnologia pode proporcionar. Conforme Amaro¹

A exclusão social pode ser considerada essencialmente como uma situação de falta de acesso às oportunidades oferecidas pela sociedade aos seus membros. Dessa forma, a exclusão social pode implicar privação, falta de recursos ou, de uma forma mais abrangente, ausência de cidadania, se, por esta se entender a participação plena na sociedade nos diferentes níveis em que está se organiza e se exprime: ambiental, cultural, econômico, político e social.

¹ AMARO, R. **A exclusão social hoje**. Disponível em [[http:// www. Triplov.com/ ista_cadernos/cad_09_amaro. Htm/](http://www.Triplov.com/ista_cadernos/cad_09_amaro.Htm/)]. Acesso em 12 de novembro 2021.

Em meio a tantas causas, podemos destacar a desigualdade social e a falta de infraestrutura como dois fatores relacionados à exclusão digital. Pessoas em situação de extrema pobreza, não alfabetizadas e que vivem em locais que não tem acesso a saneamento básico, além de não terem o mínimo de condições básicas de uma vida digna, também acabam representando as estatísticas do público excluído do mundo tecnológico. Com a pandemia, o cenário educacional sofreu grandes impactos, além do despreparo de instituições e professores, por se tratar de uma adaptação repentina, surgiram também outras preocupações, dentre elas, como planejar um modelo de ensino em que todos pudessem acompanhar as aulas da mesma forma, ou se realmente existe a possibilidade de todos de maneira igualitária não serem prejudicados por essa modalidade de ensino.

Se a exclusão digital é gerada pela desigualdade social, como as escolas podem estar preparadas para ofertar um ensino de qualidade para todos? e como assegurariam que todos teriam condições de ter um ensino de qualidade? As respostas para essas perguntas, repercutem numa visão de que ainda estamos longe de vencer essas dificuldades. Mesmo com alguns suportes oferecidos pelo governo para tentar driblar as dificuldades, o aumento da exclusão digital tem sido cada vez mais presente nos últimos tempos. Estudantes de classe baixa não conseguem ter o mesmo desempenho em relação aos de classe superior, tendo em vista que essa realidade vai muito além de ter acesso ou possuir equipamentos tecnológicos. Colaborando com esse pensamento Galvão (2003), destaca que: os únicos problemas enfrentados não são somente a falta de equipamentos tecnológicos, pois muitas vezes o indivíduo tem o equipamento mais não tem acesso as redes de internet, ou tem instruções para utilizarem de maneira eficaz as diversas ferramentas de modo que auxiliem no seu desenvolvimento educacional e intelectual.

É importante ressaltar que os problemas de acesso ao uso das tecnologias no contexto educacional não são novos, nem surgiram apenas no ensino não presencial. As instituições de ensino, apesar das lutas para inserirem dentro da escola meios tecnológicos para auxiliarem alunos e professores nas pesquisas e estudos, ainda apresentam falhas no tocante aos problemas, como pouco auxílio governamental, e isso acaba fazendo com que a escola, que poderia ser um ambiente que propicia a

inclusão digital, acabe se tornando um local inadequado e ineficiente para a cultura digital.

As escolas não estão preparadas para colocar à disposição dos alunos a grande diversidade de textos, livros e outros conteúdos que estão presentes nas diferentes mídias.

É de suma importância que a escola propicie aos alunos o contato com diferentes gêneros, suportes e mídias de textos escritos, através, por exemplo, da vivência e do conhecimento dos espaços de circulação dos textos, das formas de aquisição e acesso aos textos e dos diversos suportes da escrita. Ela pode também incorporar cada vez mais o uso das tecnologias digitais para que os alunos e os educadores (...) possam expressar-se por meio delas. (LORENZE & PÁDUA, 2012, p .36).

É importante ressaltar que quando se fala em resolver o problema da falta de implantação da cultura digital nas escolas, antes de colocar em prática se faz necessário que tenhamos um trabalho mais minucioso na hora de interpretar tudo aquilo que podemos encontrar na internet. Pois, há vários aspectos que vão muito além do aparelho, da conexão e do meio que tudo está inserido; tudo está relacionado a forma correta de buscar o conhecimento.

De acordo com Silveira (2005) as políticas educacionais precisam ser constituídas e reformuladas de forma que promovam a utilização de tecnologias que resgatem a possibilidade de expansão da inteligência de forma coletiva da sociedade”. O autor pontua que é preciso desconstruir a ideia de que sejamos obrigados a aceitar um ensino que desconsidere esse pensamento, que não defenda a educação digital como uma construção coletiva, onde todos consigam desenvolver e ampliar as suas capacidades intelectuais. Silveira (2005) reforça a ideia de que é preciso que as pessoas com menos recursos sejam libertas das hipocrisias, pois elas não têm o mesmo acesso, nem as mesmas oportunidades que as classes mais altas, as consideradas “elites” de desfrutar das tecnologias para que consigam ampliar seus conhecimentos.

Diante dessas afirmações, é importante frisar que o ensino deve abrir portas e considerar que o desejo da alfabetização tecnológica deve partir de forma particular, ou seja, deve surgir de forma individual, mas que cada aluno se desenvolva, independentemente da sua vontade de buscar novas oportunidades, novos conhecimentos, é preciso que a educação seja voltada para oportunizar a

aprendizagem de um todo, de forma coletiva. De acordo com esse contexto é fundamental, que o ensino não fique preso entre os muros da escola, a escola é importante, assim como a tecnologia também; que é um veículo que pode propiciar a ampliação e as trocas de conhecimento. A aprendizagem em rede é construída de forma conjunta, a partir daí o educar torna-se a chave para o desenvolvimento da inteligência coletiva.

Muito tem se falado dos planos que estão sendo traçados para combater a exclusão digital, mas que não tem surtido um significativo efeito frente as demandas atuais de inserção tecnológica. Não basta apenas que sejam tomadas medidas, por exemplo, pelos órgãos governamentais, como muitos programas que já foram criados, como os que distribuem equipamentos tecnológicos para comunidades carentes, e estudantes que não têm condições financeiras de, por exemplo, comprar um computador. É necessário fazer com que essas pessoas tenham o contato com a tecnologia, mas isso só não é o bastante. Apresentar e distribuir ferramentas tecnológicas as pessoas, não vai erradicar a exclusão digital, pelo contrário, irá gerar apenas mais tumultos e especulações negativas do problema.

Por ser a exclusão digital um fator impactante na sociedade, é necessário que o Brasil tenha um retrato definido do problema a fim de que se possa traçar caminhos a serem seguidos com o objetivo de promover a inclusão digital e social (SPAGNOLO, 2003). Dessa forma, é importante que antes de serem criados planos e traçados medidas, sejam feitas algumas reflexões acerca do uso das tecnologias e da sua importância, como se tais programas podem ser implantados em cada região, pois, o Brasil é um país que apresenta uma diversidade cultural muito grande, as políticas que podem funcionar numa determinada região, talvez seja inadequada para outra.

Para tanto, não basta criar planos e projetos que no papel pareçam perfeitos no combate à exclusão digital, quando, não há uma organização em relação a distribuição dessas ideias no geral, pois a exclusão não perpetua apenas em um estado, uma cidade ou uma localidade, ela está presente em toda parte. O uso das tecnologias na sala de aula antes da pandemia, pode-se dizer que era quase nulo, ou melhor dizendo, as escolas prezam e falam muito da utilização de recursos midiáticos no contexto educacional, mas quando na realidade o que se muito tem no que se refere à implantação desses meios são salas simples de computação, que muitas das

vezes não contam com equipamentos adequados e tão pouco funcionando. Outro problema recai dessa afirmação. Vejamos.

Com o início da pandemia, as tecnologias foram introduzidas “às pressas” dentro das salas de aula, passando a incrementar e fazer parte da didática dos professores. Mais eis o problema: se antes desse novo cenário não eram utilizados outros meios, ou seja, as aulas eram vistas e concebidas apenas através de livros e cadernos, a ferramenta principal era apenas o livro didático; não tem como ofertar um ensino de qualidade, sendo que os meios tecnológicos passaram a ser introduzidos repentinamente e de maneira inadequada. Tendo em vista que não se pode mudar repentinamente o cenário educacional e esperar que tudo seja “perfeito”; as tecnologias acabam influenciando a didática, quando ela entra na sala de aula, há uma mudança por completo no contexto educacional.

A luta contra exclusão digital dentro do contexto educacional é importante, mas antes o mais importante é refletir na melhor forma de utilizá-la e como utilizá-la dentro da sala de aula. Não é possível idealizar uma inclusão que no fundo sabe-se que não existe. O problema nunca esteve e nunca estará na falta dos recursos, mas sim nas instruções e nas preparações que não são ofertadas para que elas sejam usadas de forma consciente e eficaz. As escolas do futuro não são aquelas que possuem salas computadorizadas e que dispõem de espaços multimidiáticos, mas sim aquelas que enxergam as tecnologias como fontes viáveis de propagar e expandir novos horizontes e construir novos conhecimentos.

As crianças e principalmente os jovens, nascem e crescem inseridos e antenados dentro do meio tecnológico, tendo em vista que, o uso de ferramentas digitais é usado constantemente por esse público; seja para acessar as redes sociais, estudar e fazer pesquisas escolares. São perceptíveis os avanços no mercado industrial, assim como a economia se modifica, a tecnologia se amplia, na educação não pode ser diferente; as mudanças que acontecem no mundo acabam influenciando na mudança de comportamento da sociedade. A educação também faz parte do cenário revolucionário e por isso precisamos aproveitar todas as formas e meios que despertem o interesse dos alunos e também facilitem a propagação do conhecimento em tempo real. É dessa forma que os multiletramentos entram como peça fundamental dentro do contexto educacional.

É preciso ultrapassar as barreiras da era que há muito tempo foi marcada por um ensino tradicional, no qual, o ensino, principalmente de Língua Portuguesa, em

que os alunos apenas faziam a transcrição do que era copiado no quadro pelo professor. Sendo o professor o único protagonista, aquele que transmitia o conteúdo, sem abrir espaços para novas metodologias e nem para que os alunos conseguissem construir um conhecimento conjunto através das trocas de informações.

Tem-se na tecnologia, a possibilidade de fazer as pessoas dialogar e interagirem, numa vivência de comunicação, vendo no próximo alguém que tem a dizer. A serviço da educação, as novas tecnologias devem servir como mediação pedagógica a partir de um processo educativo, num diálogo efetivo com a realidade. É preciso, pois, promover canais de comunicação potencializando a capacidade de leitura escrita do aluno, socializando sua produção, avaliando os usos. (COSCARELLI & RIBEIRO, 2007, p. 96).

Desse modo, é importante repensar o quanto a educação está perdendo em termos de melhorias e avanços, quando de fato não há uma luta concreta para inserir nas salas de aula o uso de meios digitais, que podem fazer a diferença. É indiscutível que vivemos numa luta pela inclusão, inclusão essa que de fato só será possível quando o ensino tradicionalista for deixado totalmente de lado, para que se possa abrir novos caminhos e assim surgirem novas formas e novos olhares para a educação.

A sociedade só irá evoluir dentro dessas perspectivas, quando as tecnologias forem totalmente aceitas como um instrumento que pode oferecer uma gama de oportunidades e trazer mais significação para as salas de aulas, que há muito tempo estão estagnadas com o pensamento que as ferramentas digitais tendem a atrapalhar o sistema de ensino e a capacidade de concentração e evolução dos alunos.

2.2 A relevância do letramento digital

Considerando que a educação básica precisar ir muito além das práticas que constituem os movimentos de alfabetização, o letramento digital consiste em uma possibilidade de adotar perspectivas inovadoras, que a educação precisa desenvolver para transformar e moldar indivíduos e propiciar uma aproximação mais adequada entre o sociocultural e institucional.

De modo geral, define-se letramento como uma prática que consiste em fazer com que o indivíduo desenvolva a aptidão e a capacidade não, somente, de ler e escrever mais que possa perceber a linguagem como uma prática social; bem como utilizar-se dessa prática afim de conseguir desenvolver a capacidade de interagir

socialmente. Letrar é totalmente diferente de alfabetizar. Muitas vezes, pelo fato de serem práticas que estão interligadas, acabam sendo interpretadas de forma errada; nesse sentido Soares (2003) esclarece:

[...] um indivíduo alfabetizado não é necessariamente um indivíduo letrado; alfabetizado é aquele indivíduo que saber ler e escrever, já o indivíduo letrado, indivíduo que vive em estado de letramento, é não só aquele que sabe ler e escrever, mas aquele que usa socialmente a leitura e a escrita, pratica a leitura e a escrita, responde adequadamente às demandas sociais de leitura e de escrita. (SOARES, 2003, p. 40)

O ato de alfabetizar relaciona-se ao processo em que o indivíduo é instruído e ensinado a desenvolver habilidades que o leve a alcançar a competência para utilizar-se das práticas de leitura, escrita, dentre outras. Já o letramento, ocupa a função social da leitura e da escrita. Tem-se a preocupação além dessas práticas de decodificação. Aprender a “ler e escrever” passa a ser mais do que predisposto ao indivíduo o domínio desses códigos, significa conseguir, através do uso dessas práticas, se comunicar, se expressar e viver diferentes situações que compreendem não, somente, o pessoal, mas o social.

Para tanto, é necessário que haja uma desconstrução sobre o ato de alfabetizar em nossas escolas. É importante caminhar com o pensamento de que o ato de alfabetizar, deve ser visto e tido muito mais do que um desencadeamento de ideias e teorias que levam em consideração apenas aprender por aprender e decodificar símbolos e palavras. A alfabetização deve ser um estágio de um processo que prepara a criança para receber outras informações e construir sua formação. Por isso, é tão importante que o alfabetizar caminhe junto com o letrar; pois são práticas que sozinhas se tornam distintas, mas quando interligadas tornam-se uma parte da outra, ou seja, complementares.

O letramento digital compreende todas as práticas sociais que envolvem a leitura e a produção de textos em ambientes diferentes.

O letramento digital significa o domínio de técnicas e habilidades para acessar, interagir, processar e desenvolver multiplicidade de competências na leitura das mais variadas mídias. Um indivíduo possuidor de letramento digital necessita de habilidade para construir sentidos a partir de textos que mesclam palavras que se conectam a outros textos, por meio de hipertextos, links e hiperlinks; elementos pictóricos e sonoros numa mesma superfície (textos multimodais). Ele

precisa também ter capacidade para localizar, filtrar e avaliar criticamente informação disponibilizada eletronicamente e ter familiaridade com as normas que regem a comunicação com outras pessoas através dos sistemas computacionais (AQUINO, 2003, p. 53).

Um tema bastante discutido nos últimos tempos é o letramento digital. Muito tem sido os questionamentos, especificamente no tocante a alguns fatores como: a sua importância, qual o seu papel e de que maneira pode influenciar na educação. Embora a cultura digital esteja presente na vida de muitos indivíduos, mesmo levando em consideração que ainda contamos com uma boa parte da parcela da população que não está totalmente inserida nesse contexto. Partindo desse pressuposto, é indiscutível, a importância de se refletir o quanto é necessário que a cultura digital seja integrada de forma mais direta dentro do contexto escolar.

Sendo assim, é importante considerar que a escola precisa ser um dos locais propícios para abrir portas para os eventos de letramento, pois é a principal responsável por subsidiar as oportunidades de entrar em contato com as práticas de letramento, e isso ocorre quando são oferecidas condições para que os alunos possam apropriar-se de forma adequada do uso da leitura e da escrita, meios que vão contribuir para que os mesmos consigam não apenas se comunicar, mas que possam utilizar essas formas de comunicação para atingir, de acordo com suas necessidades, a habilidade de se comportar e entender as diversas possibilidades de conhecimento, interação e comunicação que lhes podem ser úteis e apresentadas numa esfera social.

Quando falamos em letramento digital, devemos entendê-lo e compreendê-lo como um “conjunto”, que deve ser nomeado de “letramentos”, pois não se trata de um evento único, isolado, singular, é a junção de várias possibilidades dentro de um universo de contextos. E quando o conceituamos de forma isolada, estamos “desaprendendo” que a linguagem é tida e possibilitada de ser representada socialmente através das diversidades e múltiplas facetas de uso. O letramento envolve um conjunto de práticas que funcionam de forma mútua, ou seja, um evento de letramento pelo âmbito social, sempre vai estar ligado a outro.

A Educação Básica é responsável por compreender uma ampla carga de bagagens e repertórios educacionais que devem cumprir com o propósito de fazer com que ao longo de cada ciclo da vida estudantil, o indivíduo esteja apto a alcançar o seu desenvolvimento intelectual, pessoal e social. Portanto, a Educação Básica,

conduz uma larga escala, que vai desde o Ensino Infantil, que corresponde as séries iniciais, o Ensino Fundamental 2, onde os alunos já começam a adquirir mais maturidade, pois estão saindo do ensino infantil e ingressando numa nova jornada; e o Ensino Médio, que é a etapa em que espera-se que o indivíduo desenvolva todas as competências necessárias para finalmente chegar ao ciclo final da etapa da Educação Básica; onde, acredita-se que o estudante vai estar preparado para novas oportunidades, seja o mercado de trabalho, o ingresso em algum curso técnico ou até mesmo a graduação.

Nessa perspectiva, a BNCC – Base Nacional Comum Curricular, documento norteador, elaborado com o objetivo de oferecer um ensino igualitário para todos, e responsável por definir as principais diretrizes da Educação Básica brasileira, a fim de contribuir para o desenvolvimento processual e global dos alunos, estabelece 10 competências gerais que devem ser alcançadas pelos alunos, ao longo de cada etapa de sua formação.

Dentre as referidas competências, destaca-se a competência 5 que corresponde a cultural digital, referenciando o uso de recursos tecnológicos em sala de aula, de maneira consciente, que leve ao desenvolvimento não apenas de competências e habilidades para manusear e utilizar diversos mecanismos que façam parte do meio tecnológico, mas que através destas práticas, o indivíduo desenvolva a criticidade.

Dentro da formulação das competências estabelecidas pela BNCC, foi importante a criação e implantação das competências que abordam a cultura digital, pelo fato de a cada dia a sociedade está evoluindo; desse modo, tornou-se mais do que necessário que houvesse um incentivo a inclusão da cultura digital, dentro do contexto educacional. De modo que, se levamos em consideração, a tecnologia fez e faz parte a cada dia das transformações sociais; praticamente tudo que fazemos é por meio dela. A nova geração já nasce dentro desse meio, e por isso é necessário que sejam trabalhadas desde cedo essas novas perspectivas. É importante salientar, que as escolas precisam se adequar as mudanças, para que assim possam de fato inserir a cultura digital dentro da sala de aula. A BNCC vem sendo discutida há alguns anos, e somente em 2019 passou a ser obrigatório que as escolas de todo o Brasil se adequem ao documento, trabalhem e implantem nos projetos curriculares um ensino

voltado ao cumprimento das competências e habilidades que são traçadas para cada etapa do Ensino Básico.

Embora de fato ainda estejamos no caminho de uma educação igualitária para todos, assim como busca as diretrizes da base; pois muitos são os desafios, tendo em vista que mudar é uma tarefa transformadora, ainda mais quando se fala em educação. É preciso que as escolas comecem de fato a incluir e trabalhar a cultura digital, que ela não esteja apenas listada em um documento, que deve ser colocado em vigor em todas as escolas, mas que de fato haja essa preocupação de implantar, porque vai fazer a diferença; a educação precisa se impulsionar para a frente da nova era dimensional.

A BNCC, assim como outros documentos que foram criados ao longo do percurso da educação do Brasil, não foi criada e na verdade não pode e nem tem o poder de transformar a educação da noite para o dia, e muito menos sozinha, o documento existe, funciona como um norte, que vai servir para orientar e instruir os profissionais da educação, mas é preciso que haja um compromisso e esse compromisso só surgirá através da persistência de mudar, e com essa perspectiva de mudança possamos trilhar um caminho rumo ao progresso.

Se a sociedade está em constante mudança, por que também não mudar e inovar dentro das práticas escolares? Se antes vivíamos aprisionados a um modelo de ensino arcaico e ultrapassado, pelo fato das poucas possibilidades que a globalização oferecia e as limitações tecnológicas que pareciam ser cada vez mais significativas, atualmente contamos com uma diversidade tecnológica considerável, o que realmente falta é a instrução e a oportunidade de se trabalhar com esses veículos dentro da escola.

Segundo Dias (2012), com as transformações tecnológicas, houve um impulsionamento de forma mais intensa, mais precisamente com a chegada e os avanços de novos equipamentos que fazem parte do universo da ampliação de uma simples tecnologia para a tecnologia da modernização, como computadores, Ipods, celulares entre outros, fez com que houvesse uma revolução também de novas práticas sociais que envolvem o trabalho com a leitura e a escrita. Práticas que de certa forma vem se apropriando ao momento em que vivemos, com o que vem acontecendo contemporaneamente. Para a autora, a escola precisa trabalhar com foco nessa realidade: “[...] se houve e se há mudanças nas tecnologias e nos textos

contemporâneos, deve haver também uma mudança na maneira como a escola aborda os letramentos requeridos por essas mudanças.” (DIAS, 2012, p. 99). Considerando essa linha de pensamento, é inquestionável que o Ensino Básico precisa desenvolver um olhar mais atencioso para as novas tecnologias.

Trabalhar na perspectiva de uma educação que abra espaço para as novas amplitudes que as TICs – Tecnologias da Informação e da Comunicação, podem oferecer, é muito mais do que simplesmente oferecer ao aluno acesso a essas ferramentas; pois, mesmo que o indivíduo esteja inserido dentro do campo que envolve as práticas de letramento digital, ele precisa desenvolver habilidades que o levem a construir sentidos; seja a partir da leitura ou da escrita, que vão se unir e propagar a conexão com outros veículos textuais, como por exemplo através dos hipertextos, *links* e hiperlinks, que fazem parte de um mesmo conjunto; em uma mesma perspectiva, que envolve a representação de códigos sejam verbais e não verbais que fazem parte da linguagem digital.

Dessa forma, destaca-se o letramento digital como um fator bastante importante dentro do ensino, em especial a Educação Básica, que é quando o aluno começa a se descobrir e descobrir as coisas ao seu redor; onde são criadas as suas primeiras construções de mundo; é dessa forma, que o letramento digital entra como uma peça primordial nas práticas de Ensino-aprendizagem; já que tem como objetivo trazer uma aproximação mais real do que conhecemos do contexto cultural e institucional. Com a já existência das TICs e com os progressos dentro do ramo tecnológico crescendo de forma surpreendente a cada dia; a sua difusão crescente em sociedade de maneira ampla, se for integrada de forma mais direta as escolas, acaba se tornando um auxílio muito grande para o ensino, pois não existe lugar mais importante, e que acaba se tornando um dos ambientes pioneiros a propagar um ensino que valorize as diversidades culturais e sociais como a escola, que é um espaço reservado para a construção pessoal e social do indivíduo.

Se as escolas oferecerem suporte para as práticas de letramento digital, estarão ofertando novas possibilidades, no que diz respeito a um ensino que priorize de fato o desenvolvimento do aluno; através das múltiplas práticas de letramento, tomando como linha de destaque o “letramento digital”, que possibilitará que o educando amplie e desenvolva cada vez mais, suas competências e habilidades. São muitas as formas e possibilidades de envolver o aluno dentro da cultura digital, ao

levar para sala de aula mecanismos que despertem o interesse e provoquem inquietações. Citando como exemplo: nas aulas de Língua Portuguesa, se o professor estiver trabalhando produção textual, ele pode utilizar o computador, ou pedir que os discentes utilizem o celular, que é uma ferramenta mais acessível e solicitar aos mesmos que entrem em *sites*, e pesquisem por alguns gêneros textuais como, artigos de opinião, reportagem, entre outros.

Portanto, a escola pode aproveitar esse espaço para promover a leitura, o senso de curiosidade, instruindo-os a utilizar *sites* e *links* confiáveis e de maneira correta. Um outro exemplo pode ser aplicado ao trabalho com a escrita, de forma coletiva, o educador pode utilizar plataformas, como por exemplo, o *google classrrom*, selecionar um tema bastante repercutido nos últimos tempos, e pedir que os alunos em conjunto, construam por exemplo um artigo de opinião. Esse tipo de trabalho além de ser atrativo, para os alunos, pois os mesmos irão deixar um pouco de lado a ideia de produzir apenas usando caneta e papel; como também irá promover uma auto ajuda, pois, no momento da construção do texto, os mesmos vão se ajudando, os que tem mais familiaridade podem auxiliar aqueles que tem mais dificuldades.

Também no momento de dúvidas com relação a escrita ortográfica, esses equipamentos podem auxiliá-los, pois tanto o celular quanto notebook contam com corretores automáticos, que mostram quando uma palavra está escrita de forma incorreta e oferece sugestões de uso; dessa forma, eles vão poder aguçar ainda mais a percepção, não vão se preocupar tanto com a estrutura estética do texto, como erros ortográficos, passando a se atentar mais ao desenvolvimento das ideias. “No espaço digital, a autoria se confronta diariamente com a apropriação: leitor e autor nunca interagiram de maneira tão intensa, e os espaços de produção são cada vez mais interativos e colaborativos”. (LORENZI & PÁDUA, 2012, p. 37).

Precisa-se erradicar a ideia de que é difícil trabalhar com as tecnologias em sala de aula, ou promover atividades que possam contribuir para o desenvolvimento dos alunos, quando se tem a tecnologia como suporte metodológico. Dessa forma, é importante refletir e compreender que, apesar de entender que a cultura digital é importante na vida do indivíduo; vale ressaltar que o uso das tecnologias não vai substituir o papel do educador e das instituições de ensino. As ferramentas tecnológicas por si só, não vão mudar as concepções de aprendizagem; mesmo com

suas finalidades voltadas para o uso da variedade de possibilidade de trabalhar com diversas situações ao mesmo tempo.

As instituições de ensino devem compreender que o seu papel mediante ao compromisso social, deve ser mais do que uma mera transmissora do saber. A sua principal função deve ser de ofertar o ensino e ao mesmo tempo espaço para oferecer subsídios para a construção do conhecimento.

2.3 Formação tecnológica para professores

São perceptíveis as mudanças ocorridas no ensino e nas políticas educacionais. E com as transformações no contexto educacional, surge também a necessidade de incluir a cultura digital dentro das instituições educacionais; e para que as escolas possam trilhar nesse caminho das novas perspectivas. Primeiro deve-se refletir acerca da necessidade de se repensar no quanto a formação no âmbito tecnológico, sendo ela focada para oferecer suportes aos docentes na nova perspectiva de ensino, pode favorecer nas escolhas pedagógicas. Uma vez que, os docentes podem contar com as tecnologias como recursos mais significativos para suas aulas.

Ao longo dos anos, muito tem sido discutido sobre a formação continuada de professores, para tanto, essas discussões pouco batem na tecla de uma formação voltada para a realidade; mediante a uma sociedade em que tudo perpetua em torno das evoluções tecnológicas, sobretudo a informação e a comunicação, que estão cada vez mais ligadas a essas novas evoluções. Nesse cenário, tem-se a necessidade de olhar mais atencioso para o desenvolvimento de competências voltadas para a formação docente. Ensinar na contemporaneidade não é uma tarefa fácil, tendo em vista, que vivemos em um cenário de transformações constantes e desafios que são impostos ao docente ao longo dos últimos tempos. Dialogando com essa linha de pensamento, Oliveira (2009) afirma:

As exigências da contemporaneidade inauguram novas relações entre trabalho, ciência, tecnologia e educação, determinando a necessidade de um projeto educativo, com vistas à formação de diferentes profissionais, trabalhadores e produtores de conhecimentos, cidadãos consumidores, novos protagonistas da sociedade atual. (OLIVEIRA, 2009, p. 33)

Diante dessas constatações, é fato que as transformações sociais causam impactos nas diferentes áreas profissionais; em especial na educação, como já discutimos, que mediante o surgimento de novas realidades, torna-se cada vez mais impulsionada pelos avanços tecnológicos. Por isso, vale reforçar, o quanto a formação tecnológica pode ajudar os docentes a lidarem com as mudanças educacionais, mais precisamente, com as adversidades que são lhes apresentadas constantemente.

Kinski (1998) enfatiza, que com a velocidade com que as transformações tecnológicas vêm surgindo na atualidade; faz com que sejam impostos novos ritmos e novas perspectivas dimensionais as tarefas atribuídas ao ensinar e aprender. É importante que se consolide a permanência tanto dentro do estado de aprendizagem quanto ao se adaptar ao novo. Para a autora, “não existe mais a possibilidade de considerar-se alguém totalmente formado, independentemente do grau de escolarização alcançado.” (KINSKI, 1998, p. 60)

A formação de professores vai muito além da especialização e capacitação. O professor deve ser capaz de acompanhar as mudanças sociais, sobretudo o que implica na evolução educacional. Mas, para isso, necessita de dispositivos (programas e projetos) que lhes ofereçam suportes adequados, para que assim possam buscar dentro das suas metodologias alternativas inovadoras, que impliquem na motivação de um ensino de mais qualidade.

A qualificação docente deve ser calcada na atualização contínua, pois, o processo de formação é construído diariamente, através da busca constante por conhecimentos. As mudanças sociais promovem a necessidade de ser reinventar, ensinar e aprender devem ser uma consolidação do que é importante transmitir. O educador precisa desenvolver a capacidade de levar aos alunos um ensino lapidado; que não deixe de considerar o que realmente foi importante durante todo o percurso, mas que também consiga firmar-se na construção de um educar voltado para as necessidades que a sociedade moderna exige.

De acordo com Lévy (1999), o professor da contemporaneidade não é aquele que apenas apresenta habilidades para manusear equipamentos digitais; ou o que incentiva o uso das tecnologias em sala de aula. Mas, o que através dos estudos e buscas constantes por conhecimentos, consegue desenvolver competências tecnológicas, sendo assim apto a usar diversos artefatos tecnológicos na hora da organização de suas aulas. Vale ressaltar que, mesmo que em algum momento da

sua vida o professor utilize ferramentas tecnológicas em suas aulas, não o torna um detentor do saber, muito menos proficiente e competente para saber através desses métodos, desenvolver estratégias, que vão ressignificar as suas aulas, de maneira a superar todos os obstáculos e desafios que a tecnologia impõe dentro do contexto escolar.

A formação de professores, mediante ao uso das novas tecnologias, proporciona ao docente uma visão vasta, que vai além das suas próprias perspectivas e realidades. Portanto, cabe ao docente enxergar o quanto a tecnologia quando usada com propriedade, pode ser útil e eficaz para as suas experiências cotidianas. É preciso compreender, que, para que um uso consciente e com propriedade da tecnologia só deve partir dos alunos, quando primeiro os professores demonstrarem ter a capacidade de desenvolver a aptidão a assimilar a tecnologia, e suas dimensões. É dessa forma, que o professor irá funcionar como um pilar, que sustentará e ajudará os alunos a buscarem, através das possibilidades tecnológicas a capacidade de construir e desenvolver novos conhecimentos. O professor não deve introduzir a tecnologia em sala de aula sem antes ter o contato com ela e adquirir familiaridade. Dessa forma:

É de fundamental importância, nesse contexto, a formação de professor para o desenvolvimento de currículos e projetos pedagógicos em que as tecnologias da informação e da comunicação não seja apenas ferramentas, mas recursos instituintes de novas formas de aprender e ensinar, na perspectiva das redes colaborativas e da autonomia dos sujeitos. (MARTINS, 2009, p. 03).

Com a chegada das novas tecnologias, é preciso que surjam também novos letramentos; mas introduzir novas metodologias acaba se tornando muito difícil, isso porque os docentes que deveriam estar preparados para trabalhar com os multiletramentos, enfrentam inúmeras dificuldades. Com a pandemia, que apenas evidenciou o que já vivíamos, num cenário de desigualdades, mediante a falta de preparação enfrentadas por docentes e alunos, por exemplo, diante do cenário de pandemia, em que as escolas tiveram que funcionar através do ensino remoto, sem uma formação suficiente para atuar quase de imediato, muitos docentes tiveram que improvisar para tentar buscar metodologias que fossem viáveis para os alunos e que ao mesmo tempo, não fugissem do seu controle, haja visto, que a carência de

preparação para atuar diante dessa realidade, fez com que literalmente o trabalho redobrasse.

Existe diante dessa nova realidade de ensino que estamos discutindo em nosso trabalho, o medo de fracassar por parte de docentes que não tem contato nenhum com ferramentas tecnológicas e tiveram que aprender de imediato. Um outro fator de destaque foi a falta de auxílio e acompanhamento, que fez com diversos profissionais da educação antecipassem suas aposentadorias, tudo porque não tiveram uma formação voltada para o ensino contemporâneo e acabaram ficando presos apenas ao que lhes foi colocado e visto durante o período de curso, situações que implicaram também no desenvolvimento profissional, tornando-os aprisionados a modelos de ensino tradicionais.

Em 5 ou 10 anos, as tecnologias terão evoluído ainda mais. Nesse cenário, podemos destacar que os especialistas da indústria praticam a “vigília tecnológica”: em outros termos mantêm a atenção permanentemente voltada ao que se anuncia, para não se fecharem nos instrumentos de hoje. Melhor seria que os professores exercessem antes de mais nada uma vigília cultural, sociológica, pedagógica e didática, para compreender do que será feita a escola de amanhã, seu público e seus programas. Se lhes resta um pouco de disponibilidade, uma abertura para o que se desenrola na cena das NTIC seria igualmente bem vinda. (PERRENOUD, 2000, p. 138).

Diante da realidade em que os profissionais da educação encontram em sua caminhada docente, as dificuldades, o pouco auxílio e incentivo; precisam buscar alternativas que os ajudem a fortificar e ampliar a sua formação docente. Tendo em vista, que a busca constante por conhecimentos e atualizações, faz com que haja um melhor desenvolvimento e preparação para atuar dentro do campo educacional. O professor que sempre busca se capacitar, está mais preparado para lidar com as mudanças repentinas e as adversidades que a educação impõe constantemente. De acordo com Rocha (2017)

A formação continuada, ela é uma possibilidade de construção da nova proposta inclusiva, pois dá aos profissionais a possibilidade de repensar o ato educativo e analisar a prática docente, com o intuito de criarem espaços para reflexão coletiva e atender ao princípio de aceitação das diferenças, valorizando o outro. {...} (ROCHA, 2017, p. 02)

Muitas vezes o docente tem o interesse de ir além da graduação, buscar oportunidades de formação, tendo em vista que se torna muito importante não só para

o seu desenvolvimento pessoal, mas para as oportunidades de emprego e fortalecimento curricular; mas não conseguem, justamente por a não condição financeira e a falta de incentivo governamental, e sem opções acabam se conformando apenas com a conclusão da graduação. Para tanto, é essencial reforçar a ideia de que, não depende, somente, de o professor buscar a formação continuada, os órgãos governamentais, precisam desenvolver projetos de incentivo e valorização a formação docente, sobretudo na perspectiva da educação da atualidade e da inovação tecnológica. Como também, os cursos de graduação, devem ser constituídos de políticas educacionais que busquem desde o início trabalhar no redirecionamento dos futuros docentes.

3. PRODUÇÃO TEXTUAL: PRESSUPOSTOS TEÓRICOS

Neste capítulo, são discutidas as relações entre texto, textualidade e noção de sentidos, através de leituras e embasamentos teóricos que evidenciam a importância do trabalho com a produção textual e o Ensino de Língua Portuguesa voltado para as possibilidades contemporâneas. Para concretizar e apoiar todas as discussões e reflexões mediante ao percurso do capítulo e do desenvolvimento do trabalho, é apresentada uma proposta de trabalho interessada com a aplicação de sequências didáticas, a partir do estudo e das diversas multiplicidades que os gêneros textuais nos permitem, ao envolver a inovação e a dinamização dentro de um cenário voltado para a globalização tecnológica.

3.1 Texto, textualidade e noção de sentidos

É importante destacar que o texto é uma unidade de sentido e é objeto de investigação da Linguística Textual (LT) ou Linguística do Texto, disciplina que sofreu um processo evolutivo de maturação no que concerne às perspectivas de concepção e análise do texto, enquanto objeto de estudo. Um texto configura-se além de um embaralhado de palavras. É por meio do texto que o autor consegue transmitir e reproduzir uma mensagem a um determinado leitor em determinadas situações comunicativas.

Conforme Koch (2004), a Linguística Textual, no decorrer de sua trajetória, passou por três fases ou três momentos, a saber: I) análise transfrástica, momento em que o texto era associado a uma frase complexa e seus estudos voltados aos fatores da coesão; II) gramáticas de texto, necessidade de refletir e explicar fenômenos textuais que a fase anterior impossibilitava, o texto é, pois, notado como um produto no qual desconsideravam os fatores externos à língua, socioculturais, por exemplo; III) teorias de texto, visão qualitativa, isto é, interesse na compreensão do texto, este visto como um processo complexo de interação social, considerando as questões contextuais inerentes.

Partindo de tais pressupostos, entendemos que o texto, antes concebido como um conjunto de sentenças, as quais envolviam regras gramaticais; nos estudos atuais,

é concebido como um construto dinâmico, de múltiplas faces e complexo, decorrente de intenções comunicativas e permeado de bagagens socioculturais dos sujeitos envolvidos. Marcuschi (2012, p. 33) entende o texto como “um ato de comunicação unificado num complexo universo de ações humanas”, o que implica dizer que é uma atividade verbal de natureza social e interativa.

Outro questionamento que possibilita uma compreensão ainda mais clara e ampla a respeito do texto é colocado por Koch & Elias (2016), ao se referir a metáfora do *iceberg*, no sentido de que o texto é muito mais do que se vê, vai além do que está explícito, estando, pois, sua maior parte imersa contextualmente. Sobre isso, as autoras esclarecem que:

Na abordagem interacional de base sociocognitiva, o texto é uma realização que envolve sujeitos, seus objetivos e conhecimentos com propósito interacional. Considerando que esses sujeitos são situados sócio-histórica e culturalmente e que os conhecimentos que mobilizam são muitos e variados, é fácil supor que o texto “esconde” muito mais do que revela a sua materialidade linguística. (KOCH & ELIAS, 2016, p. 32).

Entende-se que o texto é constituído não, somente, do que é posto linguisticamente, na superfície materializada textualmente, mas também é principalmente construído de intenções comunicativas, bem como de fatores de natureza extralinguística, a saber: econômicos, culturais, políticos, históricos, sociais, ideológicos, etc., para sua manifestação.

Percebe-se, nessa perspectiva, não apenas a constituição do texto, mas o seu funcionamento e recepção, no sentido de que tais fatores externos à língua devem ser considerados no processamento da unidade de sentido que é o texto. Assim, imbricam-se, portanto, elementos cotextuais e contextuais, de natureza linguística e extralinguística ao texto, respectivamente.

Portanto, de acordo com Koch & Elias (2016), inferimos que no que se refere ao processamento textual, o linguístico é determinante, necessário, para o fornecimento de pistas para que sejam feitas associações de caráter contextual, mas não é suficiente, uma vez que, como dito anteriormente, o texto tem muito mais de implícito que de explícito.

[...] nesse processo estabelecemos conexões entre texto, sujeitos e sociedade. O princípio de conectividade evidencia, portanto, que o

texto não resulta apenas do conhecimento da língua, tampouco somente das intenções de quem o produz ou das interpretações de quem o lê (ouve), mas da complexidade dos aspectos envolvidos nas relações intersubjetivas constituídas de forma situada. (KOCH; ELIAS, 2016, p. 34).

O texto é, portanto, uma unidade de sentido, processada mentalmente, que se forma intersubjetivamente antes de tomar forma material, mediante relações de cunho sociocognitivo. Daí o entendimento, nos estudos atuais do texto enquanto processo e não como produto.

A adoção desse pressuposto implica conceber a interação autor-texto-leitor como uma tríade que “[...] envolve aspectos linguísticos, cognitivos, sociais e interacionais” e, ainda, que “os elementos textuais fornecem “pistas” que o leitor seguirá para construir os possíveis sentidos do texto, acionando conhecimentos prévios e empregando estratégias de interpretação” (SANTOS; TEIXEIRA, 2017, p. 430). Ou seja, o cotexto direciona o leitor ao contexto do ato comunicativo de interação e a ativação dos conhecimentos prévios internalizados comprova que os sentidos do texto não são dados *a priori*, mas sim construídos sociointerativamente e de maneira situada.

Nessa visão, partindo do pressuposto que deve haver uma conexão de conhecimentos diversos no construto dinâmico que é o texto, é importante falar acerca da textualidade que, segundo Koch (2004), legitima o texto como tal. De modo mais específico, alguns princípios ou fatores, como a literatura postula, são responsáveis pela constituição da textualidade, sendo eles: coesão, coerência, informatividade, intertextualidade, situacionalidade, aceitabilidade e intencionalidade.

Considerando as reflexões apontadas por Antunes (2010), a respeito da compreensão de cada um dos princípios ou fatores da textualidade, postulamos que:

- A coesão confere ao texto ligação entre as várias partes do texto (palavras, orações, períodos, parágrafos etc.), responsável, pois, pela continuidade referencial e progressão do texto;
- a coerência promove ao texto o encadeamento lógico-semântico, conferindo-lhe a condição de uma unidade de sentido, princípio que vai além dos aspectos linguísticos, mas que engloba, sobretudo, elementos extralinguísticos pertencentes à situação comunicativa na sua totalidade;

- a informatividade, como o próprio nome sugere, diz respeito às informações que o texto apresenta, isto é, ao que de novo é apresentado, mediante processo de interpretabilidade;
- a intertextualidade consiste na introdução de texto(s) já existente(s) em um dado texto, implícita ou explicitamente, a exemplo do que é feito no texto acadêmico: uso da palavra alheia para apoiar uma discussão que confirma ou refuta algo.
- a situacionalidade é condição de existência do texto, no sentido de que esta precisa estar situado em um determinado contexto social, sobretudo, para que se estabeleça como uma unidade de sentido.
- a aceitabilidade concerne no processamento dos sentidos e intenções expressas no texto por parte do sujeito interlocutor;
- a intencionalidade corresponde às ações do locutor, no texto, direcionadas ao objetivo de ser compreendido, no sentido de que os atos de fala (texto) não são feitos de todo modo.

É importante destacar o caráter equívoco da divisão em fatores da textualidade “centrados no texto” e “centrados no usuário”, como Antunes (2010) defende, já que todos eles estão simultaneamente centrados no texto e no usuário, especialmente quando se fala de coerência, que não se trata apenas de um fator ou princípio da textualidade, mas o resultado de todos eles (KOCH, 2004).

A coerência, responsável pela construção de efeitos de sentidos no texto, não pode ser tida como um fator centrado no texto, isto é, posta, pré-pronta no texto, mas que é construída pelos sujeitos interlocutores, numa situada ação interativa. É certo, pois, que sua construção dar-se-á a partir do texto, mas depende e muito da bagagem sociocultural do sujeito, do grau de normatividade que este dispõe para aceitar o texto.

De acordo com Marcuschi (2008, p. 242), “o sentido não está no leitor, nem no texto, nem no autor, mas se dá como um efeito das relações entre eles e das atividades desenvolvidas”, quer dizer, numa espécie de negociação, na qual, mediante pistas fornecidas pela superfície textual, o sujeito leitor realiza inferências, esforçando-se sociocognitivamente para processar o texto e, dessa forma, construir seus sentidos.

Assim como o texto, a coerência deve ser concebida como um processo, que considera o que é posto linguisticamente na materialidade textual e seus fatores externos, de natureza extralinguística. Essa visão atesta uma outra: a coerência é

construída e não dada *a priori* no texto; trata-se, pois, do resultado da mobilização de diversos tipos de conhecimentos e de ações realizadas interativamente entre autor, texto e leitor.

Assim sendo, entende-se que todo texto, por ser uma proposta e uma unidade de sentido, intersubjetivamente falando, é flexível quanto à sua compreensão, sobretudo se considerarmos que os conhecimentos ativados para sua construção dos sentidos diferem-se de interlocutor para interlocutor. Sobre esse processo de interpretabilidade, Marcuschi (2008, p. 231) compreende que “sempre que produzimos algum enunciado, desejamos que ele seja compreendido, mas nunca exercemos total controle sobre o entendimento que esse enunciado possa vir a ter. [...]”. Logo, a interpretação nunca é absoluta, definitiva, única, tampouco completa.

Por todos os postulados apresentados acerca do texto, das condições para que seja efetivado como tal e do trabalho de processamento realizado pela tríade autor, texto e leitor, em linhas gerais, vale ressaltar que:

[...] Considerando-o ainda não como um produto acabado, mas fruto de uma atividade comunicativa e, portanto, interativa, as mais modernas linhas teóricas ressaltam a figura do interlocutor como a de alguém encarregado de *atuar* sobre o material linguístico, *produzindo* sentidos: o texto não faz sentido por si só, mas é o resultado de uma tríade em que se preveem os enunciados, as figuras do emissor e do receptor e o próprio processo de elaboração. (SAUTCHUK, 2003, p. 31, grifos da autora).

Dessa forma, o texto é então a ferramenta responsável para realização das intenções comunicativas do falante que sempre expressa algo pensando no sujeito interlocutor, uma vez que o texto é constituído por atos de fala situados social, histórica e culturalmente. Em razão de não estabelecer sentidos por si só, o texto revela ideologias diversas, tanto de quem produz quanto de quem o recebe.

3.2 Produção textual e o Ensino de Língua Portuguesa

No tocante às aulas de Língua Portuguesa, há uma estruturação em três dimensões, sendo: análise linguística, leitura e produção textual, que atesta a

complexidade do seu ensino, uma vez que, embora correlacionadas, tais dimensões carecem de estudos e abordagens específicas.

Nesta seção, a discussão está voltada para a dimensão da produção textual, sobretudo para a importância do trabalho com os gêneros textuais e a produção de texto mediante a era tecnológica. Como visto na seção anterior, o texto deve ser compreendido como um processo, um objeto multifacetado que envolve um conjunto de fatores internos e externos à língua.

Nessa perspectiva, concordamos com Bentes, Ramos e Alves Filho (2010, p. 395), ao colocar que “[...] a produção textual se encontra imersa em uma realidade histórica e social e, ao mesmo tempo, a constitui e é por ela constituída”, pois revela a posição social e o lugar de fala dos sujeitos interlocutores. Além disso, a tarefa de produção textual é, pois, fruto da apreensão das demais dimensões: análise linguística e leitura, já que a escrita exige cargas de leituras e competência linguística-gramatical, no sentido de expressar-se bem e adequadamente nas diferentes situações comunicativas de interação.

Assim, sobre o desenvolvimento da capacidade comunicativa dos alunos, principal objetivo do trabalho com o texto em sala de aula, sobretudo da tarefa de produção textual, os estudos em Linguística Textual postulam que o trato pedagógico é realizar práticas significativas, de modo que o aluno se sinta inserido nas mais diversas situações comunicativas de interação, apresentando propostas de sentidos adequadas. Logo, tomar o texto como base no ensino de língua significa analisar os elementos textuais e discursivos que promovem o estabelecimento da construção de sentidos nos mais variados gêneros textuais, sejam eles orais ou escritos (SANTOS; TEIXEIRA, 2017).

Segundo Alves Filho, Santos e Ramos (2017, p. 169), “[...] os gêneros são caracterizados principalmente em função de seus propósitos retóricos, ou seja, de acordo com as finalidades a que devem atender em contextos semelhantes. Esse entendimento implica conceber o trabalho com a produção textual de maneira contextualizada, no sentido de que o aluno reconheça que ocupa um lugar social, dotado de ideologias, e o seu texto emerge de uma situação específica de produção e é uma resposta a outros textos, em que autor e leitor são sujeitos ativos no processo comunicativo de interação.

No entanto, o que se vê regularmente são atividades descontextualizadas, a exemplo da produção de frases a partir de determinadas palavras, típicas do Ensino

tradicional, o que anula a concepção de texto como processo e objeto multifacetado, que desconsidera o seu contexto social específico de produção. Logo, a produção textual de frases soltas, presas a determinadas palavras, é uma tarefa centrada no vazio, sem significação e desprovida de funcionalidade.

Sobre a tarefa de produção textual, outro ponto merece destaque: “é importante que os alunos entendam que o ato de escrever não é um ato linear e não ocorre de imediato. Todo escritor reflete sobre o que vai escrevendo e altera seu texto constantemente” (OLIVEIRA, 2010, p. 127). Ou seja, é de extrema relevância considerar que a produção textual pressupõe reescrita, de modo que a versão final de um texto é resultado de inúmeras rasuras, rascunhos e versões outras, as quais existem em razão da complexidade que é escrever e em prol da garantia da sua qualidade.

De modo mais específico, Antunes (2003) elucida esse entendimento postulando o seguinte:

[...] produzir um texto escrito não é uma tarefa que implica apenas o ato de escrever. Não começa, portanto, quando tomamos nas mãos papel e lápis. Supõe, ao contrário, várias etapas, interdependentes e intercomplementares, que vão desde o planejamento, passando pela escrita propriamente, até o momento posterior da revisão e da reescrita. Cada etapa cumpre, assim, uma função específica, e a condição final do texto vai depender de como se respeitou cada uma destas funções. (ANTUNES, 2003, p. 54)

Percebe-se a complexidade da tarefa de produção textual, bem como o entendimento de texto como um processo, resultado de repetidas tentativas, idas e vindas texto escrito, a fim de proporcionar qualidade e uma proposta de sentidos adequada ao contexto sociocomunicativo de inserção.

No que diz respeito à era tecnológica, é válida a compreensão do uso das tecnologias como uma forma de trazer mais significação à tarefa de produção textual, no sentido de funcionalidade. Quer dizer, trabalhar com os textos digitais consiste numa forma de, inseridos no universo tecnológico, desenvolver a competência comunicativa dos alunos nos gêneros de maior ascensão na sociedade contemporânea, como o e-mail, por exemplo, bem como de aprimorar o manuseio de links e ícones que compõem o universo hipertextual. Além disso, incorporar o uso das tecnologias digitais, a exemplo das mídias sociais, para que o aluno possa se expressar por meio delas, sobretudo, é um excelente caminho para êxito na prática

pedagógica, em razão da dinâmica da web seduzir os alunos, estimulando-os à escrita.

Para tanto, o sucesso de uma prática pedagógica decorre da necessidade de trabalhar o formato digital, especialmente porque:

[...] os alunos – geralmente nativos digitais – navegam na rede, consomem e produzem materiais on-line, mas nem sempre compreendem como adequar a linguagem e organizar texto como e-mail, postagens em blogs, conversas via Facebook. Até mesmo a etiqueta on-line é específica. (ALVES FILHO; SANTOS; RAMOS, 2017, p. 183)

Com efeito, aliar-se às tecnologias pode ser uma estratégia eficaz para que o trabalho com o texto, no âmbito da produção textual, seja aceito pelos alunos em sala de aula, no sentido de que seja respeitado todo o processo pelo qual perpassa: planejamento, escrita, reescrita e revisão. É o que propõe Alves Filho, Santos e Ramos (2017, p. 184): “[...] em vez de considerar a internet como inimigo ou temer a dificuldade de abordar os gêneros digitais, os professores podem considerá-la uma aliada”, principalmente por propiciar liberdade de escrita ao aluno.

No entanto, ainda que não seja solicitada a escrita de textos digitais, o estudo das mídias sociais, como *sites* jornalísticos por exemplo, ambiente de inúmeras interações digitais, é de extrema relevância, pois texto e suporte se inter-relacionam, no sentido de que se complementam. Ademais, as possibilidades de trabalho no ambiente digital são inúmeras, dada a quantidade de informações e links disponíveis, os quais conduzem às leituras de hipertextos, estas por sua vez, fundamentais para escrita de textos com teor argumentativo, a exemplo do artigo de opinião. Logo, adotar as tecnologias nas aulas de Língua Portuguesa, viabiliza a construção de leitores críticos e seletivos nas mídias digitais.

Em linhas gerais, considerar o texto como um processo, trabalhá-lo numa perspectiva contextualizada, considerando todo um contexto sociocomunicativo, bem como faz uso das tecnologias e mídias digitais disponíveis e da realidade dos nossos alunos implica enxergar funcionalidade e significação nas produções textuais, dotadas de um agir responsivo, de modo que o aluno perceba sua importância social e culturalmente, ou seja, de veicular mensagens a determinados interlocutores.

3.3 Propostas pedagógicas a partir de sequência didática

Diante do percurso desenvolvido ao longo da escrita deste trabalho, refletimos e dialogamos acerca da importância dos meios tecnológicos vinculados ao trabalho com os gêneros textuais; houve a necessidade de não, somente, levantar discussões acerca da temática, bem como também elencar e traçar sugestões metodológicas, que ajudem no processo de desenvolvimento da escrita do educando. Para tanto, nesta seção, apresenta-se sugestões pedagógicas para o Ensino de Língua Portuguesa, ressignificando propostas de trabalho envolvendo o gênero textual artigo de opinião. Levando em consideração as inúmeras possibilidades tecnológicas existentes, que auxiliam e proporcionam um ensino mais dinâmico e prazeroso aos discentes. A seguir, tem-se uma proposta de sequência básica, que conta com algumas sugestões de atividades e textos que já existem, mas que foram adaptadas e outras sugestões de criação própria. As propostas metodológicas, podem ser desenvolvidas com alunos dos anos finais do Ensino Fundamental II.

SEQUÊNCIA DIDÁTICA

MODALIDADE DE ENSINO: Ensino Fundamental II

SÉRIES/ANOS: 8º e 9º ano

DISCIPLINA: Língua Portuguesa

PRÁTICA DE LINGUAGEM: Produção de Texto

OBJETO DO CONHECIMENTO: Gênero discursivo Artigo de Opinião

OBJETIVOS:

- Ler e identificar o gênero artigo de opinião;
- Conhecer a estrutura do gênero artigo de opinião, sobretudo sua função social, considerando os propósitos comunicativos;
- Compreender e consultar os meios de veiculação (suporte) do gênero artigo de opinião;
- Explorar a linguagem do gênero artigo de opinião a partir da compreensão do contexto de produção textual;
- Aprimorar a capacidade argumentativa a respeito de temas transversais;

- Produzir um artigo de opinião.

RECURSOS DIDÁTICO PEDAGÓGICOS E TECNOLÓGICOS:

Artigos de opinião;

Internet;

Telefone celular;

Papel e caneta.

DESENVOLVIMENTO:

1º MOMENTO: Apresentação da situação e contato inicial com o gênero artigo de opinião: sondagem da estrutura, suporte e contexto de produção. Leitura de três textos e possível identificação do gênero pertencente “Artigo de Opinião”. Inicialmente, é realizada a leitura silenciosa e individual dos textos, seguida da leitura compartilhada, momento em que o professor efetua perguntas a respeito do gênero em questão, no sentido de construir conhecimentos a partir dos conhecimentos prévios dos discentes. Após a discussão dos propósitos comunicativos do texto, dos pontos de vista e argumentos nele presentes, o professor deverá expor alguns conceitos do que é o gênero Artigo de Opinião, de modo a facilitar a compreensão da turma a respeito.

TEXTO 1:

Sou contra a redução da maioria penal²

A brutalidade cometida contra dois jovens em São Paulo reacendeu uma fogueira: a redução da idade penal. Algumas pessoas defendem a ideia de que a partir dos dezesseis anos os jovens que cometem crimes devem cumprir pena em prisão. Acreditam que a violência pode estar aumentando porque as penas que estão previstas em lei, ou a aplicação delas, são muito suaves para os menores de idade. Mas é necessário pensar nos porquês da violência, já que não há um único tipo de crime.

Vivemos em um sistema socioeconômico historicamente desigual e violento, que só pode gerar mais violência. Então, medidas mais repressivas nos dão a falsa

² Disponível em: <[Sou contra a redução da maioria penal - Centro de Apoio Operacional das Promotorias da Criança e do Adolescente \(mppr.mp.br\)](http://soucontraareduçãoda Maioridade Penal - Centro de Apoio Operacional das Promotorias da Criança e do Adolescente (mppr.mp.br))> Acesso em: 15 de jan., 2022.

sensação de que algo está sendo feito, mas o problema só piora. Por isso, temos que fazer as opções mais eficientes e mais condizentes com os valores que defendemos.

Defendo uma sociedade que cometa menos crimes e não que puna mais. Em nenhum lugar do mundo houve experiência positiva de adolescentes e adultos juntos no mesmo sistema penal. Fazer isso não diminuirá a violência. Nosso sistema penal como está não melhora as pessoas. O problema não está só na lei, mas na capacidade para aplicá-la.

Sou contra porque a possibilidade de sobrevivência e transformação destes adolescentes está na correta aplicação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA). Lá estão previstas seis medidas diferentes para a responsabilização de adolescentes que violaram a lei. Para fazer bom uso do ECA é necessário dinheiro, competência e vontade.

Sou contra toda e qualquer forma de impunidade. Quem fere a lei deve ser responsabilizado. Mas reduzir a idade penal é ineficiente para atacar o problema. Problemas complexos não serão superados de modo simplório e imediatista. Precisamos de inteligência, orçamento e, sobretudo, de um projeto ético e político de sociedade que valorize a vida em todas as suas formas. Nossos jovens não precisam ir para a cadeia, precisam sair do caminho que os leva até lá. A decisão agora é nossa: se queremos construir um país com mais prisões ou com mais parques e escolas.
Renato Roseno

TEXTO 2:

Viver mais e melhor³

A tecnologia está aí, cada vez mais presente e mais influente em nossas vidas. Celulares, computadores de mão, notebooks, aviões e mais uma infinidade de avanços que surgem a cada dia tornam a nossa existência muito mais prática e confortável.

O problema é que não se pode ter tudo. Temos o celular, e perdemos por causa dele boa parte da nossa privacidade; colocamos nossa vida inteira nos nossos computadores de mão, e enlouquecemos quando eles quebram ou são roubados; andamos para lá e para cá com nossos moderníssimos notebooks, e com isso trabalhamos mais do que nunca e abreviamos nossos momentos de lazer [...].

³ Disponível em: < [Viver mais e melhor A tecnologia está aí, cada vez mais presente e mais influente em nossas vidas. - Brainly.com.br](#)> Acesso em: 15 de jan., 2022.

Não há a menor dúvida de que a tecnologia tornou as distâncias mais curtas, assim como nos deu muito mais tempo. Hoje resolvemos todos os problemas de trabalho dentro das nossas casas, sem precisarmos ir ao escritório. Basta ligar o celular, abrir o notebook e pronto, tudo resolvido. Mas será que vale a pena transformarmos nossas casas em escritórios? Será que é esse o objetivo de toda essa tecnologia? Para que ganhamos mais tempo? Para gastá-lo com mais trabalho?

A tecnologia nos dá a oportunidade de vivermos mais e melhor. Se soubermos usá-la a nosso favor, ela só contribuirá para a nossa qualidade de vida. O que não podemos é tornarmo-nos escravos dela. Vamos nos dar ao luxo de desligar os celulares nos finais de semana, de engavetarmos notebooks e computadores de mão fora do expediente de trabalho [...].

A tecnologia é nossa amiga e parceira. Sabendo usá-la, viveremos muitos anos, o suficiente para ver outros avanços tecnológicos que nem sequer imaginamos e que tornarão a nossa vida cada vez mais longa.

PIMENTEL, Carlos. Redação descomplicada. São Paulo: Saraiva, 2008.

TEXTO 3:

Segunda-feira, 15 de agosto de 2011

Egoísmo chimpanzé: anomalia evolutiva ou restrições metodológicas?⁴

Marco Varella

Nossos parentes mais próximos, os chimpanzés, estão no centro de um debate sobre as origens evolutivas do comportamento altruísta. É sabido que nós humanos ajudamos os outros de forma espontânea, sem benefício próprio imediato. E é crescente a evidência de que o mesmo também acontece em macacos do Novo Mundo, como os macacos-prego e saguis.

Entretanto, o caso dos chimpanzés é ambíguo. Por um lado, a observação direta de animais em vida livre e cativos indicaram a existência de inclinações altruístas, como no caso de compartilhamento de comida, consolo de animais aflitos, várias outras formas de empatia. Por outro lado, estudos controlados em laboratórios não encontraram evidências altruístas consistentes.

⁴ Disponível em: < [Paleontologia Geral 2022](#)> Acesso em: 15 de jan., 2022.

Em nome do rigor científico, mas peso é dado para experimentos controlados de laboratórios. Então, conclui-se que os chimpanzés são insensíveis ao bem-estar alheio. Isso criaria uma anomalia evolutiva. Esse desaparecimento pontual de uma propensão importante para a vida social disseminada entre os primatas seria no mínimo misterioso.

No entanto, o próprio rigor científico faz com que sejam apontados inúmeros problemas metodológicos quanto aos testes padronizados de comportamento social altruísta. Buscando resolver esse dilema, o famoso primatólogo Frans de Waal e seus colaboradores da Universidade Emory em Atlanta, a Geórgia (EUA), desenvolveram um outro teste controlado e realizaram um estudo de laboratório que mostrou concordância com as observações de campo. Ou seja, nossos parentes mais próximos também têm tendências altruístas.

Veja a reportagem que publicamos hoje explicando os detalhes da pesquisa que saiu hoje na revista científicas “PNAS”: “Fêmeas de chimpanzés gostam de ajudar as demais, diz estudo.”

Mais uma vez vemos o exercício do pensamento crítico na ciência em ação. Suspende-se o julgamento quando não se tem provas suficientes. Conclui-se provisoriamente baseado em provas, mesmo que isso vá contra nossas primeiras impressões. E muda-se de posição com as devidas provas em contrário.

<p>Definição 01:</p>	<p>Trata-se de um texto de opinião, dissertativo ou expositivo, que forma um corpo distinto na publicação, trazendo a interpretação do autor sobre um fato noticiado ou tema variado (político, cultural, científico, etc.). O artigo vem geralmente assinado pelo articulista e não reflete necessariamente a opinião do órgão que o publica, a estrutura composicional desse tipo de texto varia bastante (não necessariamente terá uma estrutura canônica tradicionalmente ensinada na escola: Tese inicial na Introdução; Argumentação/Refutação no Desenvolvimento e Conclusão), mas sempre desenvolve explícita ou implicitamente uma opinião sobre o assunto, com um desfecho conclusivo, a partir da exposição das ideias ou da argumentação/refutação construídas. Em suma, a partir de uma questão polêmica e num tom/estilo de convencimento, o articulista (jornalista ou pessoa entendida no tema) tem como objetivo apresentar seu ponto de vista sobre o assunto, usando o poder de argumentação, defendendo, exemplificando, justificando ou desqualificando posições.</p> <p>FONTE: programa de intervenção pedagógica – anos finais / sre – curvelo</p>
----------------------	---

Definição 02:	<p>O artigo de opinião é um texto onde o autor expõe seu posicionamento sobre um determinado tema de interesse público. É um <u>texto dissertativo</u> que traz argumentos sobre o assunto abordado. O escritor, além de mostrar o seu ponto de vista, deve sustentá-lo com argumentos coerentes.</p> <p>As ideias defendidas em um artigo de opinião são de responsabilidade do autor, e por isso, o mesmo deve ter cuidado com a autenticidade dos elementos apresentados, além de assinar o texto no final. Os artigos de opinião são encontrados em jornais, revistas, TVs, rádios.</p> <p style="text-align: right;">Fonte: www.educamaisbrasil.com.br</p>
---------------	---

2º MOMENTO- Debate sobre temas transversais

A turma irá debater os principais problemas e situações de ordem social, coletiva e pública comuns em sociedade, a saber: crise hídrica, xenofobia, saúde pública, violência doméstica, educação a distância, uso do celular em sala de aula, os direitos humanos, gravidez na adolescência, e etc. Nessa aula, o professor deve mediar a apresentação das diferentes opiniões de cada discente a respeito de cada temática abordada.

Sugestões:

- Qual o seu ponto de vista em relação à temática?
- Quais as possíveis causas e consequências?
- Que argumentos te ajudam a defender esse ponto de vista?
- Como solucionar esse problema?

Atividade 01- consulta aos meios de veiculação (suporte) do gênero artigo de opinião

Os alunos deverão visitar os principais sites e jornais veiculadores do gênero artigo de opinião, selecionar um texto para leitura e apresentação sintética em sala de aula, a saber: título, ponto de vista defendido, principais argumentos e possível solução.

O professor pode solicitar que a atividade seja realizada em dupla, no sentido de promover a discussão a respeito do gênero na sua identificação, escolha e apresentação à turma.

Atividade 02- Produção inicial

O professor solicita dos alunos uma produção inicial a partir da leitura dos diversos textos trabalhados em sala de aula, individual e coletivamente, e das discussões realizadas a respeito.

Proposta de produção textual:

A partir da leitura dos textos apresentados e trabalhados em sala de aula e com base no desenvolvimento intelectual e cognitivo sobre a temática em foco, redija um artigo de opinião sobre a seguinte temática: “O problema da crise hídrica brasileira”. Atente-se para a estrutura prototípica do gênero em questão: título, ponto de vista, argumentação e conclusão.

3º MOMENTO: Estudo da estrutura, linguagem e argumentação do gênero artigo de opinião

Nessa aula, os alunos deverão (re)conhecer a estrutura e linguagem do gênero artigo de opinião, além de compreender os seus principais tipos de argumentos.

Sugestões:

Organização do texto:

Introdução	Descrição do assunto que gera a polêmica
Desenvolvimento	Tese do autor (proposta ou posicionamento). Tese contrária (ou atitudes contrárias). Refutação (não aceitação) da tese ou das atitudes contrárias. Argumentos a favor da tese do autor.
Conclusão	Fecha o texto e reforça a tese do autor.

Tipos de argumentos:

Tipo	Explicação	Exemplo
De autoridade	Reproduz declarações de um especialista, de uma pessoa respeitável (líder, artista, político), de uma instituição considerada autoridade no assunto.	O aumento no número de cobras encontradas em diversas cidades do país pode ser provocado pelo desmatamento e pela destruição do habitat natural desses animais. É o que explica o coordenador de fauna do Instituto Brasileiro do Meio Ambiente e dos Recursos Naturais Renováveis (Ibama), João Pessoa Moreira, em declaração ao site G1, em 26 de novembro de 2009.
Exemplos	Relata um fato ocorrido com o autor ou com outra pessoa,	A demissão do senhor Vicente Francisco do Espírito Santo, da Eletrosul, em março de 1992, porque seu chefe pretendia

	para mostrar que o argumento defendido é válido.	“clarear o ambiente”, foi um caso emblemático de discriminação racial. O funcionário entrou com processo e foi reintegrado ao quadro funcional da empresa três anos depois.
Provas	Comprova seus argumentos com informações incontestáveis: dados estatísticos, fatos históricos, acontecimentos notórios.	Relatório da Organização das Nações Unidas para a Agricultura e Alimentação indica que o desmatamento ocorrido no Brasil entre 2000 e 2005 responde por 42% da perda de áreas florestais no mundo. A informação foi publicada no site do Greenpeace, em 26 de novembro de 2009.
Princípios ou crença pessoal	Refere-se a valores éticos ou morais supostamente irrefutáveis	A vida é sagrada e ninguém tem o direito de retirá-la de outra pessoa. Por isso a pena de morte é inaceitável.
De causa e consequência	Afirma que um fato ocorre em decorrência de outro.	Os abortos feitos de forma clandestina e insegura provocam sérios riscos à saúde da mulher, como a perda do útero, hemorragias e mesmo a morte.

FONTE: PROGRAMA DE INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA – ANOS FINAIS / SRE – CURVELO

4º Momento: Avaliação da produção inicial

Nessa aula, o professor deverá entregar aos alunos as suas respectivas produções iniciais, com apontamentos e sugestões, para análise, no sentido de considerar os novos conhecimentos adquiridos sobre o gênero em estudo: estrutura e organização, linguagem e argumentação.

A sugestão é que o professor apresente, preferencialmente em slides, a síntese das principais falhas de escrita apresentadas pelos alunos, em sua totalidade, à medida que expõe sugestões de melhora e aprimoramento.

Atividade 03- Produção final

Nessa atividade, os alunos realizam a reescrita das produções iniciais, considerando a avaliação feita. Para tanto, o professor deve orientar os alunos sobre à produção textual. Vejamos:

- Domínio do gênero textual proposto, atendimento à temática e apresentação de título, ponto de vista (tese), argumentos e conclusão;
- Aplicação de marcas características do gênero textual solicitado;
- Uso da linguagem adequada ao gênero textual solicitado e à situação de comunicação;
- Defesa do ponto de vista apresentado mediante uso de argumentos;
- Consistência argumentativa.

5º MOMENTO: Divulgação dos artigos de opinião no blog ou página da escola

Com os textos finalizados, com auxílio do professor, os alunos deverão submetê-los à publicação no blog ou página da escola, devidamente assinados com um pseudônimo de sua escolha, a fim de preservar a identidade dos mesmos.

Avaliação: A avaliação dos alunos deverá ser contínua e processual, isto é, realizada ao longo de todas as aulas.

Para tanto, deverão ser considerados os seguintes critérios:

- Participação na execução das atividades propostas;
- Pontualidade na entrega das atividades;
- Domínio do gênero Artigo de Opinião estudado;
- Organização e disciplina na apresentação do produto final.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No decorrer deste trabalho, foi possível refletir acerca da importância do ensino de produção textual voltado para a era digital, que ressignifique às aulas de Língua Portuguesa, no tocante a não apenas promover conhecimentos em regras, normas e requisitos tidos como o padrão, vale ressaltar que, compreender e caminhar nesse sentido também é importante, uma vez que, os indivíduos nascem e crescem inseridos dentro desse contexto. Dessa forma, é possível afirmar que o objetivo geral dessa pesquisa foi alcançado, tendo em vista que durante o percurso desse estudo, refletimos e dialogamos acerca da exploração das tecnologias digitais nas aulas de produção textual de Língua Portuguesa. Ratificamos, que isso só foi possível, porque executamos os seguintes objetivos específicos: Identificar as principais tecnologias digitais utilizadas nas aulas de produção textual de Língua Portuguesa na era moderna; descrever e analisar qual a importância do uso das tecnologias digitais nas aulas de produção de texto.

Inferimos que o ensino de produção textual se torna mais prazeroso e significativo, quando são oportunizados aos educandos novas perspectivas e espaços para construir o conhecimento.

Por tanto, é importante destacar, que para um ensino de produção textual mais significativo, cabe não, somente, ao docente, mas a escola, proporcionar aos alunos o contato com os diferentes gêneros textuais que permeiam nos diversos contextos sociais. É preciso enxergar nas possibilidades que a globalização pode oferecer, um caminho para construir uma educação transformadora.

fez-se necessário, elencar e promover discussões acerca da temática em questão, afim de que pudéssemos, não, somente, refletir sobre uma educação inovadora, mas como também trazer apontamentos e sugestões de como a Educação Básica pode trilhar e avançar de forma positiva se incluir as diversas práticas de letramentos dentro do cotidiano escolar.

Considerando que não foi realizada uma pesquisa de campo e o momento pandêmico não possibilitar a aplicação da sequência didática proposta no trabalho; fica em aberto a proposta metodológica, para que os educadores se sintam à vontade para pô-la em prática.

O trabalho envolve uma temática ampla, que não deve ficar fixada somente nessa pesquisa. Portanto, espera-se que a mesma possa ser útil para outros

educadores, levando em consideração a importância da discussão sobre esse tema, é necessário que seja retomada por outros vieses, que possa aprofundar e contribuir ainda mais para o enriquecimento do estudo dessa área.

REFERÊNCIAS

- ALVES FILHO, F.; SANTOS, L. W. dos; RAMOS, P. Gêneros digitais: muito além do hipertexto. *In: MARQUESI, S. C.; PAULIUKONIS, A. L.; ELIAS, V. M. **Linguística Textual e ensino***. São Paulo: Contexto, 2017. p. 165-184.
- AMARO, R. **A exclusão social hoje**. Disponível em [http://www.Triplov.com/ista_cadernos/cad_09_amaro.Htm/]. Acesso em 12 de novembro 2021.
- ANTUNES, Irandé. **Aula de português: encontro & interação**. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.
- ANTUNES, I. Noções preliminares sobre o texto e suas propriedades. *In: ANTUNES, I. **Análise de textos: fundamentos e práticas***. São Paulo: Parábola Editorial, 2010. (p. 29-44).
- AQUINO, R. **Usabilidade é a chave para aprendizado em EAD**. 03 de fevereiro de 2003. Disponível em: <http://portal.webaula.com.br/noticia.aspx?>
- BENTES, A. C.; RAMOS, P.; ALVES FILHO, F. Enfrentando desafios no campo dos estudos do texto. *In: BENTES, A. C.; LEITE, M. Q. (orgs.). **Linguística de texto e análise da conversação: panorama de pesquisas no Brasil***. São Paulo: Cortez, 2010. p. 389-428.
- BRAZIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018.
- COSCARELLI, Carla Viana e RIBEIRO, Ana Elisa. Letramento Digital: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.
- DIAS, Anair. Hipercontos multissemióticos. *In: ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo (org.) **Multiletramentos na escola***. 1. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2012, p. 99
- KENSKI, Vani Moreira. Novas tecnologias: o redimensionamento do espaço e do tempo e os impactos no trabalho docente. **Revista Brasileira de Educação**. n.08, p.58-71 Maio/ ago. 1998.
- KOCH, I. G. V.; ELIAS, V. M. O texto na linguística textual. *In: BATISTA, R. O. **O texto e seus conceitos***. 1. ed. – São Paulo: Parábola Editorial, 2016, p. 31-44.
- KOCH, I. G. V. **Introdução à Linguística Textual: trajetória e grandes temas**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2004.
- LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. São Paulo. Editora 34, 1999.
- LORENZI, PÁDUA. Blog nos anos iniciais do fundamental I. *In: ROJO, Roxane; MOURA (org.) **Multiletramentos na escola***. 1. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2012, p.36-37
- MARCUSCHI, L. A. **Linguística de texto: o que é e como se faz?** São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

MARTINS, M. G. Apresentação da série **Tecnologias digitais na educação**. in: BRAZIL, 2009, p. 03

OLIVEIRA, Andréa Hermínia de Aguiar. **Tecnologia e trabalho intelectual docente na Universidade**. Guarapari- ES: EX Libris, 2009.

OLIVEIRA, Luciano Amaral. **Coisas que todo professor de português precisa saber: a teoria na prática**. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.

PERRENOUD, P. **Dez novas competências para ensinar**/ trad. Patrícia Chittoni Ramos. -Porto Alegre: Artmed, 2000.

ROCHA, Artur Batista de Oliveira. O papel do professor na educação inclusiva. São Paulo, 2017. **Revista pedagogia**- Disponível em: <http://www.opet.com.br/faculdade/revista-pedagogia/pdf/n14/n14-artigo-1-O-PAPELDO-PROFESSOR-NA-EDUCACAO-INCLUSIVA.pdf> Acesso em: 17 de outubro de 2021.

SANTOS, L. W. dos.; TEIXEIRA, C. de S. Linguística Textual e Ensino: panorama e perspectivas. In: CAPISTRANO JUNIOR, R. LINS, M. dá P. P. (Org.). **Linguística Textual: diálogos interdisciplinares**. São Paulo: Labrador, 2017, p. 425-446.

SAUTCHUK, I. **A produção dialógica do texto escrito: um diálogo entre escritor e leitor interno**. São Paulo: Martins Fontes, 2003, p. 31-54.

SILVEIRA, Sérgio Amadeu. **Exclusão digital: a miséria na era da informação**. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2005.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

SPANGOLO, G. **Ações de inclusão digital**, 2003. Disponível em > w.w.w. Softwarelivre.Org/ News/ 1438>. Acesso em 25 outubro de 2021.