



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA  
CAMPUS I – CAMPINA GRANDE  
CENTRO DE EDUCAÇÃO  
DEPARTAMENTO DE LETRAS E ARTES  
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM LETRAS – LÍNGUA PORTUGUESA**

**MICAELLY RAYNARA SINEZIO SOUZA**

**O USO DAS NOVAS TECNOLOGIAS DIGITAIS: UM RECURSO MEDIADOR A  
SERVIÇO DA SALA DE AULA DE LINGUAGENS DO EF II E DO EM**

**CAMPINA GRANDE  
2023**

MICAELLY RAYNARA SINEZIO SOUZA

**O USO DAS NOVAS TECNOLOGIAS DIGITAIS: UM RECURSO MEDIADOR A  
SERVIÇO DA SALA DE AULA DE LINGUAGENS DO EFII E DO EM**

Trabalho de Conclusão de Curso (Monografia) apresentado ao Curso de Licenciatura Plena em Letras Língua Portuguesa da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito parcial à obtenção do título de Licenciada em Letras Língua Portuguesa.

**Área de concentração:** Língua Portuguesa

**Orientador:** Prof. Dr. Marcelo Vieira da Nóbrega.

**CAMPINA GRANDE  
2023**

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.

S729u Souza, Micaelly Raynara Sinezio.  
O uso das novas tecnologias digitais [manuscrito] : um recurso mediador a serviço da sala de aula de linguagens do EFII e do EM / Micaelly Raynara Sinezio Souza. - 2023.  
92 p.  
  
Digitado.  
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Letras Português) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Educação, 2023.  
"Orientação : Prof. Dr. Marcelo Vieira da Nóbrega., Coordenação do Curso de Letras - CEDUC. "  
1. TDIC's. 2. Letramento digital. 3. Hipermidia. 4. Linguagens. I. Título  
  
21. ed. CDD 371.12

MICAELLY RAYNARA SINEZIO SOUZA

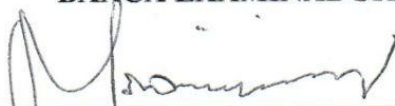
O USO DAS NOVAS TECNOLOGIAS DIGITAIS: UM RECURSO MEDIADOR A  
SERVIÇO DA SALA DE AULA DE LINGUAGENS DO EFII E DO EM

Trabalho de Conclusão de Curso em  
Letras Português da Universidade  
Estadual da Paraíba, como requisito  
parcial à obtenção do título de Graduado  
em Licenciatura Plena em Língua  
Portuguesa.

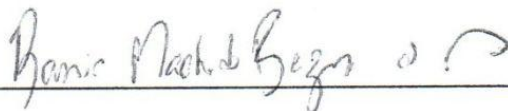
Área de concentração: LÍNGUA PORTUGUESA

Aprovado em: 29 / 06 / 2023.

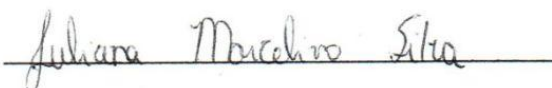
**BANCA EXAMINADORA**



Prof. Dr. Marcelo Vieira da Nóbrega (Orientador)  
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)



Prof. Ranieri Machado Bezerra de Mello  
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)



Profa. Juliana Marcelino Silva  
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

*A minha mãe, Vitória da Costa Sinezio Souza,  
pelo amor, carinho, amizade, dedicação,  
companheirismo, orientação e por guiar meus  
passos para que eu chegasse onde estou.*

## AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, que é luz para meu caminho, amor para minha vida e um amigo para toda e qualquer hora.

Agradeço ao meu pai José Rinaldo de Oliveira Souza que, mesmo reservado, consigo perceber seu amor, cuidado e proteção através do olhar, e a minha mãe Vitória da Costa Sinezio Souza, pelo seu amor, carinho, cuidado e proteção; ela que é a mulher da minha vida; que me mimava como se eu fosse criança e me zela como se fosse um anjo; ela que nunca mediu esforços para me proporcionar os melhores estudos; e ela que, com muita luta e trabalho, construiu o caminho para que eu trilhasse e chegasse até aqui.

Agradeço a minha avó Maria do Carmo de Oliveira por suas orações diárias pela minha vida; a minha avó Helena da Costa Sinezio que, mesmo acometida pelo Alzheimer, não esquece de me perguntar como vão os estudos; e a minha tia Renilda de Oliveira por sua amizade e preocupação com meu TCC.

Agradeço ao meu orientador, prof. Dr. Marcelo Vieira da Nóbrega, por não medir esforços, por me auxiliar na construção deste trabalho e por demonstrar amor à pesquisa.

Agradeço aos professores que passaram por mim e se dedicaram ao meu aprendizado.

Agradeço as minhas primas, Aline Priscila de Oliveira e Jessica Oliveira, por me acolherem como irmã e me mostrarem o mundo.

Agradeço as minhas duas melhores amigas desde a infância, Maria Helena Diniz da Costa Souza e Marina Serra Cavalcante, por termos contribuído uma no crescimento pessoal e acadêmico da outra e por termos construído um elo inquebrável.

Agradeço aos meus amigos pessoais pela compreensão da minha ausência nos encontros.

Agradeço, por fim, as amigas que o curso me possibilitou, principalmente, Daniely Oliveira da Silva e Renaly Ferreira Rocha por segurarem a minha mão nessa caminhada e me proporcionarem os melhores momentos e risadas.

## RESUMO

Esta pesquisa visa investigar o uso das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação, doravante TDIC's, na sala de aula de Linguagens, na disciplina de Língua Portuguesa. Para tanto, aplicaram-se questionários em escolas da rede pública nas cidades de Esperança, Areial e Campina Grande, todas na Paraíba, com docentes de Língua Portuguesa e seus respectivos discentes para se realizar uma análise comparativa acerca da temática das TDIC's no ensino de linguagens. Ademais, este trabalho, na modalidade de estudo de caso, bem como também de caráter qualiquantitativo, bibliográfico e documental, objetiva: i) Analisar quais os empecilhos que, na opinião dos docentes, dificultam o ensino amparado nas tecnologias, tendo em vista de que maneira estas impactam no processo de aprendizagem; ii) Propor a utilização de ferramentas digitais (*Chat GPT* e o *Padlet*) na sala de aula na disciplina de Língua Portuguesa, a partir de uma sequência didática para uma turma de 9º ano do ensino fundamental da esfera pública. Para tratar das questões de conceituação propõe-se um percurso teórico amparado em Kenski (1998; 2003), Costa, Duqueviz e Pedroza (2015) e Souza (2021) para tratar das TDIC's; nas teorias de Brito e Sampaio (2013), Silva (2013) e Santaella (2008; 2014) que trazem a questão dos Gêneros Digitais e da hipermídia; apoiamos-nos, ainda, em Soares (2002) e Freitas (2010) para tratar de Letramento/ Letramento Digital; na BNCC (2018) e o que esta propõe quanto às tecnologias e sua utilização no ensino de Linguagens; em Silva e Duarte (2018) e em Leite e Ribeiro (2012) para tratar da inserção das TDIC's no meio escolar; e, por fim, em Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) para a construção da estrutura da sequência didática. Portanto, consideramos que este trabalho tem por finalidade apontar e revelar os cenários onde o ensino de linguagens se situa numa cultura digital. Para tanto, apresentamos resultados, a partir dos questionários aplicados, que apontam que, tanto os docentes quanto os discentes são usuários das novas tecnologias, no entanto os professores afirmaram que precisaram de ajuda nesse quesito. Nesta pesquisa, recomenda-se também, através de uma sequência didática, o uso de ferramentas tecnológicas digitais numa aula de língua portuguesa.

**Palavras-Chave:** TDIC's; letramento digital; hipermídia; linguagens.

## ABSTRACT

This research aims to investigate the use of Digital Information and Communication Technologies, that is DICT's, in the Language classroom, in the Portuguese Language discipline. For this purpose, questionnaires were applied in public schools in the cities of Esperança, Areial and Campina Grande, all in Paraíba, with Portuguese Language teachers and their respective students to carry out a comparative analysis on the theme of DICT's in language teaching. Furthermore, this work, in the form of a Case Study, as well as qualitative, bibliographical and documental, aims to: i) Analyze which obstacles, in the opinion of teachers, hinder teaching supported by technologies, considering how they impact the learning process; ii) Propose the use of digital tools (Chat GPT and the Padlet) in the classroom in the Portuguese Language discipline, based on a didactic sequence for a 9th grade class of public elementary education. To deal with the conceptualization, a theoretical path supported by Kenski (1998; 2003), Costa, Duqueviz and Pedroza (2015) and Souza (2021) is proposed to deal with DICT's; in the theories of Brito and Sampaio (2013), Silva (2013) and Santaella (2008; 2014) that bring the conceptualization of Digital Genres and hypermedia; we also rely on Soares (2002) and Freitas (2010) to deal with Literacy/Digital Literacy; in the BNCC (2018) and what it proposes regarding technologies and their use in language teaching; in Silva and Duarte (2018) and in Leite and Ribeiro (2012) to address the insertion of DICT's in the school environment; and, finally, in Dolz, Noverraz and Schneuwly (2004) for the construction of the structure of the didactic sequence. Therefore, we consider that this work aims to point out and reveal the scenarios where language teaching is located in a digital culture. For this, we present results, from the questionnaires applied, which indicate that both teachers and students are users of new technologies, however teachers said they needed help in this regard. In this research, it is also recommended, through a didactic sequence, the use of digital technological tools in a Portuguese language class.

**Keywords:** DICT's; digital literacy; hypermedia; languages.



## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Quadro 01 -	Categorias propostas para análise das respostas dos docentes .....	38
Gráfico 01 -	Questão 01 .....	41
Gráfico 02 -	Questão 02 .....	41
Gráfico 03 -	Questão 03 .....	43
Quadro 02 -	Questão 04 .....	44
Gráfico 04 -	Questão 05 .....	44
Gráfico 05 -	Questão 06 .....	45
Gráfico 06 -	Questão 07 .....	46
Gráfico 07 -	Questão 08 .....	47
Gráfico 08 -	Questão 09 .....	48
Gráfico 09 -	Questão 10 .....	48
Gráfico 10 -	Questão 11 .....	49
Gráfico 11 -	Questão 12 .....	49
Gráfico 12 -	Questão 13 .....	53
Gráfico 13 -	Questão 14 .....	53
Gráfico 14 -	Questão 15 .....	54
Quadro 03 -	Questão 16 .....	54
Gráfico 15 -	Questão 17 .....	57
Gráfico 16 -	Questão 18 .....	57
Gráfico 17 -	Questão 19 .....	59
Gráfico 18 -	Questão 20 .....	60
Gráfico 19 -	Questão 21 .....	62
Gráfico 20 -	Questão 22 .....	62
Quadro 04 -	Questão 23 .....	64
Gráfico 21 -	Questão 24 .....	65

Quadro 05 -	Categorias propostas para análise das respostas dos discentes .....	67
Gráfico 21 -	Questão 01 .....	68
Gráfico 22 -	Questão 01 .....	68
Gráfico 23 -	Questão 01 .....	69
Gráfico 24 -	Questão 02 .....	70
Gráfico 25 -	Questão 02 .....	70
Gráfico 26 -	Questão 02 .....	71
Gráfico 27 -	Questão 03 .....	72
Gráfico 28 -	Questão 03 .....	72
Gráfico 29 -	Questão 03 .....	73
Gráfico 30 -	Questão 04 .....	74
Gráfico 31 -	Questão 04 .....	74
Gráfico 32 -	Questão 04 .....	75
Gráfico 33 -	Questão 05 .....	76
Gráfico 34 -	Questão 05 .....	76
Gráfico 35 -	Questão 05 .....	77
Gráfico 36 -	Questão 06 .....	78
Gráfico 37 -	Questão 06 .....	78
Gráfico 38 -	Questão 06 .....	79
Quadro 06 -	Sequência didática .....	83
Imagem 01 -	Entrevista escrita .....	86
Imagem 02 -	Modelo a ser seguido no <i>Padlet</i> .....	88

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC -	Base Nacional Comum Curricular
Ead -	Educação a Distância
ECIT -	Escola Cidadã Integral Técnica
EF II -	Ensino Fundamental II
EM -	Ensino Médio
ERE -	Ensino Remoto Emergencial
GPT -	Generative Pre-trained Transformer" (Transformador Pré-treinado Generativo, tradução livre)
HD -	“Hard Disk” (Disco Rígido)
LP -	Língua Portuguesa
SD -	Sequência Didática
TDIC's -	Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação
TIC -	Tecnologia da Informação e Comunicação

## SUMÁRIO

<b>1. INTRODUÇÃO.....</b>	<b>11</b>
<b>2. FUNDAMENTAÇÃO.....</b>	<b>14</b>
<b>2.1. Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC's).....</b>	<b>14</b>
<b>2.2. As TDIC's e a memória: novos paradigmas, novos suportes.....</b>	<b>17</b>
<b>2.3. Gêneros digitais e a hipermídia.....</b>	<b>18</b>
<b>2.4. Letramento digital.....</b>	<b>23</b>
<b>2.5. O que a BNCC propõe acerca das TDIC's na educação.....</b>	<b>28</b>
<b>2.6. TDIC's e o ensino de linguagens.....</b>	<b>32</b>
<b>3. RESULTADOS E DISCUSSÕES.....</b>	<b>36</b>
<b>3.1. Uma reflexão à luz dos docentes de Língua Portuguesa.....</b>	<b>36</b>
<b>3.2. Os nativos digitais: um olhar para a nova geração de estudantes.....</b>	<b>64</b>
<b>4. SEQUÊNCIA DIDÁTICA: AS TDIC'S COMO RECURSO MEDIADOR NA AULA DE LÍNGUA PORTUGUESA NO EF II.....</b>	<b>79</b>
<b>5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>87</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>89</b>

## 1. INTRODUÇÃO

Estando inseridos em uma sociedade em constante processo de globalização e avanços tecnológicos, nos são perceptíveis as mudanças sociais que influenciam diretamente o surgimento de novos paradigmas, de novas formas de comunicação, de novos conceitos e teorias. Desse modo, é notório, ainda, que em diversas áreas sociais há a presença dos recursos digitais tecnológicos utilizados para suprir e facilitar as necessidades e atividades humanas. Apesar desses apontamentos, os novos aparatos tecnológicos acabam por englobar, de certo modo, dois olhares por parte dos indivíduos, um de aceitação e outro de rejeição. Mas, considerando a sociedade atual, fica praticamente impossível não conviver com esses instrumentos tecnológicos.

Permeando, portanto, as muitas instâncias sociais, as Novas Tecnologias - como Kenski (1998) denomina - ou Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação - doravante TDIC's - fazem-se presentes em todos os níveis e faixa etária sociais e do homem, auxiliando-o em suas atividades cotidianas. Diante desse fato, compreende-se que a sociedade convive e faz uso desses aparatos, o que faz dessas ferramentas indispensáveis e de extrema importância para o ser humano. É plausível, ainda, ressaltar que as novas tecnologias se tornaram essenciais em todos os setores, inclusive no ensino, em especial, o de Linguagens.

Considerando o âmbito escolar, o corpo discente, por representar a porcentagem jovem da população, faz uso das ferramentas digitais em seu dia a dia, se comunicando com outras pessoas, curtindo e compartilhando vídeos e fotos, criando perfis em novas redes sociais, além de pesquisar, também, acerca dos últimos acontecimentos do mundo, as músicas mais ouvidas ou vídeos mais assistidos, e realizam essas ações com facilidade já que cresceram em contato com esses aparatos e recursos tecnológicos, bem como afirma Costa, Duqueviz, Pedroza “os usuários que nasceram [...] em um mundo circundado pelas novas tecnologias e que usam as mídias digitais como parte integrante de suas vidas são chamados de nativos digitais”. (COSTA; DUQUEVIZ; PEDROZA, 2015, p. 604)

Em contraponto a esse fato, esses jovens discentes, quando imersos na sala de aula, veem-se diante de um ensino que não busca inserir as tecnologias digitais como auxílio para a aprendizagem, assim como afirma Costa, Duqueviz, Pedroza (2015, p. 604) que há “um ensino praticamente intocado pelas novas tecnologias enquanto que os estudantes, fora da escola, lidam com um universo cada vez mais saturado de mídia.” o que, muitas vezes,

desmotiva o aluno, fazendo com que este não participe ou interaja durante a aula. Para Kenski (2003), a inserção das TDIC's nas escolas durante o ensino chama o discente a participar e se envolver na aula:

As características de interatividade existentes nesses espaços **garantem a interação** (síncrona e assíncrona) permanente entre os seus usuários. A hipertextualidade - funcionando como sequências de textos articulados e interligados inclusive com outras mídias, como som, fotos, vídeos, etc., [...] facilita a propagação de atitudes de **cooperação entre os seus participantes**, para fins de aprendizagem. A conectividade garante o acesso rápido à informação e à comunicação interpessoal, em qualquer tempo e lugar, sustentando o desenvolvimento de projetos em colaboração e a co-ordenação das atividades. (KENSKI, 2003, p. 7. Grifo nosso.)

Desse modo, novas possibilidades de ensino/aprendizagem podem surgir a partir dessas interações e participações dos discentes durante a aula, propiciadas pela utilização das TDIC's no âmbito escolar, de modo a potencializar o ensino, em específico, o de Linguagens.

Para tanto, a possibilidade de conseguir refletir sobre os aspectos que circundam as TDIC's, nesta questão específica, avança, indutivamente, neste trabalho, para uma outra dimensão: investigar se há e como se dá o uso das novas tecnologias durante o ensino de Linguagens em escolas da esfera pública no estado da Paraíba. Desse modo, a pesquisa norteou-se na seguinte questão-problema: De que forma e em que níveis as novas tecnologias digitais contribuem para a aula de linguagem nos níveis de Ensino Fundamental e Médio. Com efeito, os dados foram coletados em cinco escolas da Paraíba, a seguir discriminadas: Escola Municipal Geraldo Luiz (Areial), Escola Municipal de Ensino Fundamental João Izidro dos Santos (Areial), Escola Municipal de Ensino Fundamental Dom Manoel Palmeira da Rocha (Esperança), ECIT Monsenhor José da Silva Coutinho (Esperança) e ECIT Severino Cabral (Campina Grande).

Ao investigar as metodologias e práticas pedagógicas do ensino de Linguagens ancorados nos recursos tecnológicos nessas escolas, buscamos o seguinte objetivo geral: Investigar se há e como se dá o uso das TDIC's e quais as impressões que o corpo docente e discente detêm acerca do uso das novas tecnologias para o ensino de Linguagens em escolas de níveis fundamental e médio na Paraíba, respectivamente, nas cidades de Esperança, Areial e Campina Grande. De modo específico, objetivamos: 1) Comparar as práticas docentes em relação ao uso das novas tecnologias na sala de aula de linguagens nas escolas escolhidas; 2) Analisar quais os empecilhos que, na opinião dos docentes, impedem o ensino por meio das

tecnologias, tendo em vista de que maneira estas impactam no processo de aprendizagem. 3) Propor a utilização de ferramentas digitais (*Chat GPT* e o *Padlet*) na sala de aula na disciplina de Língua Portuguesa, a partir de uma sequência didática para o 9º ano do ensino fundamental.

Sendo assim, a relevância e pertinência deste trabalho se justifica à luz das seguintes justificativas: a primeira delas refere-se à importância da inserção em sala de aula da cultura digital, tão comum no universo do aluno, na sua vida diária, no seu cotidiano; em um segundo momento, a percepção de que tais recursos tecnológicos instrumentalizam práticas de ensino de linguagem mais eficazes e facilitadoras de aprendizagem significativa. Esta pesquisa, na modalidade de estudo de caso, bem como também de caráter quali-quantitativo, bibliográfico e documental, está situada na área de linguagens, especificamente no campo das práticas de ensino. O recurso que será utilizado é a pesquisa de campo. Investiga-se as impressões que o corpo docente e discente, das turmas de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental e Médio, nas cidades de Areial, Esperança e Campina Grande, no Estado da Paraíba, detêm acerca do uso das novas tecnologias para o ensino de Linguagens.

Desta forma, os dados foram coletados a partir de questionários, produzidos na plataforma *Google Forms*, apresentados e respondidos por cinco docentes (dois do Ensino Médio e três do Ensino Fundamental) e por três turmas (103 alunos no total), sendo cada uma de uma cidade (duas turmas de 6º ano do fundamental (Esperança e Areial) e uma do 3º ano médio (Campina Grande)) para colher as informações necessárias, bem como também com a finalidade de saber como ou se as novas tecnologias são utilizadas em sala de aula. Como primeiro procedimento, fez-se a escolha das escolas de esfera pública nas cidades referidas, pois pretende-se mostrar a realidade desses ambientes públicos escolares; em seguida, aplicou-se os questionários com os docentes e discentes; e, por fim, a análise dos dados obtidos.

Para esta discussão, amparamo-nos nos fundamentos teórico-metodológicos de Kenski (1998; 2003), Costa, Duqueviz e Pedroza (2015) e Souza (2021) para tratar das TDIC's; nas teorias de Brito e Sampaio (2013), Silva (2013) e Santaella (2008; 2014) que trazem a questão dos Gêneros Digitais e da hipermídia; apoiamos-nos, ainda, em Soares (2002) e Freitas (2010) para tratar de Letramento/ Letramento Digital; na BNCC (2018) e o que esta propõe quanto às tecnologias e sua utilização no ensino de Linguagens; em Silva e Duarte (2018) e em Leite e Ribeiro (2012) para tratar da inserção das TDIC's no meio escolar; e, por fim, em Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) para a construção da estrutura da sequência didática.

## 2. FUNDAMENTAÇÃO

### 2.1. Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC's)

O presente tópico conceitua tecnologia e TDIC's no contexto atual de constantes transformações e avanços tecnológicos, levando em consideração, também, em quais áreas sociais elas estão presentes e onde o ser humano a utiliza como apoio instrumental, informacional e comunicacional no dia a dia.

Por ser relativamente recente, não precisamos voltar muito tempo no passado para nos recordarmos de como costumava ser uma sociedade na era não-digital. Um relógio de mesa para despertar pela manhã; um jornal impresso para manter-se informado; levar o filho para escola, pois ele tem um trabalho a ser apresentado, cuja pesquisa foi feita em uma biblioteca física e transcrita para uma cartolina; ir para reuniões presenciais de trabalho; anotações em agendas físicas; marcar no calendário de mesa a próxima reunião presencial; deslocar-se até um restaurante para almoçar; ouvir as notícias pelo rádio; ir ao supermercado para eventuais compras; passar na casa de um familiar ou amigo para poder conversar; voltar para casa e ouvir as novelas pelo rádio ou, caso possuísse, assisti-las pela TV; programar o relógio para despertar na manhã seguinte. Essa era, possivelmente, a sequência de eventos que aconteciam no cotidiano dos indivíduos do século passado (XX) e, também para muitos, durante os anos iniciais do século atual (XXI).

Os avanços tecnológicos, bem como o surgimento da internet, nos possibilitaram uma cultura e sociedade midiáticas e digitais que transformaram a maneira com a qual costumávamos realizar nossas funções diárias. Adaptando as ações acima: o celular desperta pela manhã ou, ainda, a casa inteligente<sup>1</sup> ativa sons e abre janelas; acompanhamos as notícias pelo tablet ou celular através de pesquisas rápidas ou navegando nas redes sociais; filhos solicitam, pelo aplicativo no celular, um carro para os levarem para escola, pois farão uma apresentação com auxílio do computador e slides; os pais permanecem em casa, pois terão uma reunião de trabalho online e ao final programam no aplicativo a próxima reunião que será enviada por email para os demais colegas de trabalho; pedem comida pelo aplicativo, bem como fazem as compras em um supermercado online; mantêm contato com amigos e familiares por meio da internet; e assistem a filmes/ séries em plataformas de streaming.

---

<sup>1</sup> Uma casa inteligente é um imóvel que reúne vários dispositivos conectados à internet, como geladeiras, TVs, sistemas de iluminação, de climatização e de som e etc., e que faz todo o trabalho para o usuário, sem precisar dar comandos específicos para que a ação seja executada.



Tais mudanças são visíveis na sociedade atual, pois as tecnologias digitais são ferramentas que facilitam e aceleram nossas funções diárias o que nos tornam dependentes desses recursos tanto em nossa vida pessoal quanto na profissional. Elas criam novos tempos e espaços sociais que devem e são preenchidos por aqueles que conseguem e/ou que desejam se adaptar a elas contribuindo, desse modo, para uma sociedade cada vez mais conectada e adepta a novas formas de aprendizagem, de informação, de comunicação e interação.

As tecnologias presentes no meio social foram criadas para serem utilizadas como um recurso auxiliar para os feitos humanos. Apesar de pensarmos em tecnologia como sendo os aparatos digitais que temos contato atualmente, sua denominação vai além deste sentido. Pode-se, portanto, entender por tecnologia toda e qualquer ferramenta utilizada pelo homem para a realização de atividades. A cada nova época, as tecnologias existentes se aprimoram e evoluem, partindo, há anos atrás, de utensílios ancestrais utilizados para a caça ou plantações até as ferramentas tecnológicas digitais atuais que auxiliam o homem em pesquisas, comunicações e explorações sociais. Confirmando, temos em Kenski (1998) que

quando os nossos ancestrais pré-históricos utilizaram-se de galhos, pedras e ossos como ferramentas, dando-lhes múltiplas finalidades que garantissem a sobrevivência e uma melhor qualidade de vida, estavam produzindo e criando *tecnologias*. (KENSKI, 1998, p. 59)

Desse modo, todas essas tecnologias são capazes de modificar e potencializar a forma como o ser humano aprende e se relaciona com seu próprio conhecimento, como se relaciona com o outro e com a sociedade da qual faz parte. Como afirma Kenski (2003)

As tecnologias existentes em cada época, disponíveis para utilização por determinado grupo social, transformaram radicalmente as suas formas de organização social, a comunicação, a cultura e a própria aprendizagem. Novos valores foram definidos e novos comportamentos precisaram ser aprendidos para que as pessoas se adequassem à nova realidade social vivenciada a partir do uso intenso de determinado tipo de tecnologia. (KENSKI, 2003, p. 2)

Portanto, sendo responsáveis por esses novos espaços e valores, as tecnologias atuais exigem de seus usuários conhecimentos e técnicas para um uso pleno e eficiente destes recursos digitais, além de indivíduos que consigam se adaptar bem a essas ferramentas.

Os aparatos tecnológicos digitais que surgiram no século passado (XX) e que são predominantes no século atual (XXI) são ferramentas que conseguem nos proporcionar acessos instantâneos a informações, nos possibilitam comunicações interpessoais que rompem com a barreira espaço-tempo, nos garantem, também, a obtenção de conhecimentos específicos sobre qualquer temática, além de facilitarem nossos cotidianos por sua dinamicidade.

O termo muito utilizado desde o *boom* eletrônico tecnológico computacional para designar tais recursos foi TIC (Tecnologias da Informação e Comunicação), muito comum e recorrente de se encontrar em pesquisas desta área. Esta sigla é usada para fazer referência aos aparelhos eletrônicos e tecnológicos. Com isso, consegue-se abranger até aparatos mais antigos como a televisão, o rádio, o jornal e o mimeógrafo. Por esse motivo, no contexto atual onde as tecnologias encontram-se mais avançadas e os aparatos digitais evoluíram em detrimento dos mais antigos, faz-se necessária uma atualização do termo, indo, pois, de TIC para TDIC's (Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação). Não que este primeiro termo deva ser descartado ou que seja errôneo seu uso atualmente, mas este último, TDIC's, também chamado por Kenski (1998) de Novas Tecnologias, abrangem tecnologias mais recentes, ou seja, tecnologias digitais da informação e comunicação.

Independente do termo utilizado, a TIC, ou Novas Tecnologias ou, ainda, as Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC's), abrangem “todo o meio técnico usado para tratar a informação e auxiliar na comunicação, fazendo uso de hardwares como computadores, rede, smartphone e, também, dos softwares, denominados aplicativos que elaboram, interferem e medeiam as relações humanas” (SOUZA, 2021, p. 75). Desse modo, pode-se concluir que essas ferramentas permeiam a sociedade atual através de aparatos digitais capazes de possibilitar a garantia à informação e a melhoria comunicacional entre membros de uma sociedade.

Para tanto, os indivíduos que cresceram envoltos nessas tecnologias fazem uso destas em suas atividades cotidianas, sejam no exercício do trabalho ou no lazer pessoal. Desse modo, os nativos digitais, como chamou Costa, Duqueviz, Pedroza (2015), percebem estas ferramentas digitais como algo inerente às suas ações rotineiras, indo desde pesquisas para aprender sobre algo até a comunicar-se com outro indivíduo. Tais feitos são possíveis, no momento atual, pois os aparelhos tecnológicos digitais ganharam espaço mundialmente, a partir de *notebooks*, *tablets*, *smartphones*, etc., podendo estabelecer uma conexão à internet

sem fio, possibilitando, assim, interações em qualquer lugar e a qualquer hora, rompendo a barreira espaço-tempo.

Um computador ou celular com acesso à internet é um recurso atual tecnológico digital que viabiliza não só adquirir e acessar informações instantâneas através de pesquisas em servidores online - como o *Google*, por exemplo, que nos possibilita navegar e conhecer os mais diversos assuntos, indo desde temas acadêmicos até os últimos acontecimentos contemporâneos - mas também acessar nossas próprias lembranças e conhecimentos que ficam armazenados em nuvem<sup>2</sup> e que podemos acessá-las a qualquer hora ou lugar. Seria, então, uma maneira de guardar nossa memória não se limitando nem ao *HD*<sup>3</sup> do computador nem ao “*HD*” do homem.

## **2.2. As TDIC's e a memória: novos paradigmas, novos suportes**

A memória e a tecnologia digital recebem muita atenção atualmente, pois, com os processos de digitalização de textos e mídias, o homem deposita nas ferramentas digitais suas lembranças e saberes e os acessa de qualquer lugar sempre que estiver com um aparelho à mão. Muitos usuários dos recursos digitais são capazes de afirmar que só lembraram a data de um aniversário depois que chegou a notificação no celular/ computador de alguma rede social (*Facebook, Instagram, twitter, etc.*) os avisando. Com isso, podemos concluir que as tecnologias conseguiram, também, modificar a nossa forma de acessar nossas memórias, que, agora, não ficam apenas no *HD* humano, mas no virtual.

Sobre essa questão, Kenski (1998) afirma que as tecnologias no geral sempre influenciaram a maneira com a qual armazenamos e acessamos nossas memórias, pois quando deixamos nossas lembranças nelas “desde as mais primitivas - como a cerâmica, o barro, o ferro, o bronze, a pedra... - até as mais atuais - como a fotografia, a gravação em vídeo ou por meio do computador), o homem altera as suas próprias formas de se lembrar do passado”. (KENSKI, 1998, p. 59). Nos tempos e tecnologias atuais, por sua praticidade, velocidade e inexistência de espaço-tempo, as lembranças e arquivos são digitalizados para o computador e para a nuvem como sendo a melhor forma de garantir a persistência da memória

---

<sup>2</sup> Armazenamento em nuvem é uma tecnologia que permite aos usuários salvar e armazenar arquivos digitais de forma virtual via internet e que, estando fora da máquina, pode ser acessado a qualquer lugar/ hora.

<sup>3</sup> HD é a sigla utilizada para “Hard Disk” que significa “Disco Rígido”, mais precisamente é a memória permanente do computador e armazena todas as informações que são salvas pelo usuário.

através de imagens, sons e movimentos apresentados virtualmente em filmes, vídeos e demais equipamentos eletrônicos de comunicação, é possível a fixação de imagens, o armazenamento de vivências, sentimentos, aprendizagens e lembranças. (KENSKI, 1998, p. 59)

Para além de digitalizar apenas mídias, como foi mencionado na citação acima, também armazenamos arquivos de textos, pois, essa forma de garantir acesso a memórias próprias e a informações gerais, é um dos muitos recursos oferecidos pelas TDIC's. Esse mix de linguagens (verbal e não verbal) que migrou para a tela de um computador ou celular por meio da digitalização, nos possibilitou um mundo hipermidiático<sup>4</sup> que dão novas roupagens para os gêneros existentes dependendo do suporte digital, ou não, em que eles se encontram.

Portanto, o tópico que se segue traz um percurso teórico acerca desses gêneros migrados para as tecnologias digitais e que, a partir desse acontecimento, são conhecidos agora por gêneros digitais devido a sua transmutação possibilitada pelo suporte digital ao qual eles se encontram; bem como, também, as exigências que se fazem necessárias para que os indivíduos consigam compreendê-los.

### **2.3. Gêneros digitais e a hipermídia**

Este tópico tem por intuito apresentar conceitos acerca dos gêneros textuais/discursivos e suas especificidades antes e depois do surgimento das tecnologias digitais, onde ocorre uma migração de textos e mídias para o monitor de um computador ou para a tela de um celular, acarretando, assim, uma mudança significativa em suas configurações por terem se adaptado à dinamicidade e interatividade da internet. Desse modo, antes encontrados fixos apenas em material impresso, os gêneros, agora conhecidos por digitais, encontram-se transmutados e adaptados ao mundo tecnológico, o que exige dos usuários leitores um novo olhar e um novo tipo de leitura, de modo a conseguir usufruir de toda a significação e interatividade contidas nesses gêneros digitais.

Diante dos avanços tecnológicos possibilitados pela globalização, a inserção dos aparatos digitais no meio social entre os indivíduos modificou a maneira que exercíamos algumas atividades e funções do cotidiano, como mencionado no tópico anterior. Essas mudanças vieram acompanhadas da necessidade do ser humano de conseguir acompanhá-las

---

<sup>4</sup> A hipermídia se caracteriza como a junção entre o hipertexto e a multimídia formando um mix de linguagens entre textos, imagens e vídeos.

para integrar-se numa sociedade que se tornou mais ativa e comunicativa. O processo de transferência de nossas vivências para os aparelhos digitais encara diferentes juízos: um positivo e um negativo. A perspectiva positiva, vinda em sua maioria da parcela jovem da população, conseguem usufruir dos recursos disponíveis nos aparatos tecnológicos, pois, por serem nativos digitais<sup>5</sup>, integram esses aparelhos em seu cotidiano com mais facilidade do que os indivíduos que encaram negativamente essas transformações por considerarem-nas difíceis de lidar.

Essa migração fica notória quando encaramos a sociedade em geral, pois nela encontramos uma mistura de linguagens, indo desde *outdoors digitais* nos grandes centros urbanos, até o nosso próprio aparelho celular com as redes sociais que, em ambos recursos da atualidade digital, há uma mistura de linguagens verbais e não verbais que nos possibilitam diferentes tipos de significações. Desse modo, podemos concluir que as tecnologias digitais são capazes de abarcar os gêneros antigos e transmutá-los em algo novo e adaptado, seguindo, assim, o princípio de dinamicidade e interatividade da internet. Essa transmutação não está apenas presente no meio social, mas também na esfera escolar.

Olhando por um prisma educacional, a digitalização dos arquivos de textos e mídias para a internet exige, tanto dos docentes quanto dos discentes, um olhar novo e atualizado para esses gêneros textuais/ discursivos que carregam, agora, uma dinamicidade e interatividade que antes não possuíam devido ao ambiente em que se encontravam, o material físico impresso. As Tecnologias Digitais da Informação e da Comunicação, doravante TDIC's, quando inseridas no ambiente escolar, precisamente, no ensino de linguagem, possibilitam novas roupagens para os gêneros existentes, atualizando-os de acordo com o suporte digital em que eles se encontram.

Desse modo, nosso foco neste tópico recai sobre a ideia de gênero e sua importância nos exercícios de escrita e leitura, bem como também sua nova roupagem quando presente na mídia digital. Para abordarem tal conceito, Brito e Sampaio (2013) ratificam que Bakhtin, em seus estudos, parte do uso concreto da língua que se dá por meio dos enunciados que ocorrem segundo as necessidades comunicativas dos falantes, e estes enunciados seguem um estilo, um conteúdo e uma composição, sendo relativamente estáveis. Assim, de acordo com Brito e Sampaio (2013)

---

<sup>5</sup> Indivíduos que nasceram [...] em um mundo circundado pelas novas tecnologias e que usam as mídias digitais como parte integrante de suas vidas. (COSTA; DUQUEVIZ; PEDROZA, 2015, p. 604)

a concepção de um gênero ocorre pela necessidade das situações de interação social, os gêneros vão se moldando e se estabilizando nas atividades de comunicação humana à sua maneira, sem ser possível controlá-los e/ ou determiná-los; surgem naturalmente na manifestação das realizações de exercício do poder da linguagem - histórica e concreta em sua essência (BRITO E SAMPAIO, 2013. p, 297)

Desse modo, criando-se e modificando-se de acordo com as mudanças sociais, os gêneros, quando em contato com as novas tecnologias presentes numa cultura digital, vão se adaptando e se transformando conforme a necessidade interacional do homem. Uma vez que essas transformações, provindas e possibilitadas pelo meio digital, pedem por novos usos e novas funções para a linguagem, os gêneros (re)surgem em novos suportes e roupagens.

A internet, com toda sua forma dinâmica, rápida e informacional, confere aos gêneros essa dinamicidade, e essa ação acarreta em transformações, ou seja, não necessariamente teremos algo novo. Um exemplo temos nos *chats*, segundo Silva (2013), que são utilizados pelos usuários digitais como uma forma de conseguir manter uma comunicação e interação instantânea com outro indivíduo que não está no mesmo ambiente, rompendo, assim, com a barreira espaço-tempo. O *chat*, longe de ser um gênero genuinamente novo, parte do diálogo cotidiano, além de perpassar, também, por gêneros mais tradicionais que caíram em desuso, bem como afirma Silva (2013):

Os gêneros tradicionais da escrita como cartas e bilhetes não ocorrem em "tempo real", ou seja, são eventos assíncronos, ao contrário dos chats na internet que permitem uma comunicação imediata, ou seja, são síncronos. Mesmo os gêneros assíncronos presentes na internet como o e-mail e o blog têm a vantagem de permitir recursos audiovisuais e formas de apresentação diferenciadas que os gêneros tradicionais não possuem. (SILVA, 2013, p. 33-34)

O fato de ser possível conter recursos audiovisuais além da linguagem escrita, graças à internet e aos aparatos digitais, revela o caráter inovador desses gêneros transmutados. A multissemiose<sup>6</sup> presente nos novos gêneros digitais possibilita uma nova visão para com estes, tanto no ambiente social quanto no escolar. Textos e mídias que costumavam ser encontrados em diferentes aparatos, partem agora, a partir do processo de digitalização, para mesclarem-se em meio a tecnologia computacional e a internet. A partir deste ponto, torna-se impossível

---

<sup>6</sup> É a designação usada para textos que apresentam muitos elementos, como imagens, ícones e desenhos em sua constituição, em outras palavras, são formados por várias linguagens (modos e semioses).

falar em gêneros digitais e não mencionar o hipertexto e a multimídia. Acerca destes, Santaella (2008) traz que

Ao ser absorvido para esse novo suporte, o texto passou por transformações, por uma verdadeira mudança de natureza na forma do hipertexto, isto é, de vínculos não lineares entre fragmentos textuais associativos. [...] Além disso, o hipertexto passou, há alguns anos, a coabitar com os multimeios, misturas de sons, ruídos, imagens de todos os tipos, fixas e animadas, configurando os ambientes de hiperímia. (SANTAELLA, 2008, p. 47-48)

Considerando o pressuposto de que, inseridos em meios digitais, temos contatos com textos e imagens para além da folha de papel em material impresso, o hipertexto e a multimídia, como ficaram conhecidos, são novas formas de ler textos e imagens que foram possibilitadas pelo hardware (computador ou celular, por exemplo) e a internet. De maneira resumida, o hipertexto configura-se distintamente do texto tradicional não apenas por estar presente no meio digital, mas sua forma deixa de ser linear, linha por linha ou página por página. Passa, portanto, a ser um espaço clicável onde, enquanto se faz a leitura de um determinado assunto, outros conhecimentos, mais aprofundados sobre o tema, aparecem no meio do texto lido em formato de links e, portanto, cabe ao leitor continuar lendo seu texto ou clicar nesse link e ser levado para um aprofundamento do tema, o que torna o hipertexto uma leitura interativa, característica das tecnologias digitais. De acordo com Santaella (2014), o que o hipertexto nos apresenta é

um texto que, em vez de se estruturar frase a frase linearmente como em um livro impresso, caracteriza-se por nós ou pontos de intersecção que, ao serem clicados, remetem a conexões não lineares, compondo um percurso de leitura que salta de um ponto a outro de mensagens contidas em documentos distintos, mas interconectados. (SANTAELLA, 2014, p. 212)

Portanto, o leitor do hipertexto deve realizar uma leitura crítica e autônoma, pois cabe a ele o rumo que o texto lido deve tomar, baseado nos clicks e links disponíveis naquele documento. Por sua vez, a multimídia diferencia-se das imagens paradas que vemos em materiais impressos. Passa a envolver imagens em movimento (*GIFs*), vídeos, áudios e textos, o que torna a pesquisa ou leitura ainda mais dinâmica e interativa, chamando a atenção do leitor e, ainda em muitos casos, facilitando a compreensão do assunto tratado. Ainda para Santaella (2014), a multimídia

consiste na hibridação, quer dizer, na mistura de linguagens, de processos sógnicos, códigos e mídias. Infelizmente, têm sido pouco lembradas e trabalhadas as mudanças substanciais na constituição das linguagens humanas que o mundo digital introduziu e que se manifestam nas misturas inextricáveis entre o verbal, o visual e o sonoro. O ciberespaço se apropria e mistura, sem nenhum limite, todas as linguagens pré-existentes: a narrativa textual, a enciclopédia, os quadrinhos, os desenhos animados, o teatro, o filme, a dança, a arquitetura, o design urbano etc. Nessa malha híbrida de linguagens, nasce algo novo que, sem perder o vínculo com o passado, emerge com uma identidade própria: a multimídia. (SANTAELLA, 2014, p. 212)

Esse bombardear de novas formas de adquirir informações e conhecimentos, provindo desta mistura de linguagens em código e mídia, nos possibilita novas maneiras de enxergar as semioses do mundo para além do texto em folha de papel. Quando há essa junção entre o hipertexto e a multimídia temos a formação da hipermídia que seria justamente esse mix de linguagens entre textos, imagens e vídeos. Nesse sentido, segundo Santaella (2014), os links que há dentro dos hipertextos não necessariamente nos levam para outros textos, mas podem nos encaminhar para outros tipos de documentos com informações em vídeos, áudios e/ ou imagens.

Essa mistura densa e complexa de linguagens, feita de hiper-sintaxes multimídia - povoada de símbolos matemáticos, notações, diagramas, figuras, também povoada de vozes, música, sons e ruídos - inaugura um novo modo de formar e configurar informações, uma espessura de significados que não se restringe à linguagem verbal, mas se constrói por parentescos e contágios de sentidos advindos das múltiplas possibilidades abertas pelo som, pela visualidade e pelo discurso verbal. (SANTAELLA, 2014, p. 213)

Nesse sentido, no processo da hipermídia, os sentidos citados por Santaella (2014), som, visualidade e verbalidade, atingem seus sentidos máximos. As imagens, por exemplo, quando encontradas em materiais impressos têm apenas uma função secundária ao texto, que é a de ilustrar, porém quando encontradas na hipermídia e desgarram das formas fixas que tinham em livros, as figuras alcançam sua potencialidade significativa, ainda mais se forem animadas, a exemplo do *GIF*. O texto, na hipermídia, também consegue complementar-se com as imagens a fim de apresentar sentidos mais complexos ou, ainda, dividir funções sógnicas com as figuras. Por fim, a hipermídia também possibilita a implementação de sons, áudios e vídeos, que se potencializam, ainda mais, quando em conjunto com as imagens e os textos. Desse modo, Santaella (2008) traz que é fato, portanto, que



toda a mistura de linguagens da multi- e hipermídia está inegavelmente fundada sobre três grandes fontes básicas: a verbal, a visual e a sonora. Tanto é assim que os programas multimídia (*softwares*) literalmente programam as misturas de linguagem a partir dessas três fontes primordiais: os signos audíveis (sons, músicas, ruídos) os signos imagéticos (todas as espécies de imagens fixas e animadas) e os signos verbais (orais e escritos). (SANTAELLA, 2008, p. 65)

Desse modo, por conter a junção dos três signos, visuais, verbais e sonoros, a hipermídia torna-se uma grande potência e fonte de sentidos, informações e conhecimentos. Por esse motivo, Santaella (2008) acredita que, não se limitando a ser apenas uma nova técnica, a hipermídia atinge patamar de ser uma nova linguagem que “nasce da criação de hipersintaxes capazes de re-funcionalizar linguagens (textuais, sonoras, visuais) que antes só muito canhestramente podiam estar juntas, combinando-as e retecendo-as em uma mesma malha multidimensional.” (SANTAELLA, 2008, p. 65). Com isso, a urgência que surge em compreendê-la de forma plena exige dos leitores novas formas de encarar esses gêneros digitais e uma nova forma de lê-los.

Ainda que tenha nos possibilitado essa mistura de linguagens com textos e mídias, as TDIC's, por mais presentes que estejam na sociedade, ainda assim, exigem um letramento digital para os indivíduos usuários desses recursos e, quando partimos para essa realidade no âmbito escolar, essa necessidade de um letramento fica mais evidente, pois não basta inserir as tecnologias na sala de aula, deve haver um uso eficiente desses aparatos visando potencializar o ensino, no caso do presente trabalho, o ensino de linguagem.

Diante do exposto, o tópico a seguir procura trazer a urgência que há na sociedade e, principalmente, na comunidade escolar, de exercer o pleno funcionamento do letramento visando a criticidade e autonomia dos indivíduos. Para tanto, o tópico apresenta um conceito de letramento em geral, bem como a importância do chamado letramento digital em uma sociedade envolta nas tecnologias digitais.

#### **2.4. Letramento digital**

Considerando as informações apresentadas até aqui, nas quais as tecnologias digitais transformam a maneira como realizamos atividades cotidianas e possibilitam, com auxílio da digitalização, a transmutação dos gêneros textuais/ discursivos e, assim, o surgimento da

hipermídia, o presente tópico traz que é exigido dos indivíduos, principalmente dos que se encontram em ambientes escolares, habilidades e técnicas específicas para adentrar nesse mundo hipermediático e compreendê-lo de fato, assim como conseguir usufruir de todos seus recursos. Para que isso seja possível, faz-se necessário, portanto, que haja um letramento digital, tanto para docentes quanto para discentes, que vise e auxilie no processo crítico e autônomo de utilização das TDIC's no momento de contato com a hipermídia. Para tanto, este tópico apresenta conceitos acerca do letramento, tanto em seu sentido geral quanto em específicos, além da importância e necessidade que se tem, em âmbitos escolares, do ato de letrar.

O letramento há muito vem sendo trabalhado no meio escolar e acadêmico, pois, considerando seu caráter de ampliar as competências dos discentes, torna-se essencial para o ensino de linguagem no ensino básico, por exemplo. Diferenciando-se da alfabetização, compreende-se letramento como a competência de conseguir ler e escrever criticamente, indo além de apenas decodificar os códigos linguísticos, para o uso efetivo da língua escrita como prática social. O ato de alfabetizar, por outro lado, é desenvolver a aprendizagem dos códigos escritos; no sentido mais básico do termo, é ensinar a ler e a escrever. Por esse motivo, quando o aluno já é alfabetizado, o que se pretende é encaminhá-lo para um processo de letramento. De acordo com Soares (2002)

letramento é [...] o estado ou condição de indivíduos ou de grupos sociais de sociedades letradas que exercem efetivamente as práticas sociais de leitura e de escrita, participam competentemente de eventos de letramento. O que esta concepção acrescenta [...] é o pressuposto de que indivíduos ou grupos sociais que dominam o uso da leitura e da escrita e, portanto, têm as habilidades e atitudes necessárias para uma participação ativa e competente em situações em que práticas de leitura e/ou de escrita têm uma função essencial, mantêm com os outros e com o mundo que os cerca formas de interação, atitudes, competências discursivas e cognitivas que lhes conferem um determinado e diferenciado estado ou condição de inserção em uma sociedade letrada. (SOARES, 2002, p. 145-146)

Portanto, a significação de letramento vai ultrapassar o ato de ler e escrever e vai se instalar na necessidade de fazer com que os indivíduos façam um uso efetivo de sua alfabetização de forma consciente e crítica, participando ativamente da sociedade. O letramento é capaz de garantir uma leitura e produção textual ancorados em uma criticidade e autonomia do estudante, já que, durante o processo de letrar, deve-se ser trabalhado tanto os conhecimentos adquiridos academicamente quanto os conhecimentos de mundo da bagagem

cognitiva desse aluno para que, assim, haja um cruzamento de saberes a fim de potencializar o processo de leitura e escrita na escola.

Para além disso, Soares (2002) nos apresenta a ideia de que o uso do termo letramentos, no plural, seria mais adequado, visto que o mix de linguagens e de gêneros presentes na era tecnológica digital é predominante na sociedade, exigindo dos letrados mais empenho para melhorar suas habilidades e competências discursivas nas mais diversas áreas sociais, bem como afirma a própria autora

A reflexão que a seguir se fez sobre a escrita na cultura da tela - na cibercultura, o confronto entre tecnologias tipográficas e digitais de escrita e seus diferenciados efeitos sobre o estado ou condição de quem as utiliza, sugere que se pluralize a palavra letramento e se reconheça que diferentes tecnologias de escrita criam diferentes letramentos. (SOARES, 2002, p. 155)

Mediante a essa gama de transformações e ao (re)surgimento de gêneros no meio digital, exige-se ainda mais habilidades e competências dos alunos durante a leitura e produção de textos em telas. Além disso, o uso das próprias tecnologias e seus aparatos digitais demanda dos indivíduos usuários a capacidade técnica de conseguir utilizar de maneira eficiente esses recursos. Para tanto, além de um letramento tradicional, precisa-se de um letramento digital que instrua o uso adequado e crítico desses aparatos tecnológicos que são integrados em sala de aula. Diante deste ponto, não basta apenas disponibilizar recursos digitais no âmbito escolar. É necessário, ainda, estimular o uso satisfatório, proveitoso e técnico dessas tecnologias, de forma a potencializar o ensino de linguagem. De acordo com Soares (2002), letramento digital

é um certo estado ou condição que adquirem os que se apropriam da nova tecnologia digital e exercem práticas de leitura e de escrita na tela, diferente do estado ou condição - do letramento - dos que exercem práticas de leitura e de escrita no papel. (SOARES, 2002, p. 151)

Diante do exposto, pode-se concluir que esse letramento digital se caracteriza como sendo as habilidades e competências que são necessárias ao indivíduo usuário para o uso crítico das ferramentas tecnológicas e da internet. Com isso, espera-se que os docentes e discentes utilizem criticamente as informações obtidas por esses aparatos de forma a fortalecer e incrementar o ensino de linguagem, fugindo, desse modo, do uso passivo desses recursos a fim de dar significância para que não seja uma utilização mecânica. Ainda se

tratando do letramento digital, Freitas (2010) baseia-se em Gilster (1997) para apresentar a noção de que o nível proficiente nesse letramento é dado por meio de quatro (04) competências básicas, sendo:

A mais essencial delas é a avaliação crítica de conteúdo, ou seja, a habilidade de julgar o que encontramos na rede. A segunda competência é a de ler usando o modelo não-linear ou hipertextual. Além disso, faz-se necessário aprender como associar as informações dessas diferentes fontes, isto é, a construção de conhecimento diante da internet. Finalmente, é importante desenvolver habilidades de buscas para lidar com o que ele denomina "biblioteca virtual". (FREITAS, 2010, p. 338)

Essas competências essenciais mencionadas pela autora, tornam o letrado digital em um indivíduo capaz de ser crítico e autônomo acerca da informação que lhe é disponibilizada através da tela de um computador ou celular e da internet. Com essas competências, o aluno será capaz de adquirir habilidades suficientes e necessárias para seu desenvolvimento crítico-reflexivo durante seus estudos, pesquisas, produções e leituras. Por nos proporcionar um mix de linguagens, a hipermídia precisa de leitores que saibam executar leituras autônomas e críticas, com isso, por necessitar de um novo tipo de leitor nas novas tecnologias digitais, Santaella (2008) caracteriza três perfis para aplicar à esses indivíduos que navegam e flutuam de uma informação a outra dentro da hipermídia durante suas leituras.

Sendo eles o internauta errante, o internauta detetive e o internauta previdente, Santaella (2008) traça um percurso teórico caracterizador para explicar como cada perfil funciona e se aplica na sociedade digital. Partindo, então para um breve detalhamento de cada um, o primeiro, internauta errante, é um leitor/ navegador que explora aleatoriamente o campo hipermidiático informacional, é aquele que não tem um rumo a ser seguido, navega como quem estivesse descobrindo os muitos recursos do mundo digital, nas palavras de Santaella (2008)

O INTERNAUTA ERRANTE é aquele que navega utilizando o ponteiro magnético do seu instinto para adivinhar, isto é, movimenta-se orientado primordialmente pelas adivinhações. [...] Navegar de maneira errante é ficar à deriva devido à ausência de um rumo predeterminado, o que significa que esse internauta não traz consigo o suporte da memória, pois ele navega como quem percorre territórios ainda desconhecidos e, por isso mesmo, surpreendentes. (SANTAELLA, 2008, p. 67-68)

Desse modo, pode-se concluir que esse perfil de leitor se delimita àquele que não tem as habilidades necessárias e nem contato suficiente para usufruir de todos os recursos disponibilizados pelas tecnologias digitais, não passando, portanto, da superfície do que é oferecido. O segundo perfil de leitor caracterizado por Santaella, internauta detetive, é capaz de percorrer o caminho que está disponibilizado no site de pesquisa, ou seja, os links que aparecem entre textos que levam para outros textos ou mídias. Nesse caso, o trajeto desse leitor vai sendo moldado e construído por acaso através de erros e acertos, de acordo com a autora:

O INTERNAUTA DETETIVE, por seu lado, é aquele que, orientado pelas inferências indutivas, segue, com muita disciplina, as trilhas dos índices de que os ambientes hipermidiáticos estão povoados. [...] esse navegador se movimenta no campo do contingente. Suas estratégias de busca são acionadas através de avanços, erros e autocorreções. Seu percurso se caracteriza, portanto, como um processo auto-organizativo próprio daquele que aprende com a experiência. (SANTAELLA, 2008, p. 68)

Esse segundo perfil de leitor encontra-se em um nível mais avançado que o anterior, pois segue um rumo, ainda não muito predeterminado, mas que é disciplinado e que consegue percorrer por todas as informações presentes para, assim, conseguir chegar no ponto que tinha em mente, desse modo, é um leitor que aprende com a experiência. O terceiro e último perfil de leitor, o internauta previdente, já tem contatos e experiências com o texto hipermidiático e a sua configuração não-linear e, portanto, consegue prever as suas escolhas e para onde elas podem encaminhá-lo e, com isso, esse leitor se livra de possíveis erros. Para Santaella (2008)

O INTERNAUTA PREVIDENTE, por fim, hábil no desenvolvimento das inferências dedutivas, é aquele que, tendo já passado pelo processo de aprendizagem, adquiriu tamanha familiaridade com os ambientes informacionais que neles se movimenta seguindo a lógica da previsibilidade. Por isso, é capaz de antecipar as consequências de cada uma de suas escolhas que são muito mais escolhas necessárias do que contingentes. (SANTAELLA, 2008, p. 68)

Portanto, este último tipo de leitor qualifica-se como o experiente, que faz uso das ferramentas digitais e, desse modo, conhece sua dinamicidade e como funcionam, conseguindo ir direto ao ponto de sua leitura e pesquisa sem cometer eventuais erros. Seria esse perfil de leitor que o letramento digital poderia criar nos ambientes escolares, um leitor crítico e autônomo que pesquisa e se debruça em leituras hipermidiáticas usufruindo e

fazendo uso de todos os recursos das tecnologias digitais a seu favor, a fim de melhorar sua aprendizagem e comunicação escolar, acadêmica e social.

Ambas as formas de letramento, desde a tradicional até a digital, tornam-se essenciais e indispensáveis para o desenvolvimento dessas capacidades e habilidades que propiciam ao aluno um melhor trabalho com seus conhecimentos durante suas produções escolares ou de vivência social, pois o aluno letrado digitalmente torna-se capaz de conduzir sua busca por conhecimentos. Diante deste fato, o tópico que se segue apresenta o que o documento parametrizador educacional, BNCC<sup>7</sup>, tem a expor sobre o uso destas tecnologias digitais nos âmbitos escolares, em especial durante o ensino de linguagens.

## **2.5. O que a BNCC propõe acerca das TDIC's na educação**

Como a digitalização de textos e mídias fez surgir a hipermídia, esta, por sua vez, fez surgir a necessidade de se ter um novo tipo de leitor para essa era cultural digital e, desse modo, passa a ser exigido dos docentes e discentes habilidades e competências a serem alcançadas e realizadas para atingir, por exemplo, o perfil de leitor “internauta previdente”, como caracterizou Santaella (2008). Quando encaramos, portanto, o cenário tecnologia e escola, temos ainda um distanciamento entre as duas e, contra esse fato, a BNCC propõe que as práticas pedagógicas sejam ancoradas nas TDIC's as quais serão apresentadas no presente tópico.

Partindo da perspectiva da Base Nacional Comum Curricular, doravante BNCC, este documento prescreve que as práticas pedagógicas de ensino de Linguagens estejam também pautadas nas tecnologias digitais, objetivando o desenvolvimento das competências digitais dos aprendizes. Assim, pode-se destacar a presença das novas tecnologias no âmbito escolar, pois ao direcionarmos o olhar para as propostas apresentadas no documento parametrizador, BNCC, mediante ao ensino de Língua Portuguesa, constata-se o seguinte:

Eis, então, a demanda que se coloca para a escola: contemplar de forma crítica essas novas práticas de linguagem e produções, não só na perspectiva de atender às muitas demandas sociais que convergem para um uso qualificado e ético das TDIC – necessário para o mundo do trabalho, para

---

<sup>7</sup> A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica. (BRASIL, 2018, p. 7)

estudar, para a vida cotidiana etc. –, mas de também fomentar o debate e outras demandas sociais que cercam essas práticas e usos. É preciso saber reconhecer os discursos de ódio, refletir sobre os limites entre liberdade de expressão e ataque a direitos, aprender a debater ideias, considerando posições e argumentos contrários. Não se trata de deixar de privilegiar o escrito/impresso nem de deixar de considerar gêneros e práticas consagrados pela escola [...] próprios do letramento da letra e do impresso, mas de contemplar também os novos letramentos, essencialmente digitais. (BRASIL, 2018, p. 69).

Essa noção da inserção das tecnologias digitais nas práticas educativas adentra nas salas de aulas como uma maneira de atrair e utilizar o novo, tornar dinâmicas as práticas utilizadas e, como resultado, garantir e promover uma potencialização do ensino, uma ampliação dos conhecimentos individuais e coletivos, bem como certificar a aprendizagem dos alunos. “Dessa forma, a BNCC procura contemplar a cultura digital, diferentes linguagens e diferentes letramentos, desde aqueles basicamente lineares, com baixo nível de hipertextualidade, até aqueles que envolvem a hipermídia”. (BRASIL, 2018, p. 70). A cultura digital carrega consigo uma dinamicidade e interatividade capaz de produzir significações diversas no mundo hipermidiático que devem ser possibilitadas através de um letramento digital efetivado e gerado em ambientes escolares, e, por esse motivo, a BNCC procura manter-se atualizada

O componente Língua Portuguesa da BNCC dialoga com documentos e orientações curriculares produzidos nas últimas décadas, buscando atualizá-los em relação às pesquisas recentes da área e às transformações das práticas de linguagem ocorridas neste século, devidas em grande parte ao desenvolvimento das tecnologias digitais da informação e comunicação (TDIC). (BRASIL, 2018, p. 67)

Mediante este fato, fica evidente concluir, portanto, que este documento parametrizador busca estar de acordo com um mundo globalizado e atualizado em que vivemos. Diante disso, a BNCC, em específico a 5ª Competência Geral da Educação Básica, configura a Cultura Digital como uma competência linguística que deve ser desenvolvida na vida dos estudantes a partir do percurso que rege os anos de todo o ensino básico. Assim, o docente como um dos principais mediadores no processo de ensino-aprendizagem desempenha a função de nortear os estudantes a usar os recursos digitais, para que com isso seja possível

Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva (BRASIL, 2018, p. 9).

Portanto, viabilizar práticas pedagógicas amparadas na Cultura Digital reflete em um percurso auspicioso no desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem, haja vista que os estudantes se encontram imersos em uma sociedade marcada por uma cultura de redes e de informações (SANTOS, 2014). Desse modo, o que se procura é fazer com que o distanciamento presente entre ensino e tecnologia não exista mais, pois, considerando que os jovens ou nativos digitais estão constantemente em contato com as TDIC's, é preferível e recomendado que as práticas de ensino consigam ir ao encontro da realidade do aluno fora do ambiente escolar. Nesse sentido, faz-se necessário que haja uma pedagogia amparada em recursos digitais para possibilitar ao aluno experiências de aprendizagem, de comunicação e de leituras autônomas e críticas, em outras palavras, é preciso atualizações no ensino, nesse caso o de linguagens, para acompanhar esse mundo hipermediático.

Mediante essas atualizações a serem seguidas, são apresentadas competências e habilidades que devem ser atingidas durante o ensino básico. Nesse sentido, além de nos apresentar essa competência geral da educação básica, citada acima, a BNCC afunila esse pensamento em competências específicas para o Ensino Fundamental e para o Ensino Médio. Desse modo, o ensino da área de linguagens apresenta algumas competências em ambos os níveis de escolaridade, e dentre estas está pautado que as TDIC's devem estar presentes para potencializar esse ensino-aprendizado. A 6º Competência Específica de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental, apresentada abaixo, está voltada para a inclusão das TDIC's durante a aula de Língua Portuguesa (LP). Para tanto, visa

Mobilizar práticas da cultura digital, diferentes linguagens, mídias e ferramentas digitais para expandir as formas de produzir sentidos (nos processos de compreensão e produção), aprender e refletir sobre o mundo e realizar diferentes projetos autorais. (BRASIL, 2018, p. 87)

Com isso, infere-se que a BNCC, desde o Ensino Fundamental durante a aula de Língua Portuguesa, propõe práticas de ensino-aprendizagem ancoradas nas tecnologias digitais para possibilitar e formar alunos capazes de navegar e produzir sentidos de maneira



satisfatória quando entrarem em contatos com hipertextos e multimídias, bem como, também, no momento de produções textuais com auxílio de aparatos tecnológicos e digitais, como computador/ celular e a internet. Quando partimos para o Ensino Médio, essa visão não é diferente. A BNCC preconiza que:

Do ponto de vista das práticas contemporâneas de linguagem, ganham mais destaque, no Ensino Médio, a cultura digital, as culturas juvenis, os novos letramentos e os multiletramentos, os processos colaborativos, as interações e atividades que têm lugar nas mídias e redes sociais, os processos de circulação de informações e a hibridização dos papéis nesse contexto (de leitor/autor e produtor/ consumidor), já explorada no Ensino Fundamental (BRASIL, 2018. p. 498)

Nesse sentido, o que se busca neste nível de ensino é a aprimoração de tudo aquilo que procurou ser construído no Ensino Fundamental. Desse modo, o aluno deve encontrar-se no modo experiente, adaptado e usuário das novas tecnologias e que faça esse uso a seu favor de maneira pertinente auxiliando-o em suas leituras autônomas e durante as produções textuais. Neste cenário de Ensino Médio, a BNCC traz algumas competências sobre o que se almeja para esses anos finais do ensino básico. Com isso, a 7<sup>o</sup> Competência Específica de Linguagens e suas Tecnologias para o Ensino Médio, voltada para a inserção das TDIC's no ambiente escolar, propõe

Mobilizar práticas de linguagem no universo digital, considerando as dimensões técnicas, críticas, criativas, éticas e estéticas, para expandir as formas de produzir sentidos, de engajar-se em práticas autorais e coletivas, e de aprender a aprender nos campos da ciência, cultura, trabalho, informação e vida pessoal e coletiva. (BRASIL, 2018, p. 490)

Seria, então, o uso das novas tecnologias como forma de potencializar as práticas pedagógicas, além de ser uma maneira de estimular a participação, a comunicação, bem como a aceitação por parte dos alunos, e, assim, ser possível a construção e ampliação do conhecimento, uma vez que as tecnologias digitais passariam a somar-se às atividades em sala de aula. Nesta área de linguagens e suas tecnologias no Ensino Médio, além de trazer competências específicas, são apresentadas habilidades para cada uma destas que devem ser desenvolvidas durante o ensino de língua portuguesa. A respeito do uso das TDIC's no ensino de LP, temos a seguinte habilidade

(EM13LP18)<sup>8</sup> Utilizar softwares de edição de textos, fotos, vídeos e áudio, além de ferramentas e ambientes colaborativos para criar textos e produções multissemióticas com finalidades diversas, explorando os recursos e efeitos disponíveis e apropriando-se de práticas colaborativas de escrita, de construção coletiva do conhecimento e de desenvolvimento de projetos. (BRASIL, 2018. p. 509)

Desse modo, observando as competências específicas do Ensino Fundamental e do médio, bem como a habilidade acima prevista para a competência do EM, podemos concluir que se espera construir nos jovens uma visão crítica, criativa, ética e estética, fugindo, desse modo, da noção de apenas instruí-los tecnicamente acerca das TDIC e de seus usos, para que, assim, os discentes sejam capazes de selecionar, filtrar, compreender e produzir sentidos, apoiados de pensamentos críticos e criativos nas mais diversas áreas sociais que estejam inseridos. Tendo, portanto, absorvido a ideia de que a BNCC propõe que o ensino básico seja pautado nas TDIC's, o tópico que se segue apresenta a visão de alguns teóricos acerca do que as novas tecnologias são capazes de acrescentar positivamente ao ensino de linguagens.

## 2.6. TDIC's e o ensino de linguagens

Neste tópico, tratamos das TDIC's e do ensino de linguagem, apontando seus eventuais benefícios/ malefícios, bem como os impedimentos que surgem no momento de inserir as novas tecnologias na escola. Por fim, tratamos de duas ferramentas presentes no contexto digital, o *Chat GPT*<sup>9</sup> e o *Padlet*, como exemplificações desses aparatos tecnológicos atuais já utilizados na sala de aula.

Quando procuramos estender o uso das TDIC's para as escolas, faz-se necessário não apenas inseri-las, mas, mais importante, como utilizá-las pedagogicamente visando uma potencialização no ensino. Neste sentido, por ser um dos pilares que constituem uma sociedade, a instituição escolar é um ambiente onde torna-se possível a mediação, entre professor-aluno, de conhecimentos previstos em documentos parametrizadores, como a BNCC, por exemplo, mas também de saberes adquiridos em convivência social. Por muito tempo, os únicos recursos que eram utilizados para possibilitar essa mediação mais formal

---

<sup>8</sup> O primeiro par de letras indica a etapa de Ensino Médio; O primeiro par de números (13) indica que as habilidades descritas podem ser desenvolvidas em qualquer série do Ensino Médio, conforme definição dos currículos; A segunda sequência de letras indica o componente curricular (LP = Língua Portuguesa); Os números finais indicam a numeração no conjunto de habilidades relativas a cada competência.

<sup>9</sup> GPT: Generative Pre-trained Transformer" (Transformador Pré-treinado Generativo, em tradução livre)

eram os livros didáticos, mas, com a chegada dos aparatos digitais tecnológicos, esse cenário vem mudando.

Por apoiarem-se na internet, as novas tecnologias acabam herdando a interatividade e dinamicidade presente na rede e, com isso, tornam-se mais interessantes e atrativas para seus usuários que as consideram como parte integrante do cotidiano. Diante disso, a inserção das TDIC's no âmbito escolar torna-se inevitável devido ao seu caráter acolhedor das hipermídias que possibilitam significações diversas para indivíduos leitores que constroem e compartilham saberes com os demais usuários da grande rede tecnológica digital.

Acerca deste ponto, Silva e Duarte (2018) trazem que essas novas tecnologias podem e devem ser usadas como recurso didático no momento de interação e integração do “professor-aluno-conhecimento” (SILVA e DUARTE, 2018, p. 2). Desse modo, as TDIC's são consideradas como estratégias didáticas no ambiente escolar e conseguem proporcionar trocas e interações entre docentes e discentes e os conhecimentos adquiridos por cada um.

Após todas as transformações trazidas pelas novas tecnologias digitais, discute-se seu uso durante o ensino básico e superior, já que as TDIC's se tornaram ferramentas indispensáveis para a população jovem da sociedade, que as utilizam tanto para questões de trabalho e escola quanto para questões de lazer e comunicação. Assim, no âmbito educacional, diante do processo de ensino-aprendizagem, a utilização das novas tecnologias, quando bem empregadas e manuseadas, podem acarretar no desenvolvimento e na contribuição de novas práticas pedagógicas, tendo em vista desenvolver habilidades e competências, as quais são recursos de mediação da aprendizagem, visando o ensino consciente a partir das tecnologias. Diante disso, temos em Leite e Ribeiro (2012) que

A inserção das TICs na educação pode ser uma importante ferramenta para a melhoria do processo de ensino-aprendizagem. Essas tecnologias podem gerar resultados positivos ou negativos, dependendo de como elas sejam utilizadas. [...] Para a inclusão dessas tecnologias na educação, de forma positiva, é necessária a união de multifatores, dentre os quais, pode-se destacar como mais importantes: o domínio do professor sobre as tecnologias existentes e sua utilização na prática, e isso passa, necessariamente, por uma boa formação acadêmica; que a escola seja dotada de uma boa estrutura física e material, que possibilite a utilização dessas tecnologias durante as aulas; que os governos invistam em capacitação, para que o professor possa atualizar-se frente às mudanças e aos avanços tecnológicos. (LEITE; RIBEIRO, 2012, p. 175).

Com isso, são notórias as exigências que se fazem presentes para o âmbito escolar no momento de inserir as TDIC's na sala de aula, indo desde uma boa infraestrutura física e tecnológica das escolas, até um bom letramento digital do corpo docente e discente. Desse modo, a exigência é triplicada para o professor: saber o tradicional, conhecer as novas tecnologias e mediá-las para os alunos.

Assim, temos duas ferramentas atuais e importantes: *Chat GPT* e o *Padlet*. A primeira é uma IA<sup>10</sup> (Inteligência Artificial) criada para gerar textos automaticamente de qualquer tipo ou gênero. Com isso, o seu usuário pode perguntar sobre qualquer tema que o *Chat GPT* será capaz de gerar um texto sobre o assunto. Como teste para esse aparato digital, foi perguntado o que seria, em específico, o *Chat GPT* e esse foi o resultado:

O ChatGPT é um modelo de linguagem desenvolvido pela OpenAI. Ele é baseado na arquitetura GPT-3.5 e foi treinado em uma ampla variedade de dados textuais disponíveis na internet. [...] O ChatGPT é capaz de gerar respostas coesas e contextualmente relevantes com base nas entradas de texto que recebe. Ele foi treinado em tarefas de previsão de palavras e pode entender e produzir texto em vários idiomas. O objetivo principal do ChatGPT é fornecer respostas úteis e informativas aos usuários, seja para tirar dúvidas, fornecer explicações, ajudar com tarefas ou conversar em geral. No entanto, [...] é importante ter em mente que ele não possui compreensão ou consciência real do mundo. Portanto, as respostas devem ser avaliadas criticamente e, se necessário, verificadas por fontes confiáveis. (Acesso em 09 de jun de 2023 <<https://chat.openai.com/c/89f3ccc1-f0d4-44a2-8d06-41f4c96a0cef>>)

Como é possível perceber, a resposta obtida acima explica, em linhas gerais e coesas, o que seria o *Chat GPT*. Ademais, ainda afirma que, por tratar-se de um robô, é preciso que os usuários avaliem essas respostas criticamente. Por esse motivo, se utilizado em sala de aula, os docentes deverão mediar esse uso, desenvolvendo habilidades críticas e autônomas nos alunos.

Da mesma forma também utilizou-se o *Chat GPT* para tentar conceituar o *padlet*. Eis a resposta obtida:

O Padlet é uma plataforma online que permite criar murais digitais interativos. É uma ferramenta colaborativa que permite que os usuários coletem, organizem e compartilhem conteúdo de maneira visual e dinâmica. Os murais do Padlet são semelhantes a quadros de avisos virtuais, nos quais

---

<sup>10</sup> A Inteligência Artificial (IA) é uma área da ciência da computação que busca desenvolver sistemas capazes de executar tarefas que requerem inteligência humana, como raciocínio, aprendizado, reconhecimento de padrões, linguagem natural e tomada de decisões. (CHAT GPT, 2023)

you can add various types of elements, such as text, images, videos, links, documents and much more. [...] Padlet is frequently used in educational environments, such as classrooms and trainings, to facilitate collaboration and the sharing of information. [...] This collaborative approach makes Padlet a versatile tool to promote participation and communication between users. (Accessed on 09 June 2023 <<https://chat.openai.com/c/89f3ccc1-f0d4-44a2-8d06-41f4c96a0cef>>)

It is noted, therefore, that it is a digital tool that has a pedagogical intuition due to its interactive, collaborative nature and that it allows the insertion of a mix of languages (text, images, videos and links) revealing its function and hypermedia configuration that can be worked on by students in the classroom.

In the next topic, we will have the results and discussions of the data obtained through the application of questionnaires to teachers and students of public schools in Paraíba.

### 3. RESULTADOS E DISCUSSÕES

#### 3.1. Uma reflexão à luz dos docentes de Língua Portuguesa

No quadro a seguir propõe-se algumas categorias analíticas para fins de melhor sistematização dos dados a serem analisados, construídas a partir de um questionário que coletou as respostas de cinco docentes de Língua Portuguesa residentes em três cidades distintas, Esperança, Areal e Campina Grande, todas da Paraíba. Os questionários aplicados continham tanto questões de múltipla escolha quanto questões abertas acerca do uso das TDIC's em sala de aula, com o intuito de saber se: i) esses professores utilizavam esses recursos digitais para potencializar suas práticas pedagógicas; ii) tiveram uma preparação durante sua formação para conseguir usar de maneira eficiente tais aparatos tecnológicos; iii) caso fossem permitido o uso e houvesse aparelhos no ambiente escolar, solicitavam atividades escolares, aos seus alunos, com auxílio da internet. Para tanto, segue quadro 01 abaixo com as nove categorias analíticas propostas deduzidas a partir das questões propostas.

Quadro 01 - Categorias propostas para análise das respostas dos docentes

CATEGORIAS ANALÍTICAS	QUESTÕES CORRESPONDENTES
1. Relação da idade dos docentes com os conhecimentos em informática;	Idade;  Como você classifica seu conhecimento em informática e/ou nas tecnologias digitais?
2. Preparação para a inclusão das TDIC's nas práticas docentes;	Durante sua formação ou mesmo durante seus anos como professor(a), houve algum preparo ou planejamento acerca do uso das TDIC's para sua prática docente?;  Em caso afirmativo, conte de que tipo e como foi;  Em caso negativo, sua preparação ou planejamento são frutos de;

<p>3. Docentes adeptos e usuários das novas tecnologias na vida pessoal e profissional;</p>	<p>Você é adepto às tecnologias digitais em sua vida pessoal?</p> <p>Você utiliza mais os recursos tecnológicos:</p>
<p>4. Disponibilidade, por parte da escola, dos recursos de mídia;</p>	<p>Sua escola dispõe de recursos de multimídia (computador, tablet, sala de informática, etc)?</p> <p>Se a sua resposta acima for positiva, você faz uso durante suas aulas?</p> <p>Em caso afirmativo, qual(is) é(são)?</p> <p>Sua escola dispõe de internet?</p> <p>Na sua opinião, qual o maior empecilho para o uso das TDIC's em aula?</p>
<p>5. Percepção docente acerca das TDIC's em sala de aula;</p>	<p>Quais são suas impressões acerca do uso das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC's) em sala de aula?</p> <p>Qual a sua percepção acerca do nível de envolvimento dos alunos em aulas que são promovidas pelas TDIC's?</p> <p>Você acredita que os alunos se sentem mais motivados a aprender quando há a utilização das TDIC's?</p> <p>Em caso afirmativo, por quê?</p>
<p>6. Atividades escolares com o auxílio das tecnologias digitais;</p>	<p>Você solicita a realização de trabalhos de pesquisa na internet?</p> <p>Durante uma produção textual de seu aluno, você</p>

	permite que eles se amparem nos recursos tecnológicos e busquem informações na internet para acrescentá-las ao texto?
7. O uso do ChatGPT no ambiente escolar;	Você já ouviu falar sobre o Chat GPT? Caso conheça o Chat GPT, como você encara essa ferramenta?
8. Ferramenta para uso pedagógico (Padlet);	Você conhece a ferramenta digital Padlet? Em caso afirmativo, como você encara essa ferramenta?
9. Percepção acerca das aulas durante a pandemia.	Como aconteceram suas aulas durante a pandemia? Houve alguma preparação para lidar com as novas tecnologias? Recebeu algum apoio institucional (do Governo do estado, por exemplo)? Que tipo de apoio? Fale um pouco sobre essa experiência.  Com a volta às aulas nas escolas depois da pandemia, você acredita que o ensino/aprendizado escolar pode voltar a acontecer sem amparar-se nas TDIC's?

**Fonte:** Elaborado pelo autor, 2023.

A seguir detalharemos cada uma das categorias propostas.

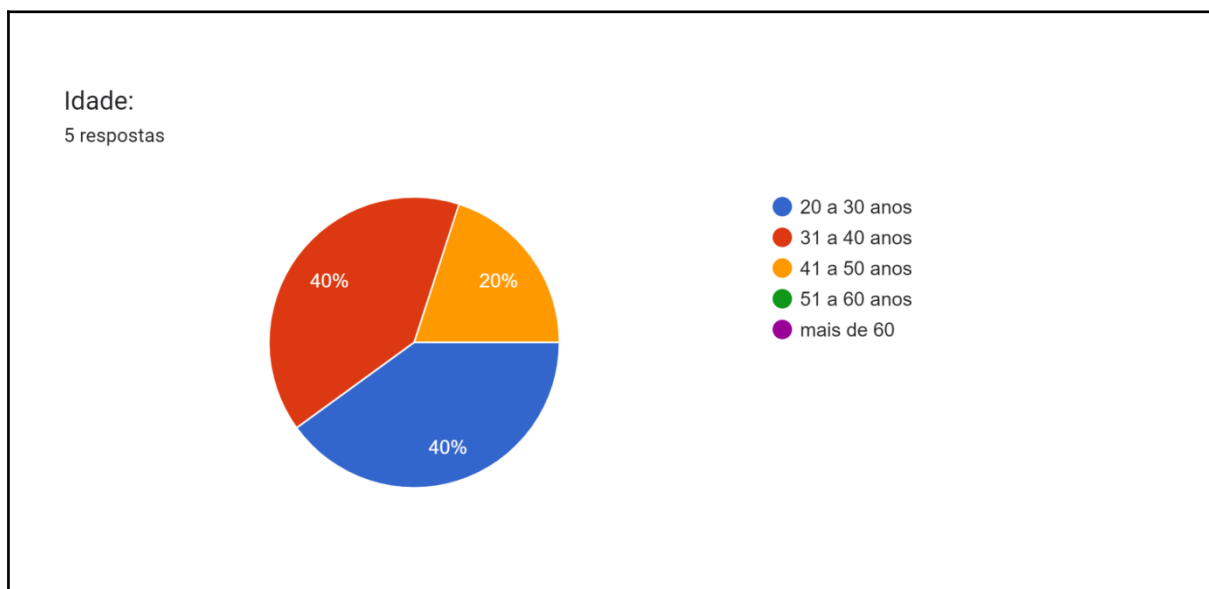
### **1. Relação da idade dos docentes com os conhecimentos em informática**

Nesta categoria analisa-se a relação entre a idade dos docentes e os seus conhecimentos acerca da TDIC's. Com isso, pretende-se estabelecer a relação entre as duas questões propostas a fim de ser possível situar os docentes em categorias de nativos digitais ou não e, ainda, perceber se isso facilita ou impede, de alguma forma, a adaptação às novas



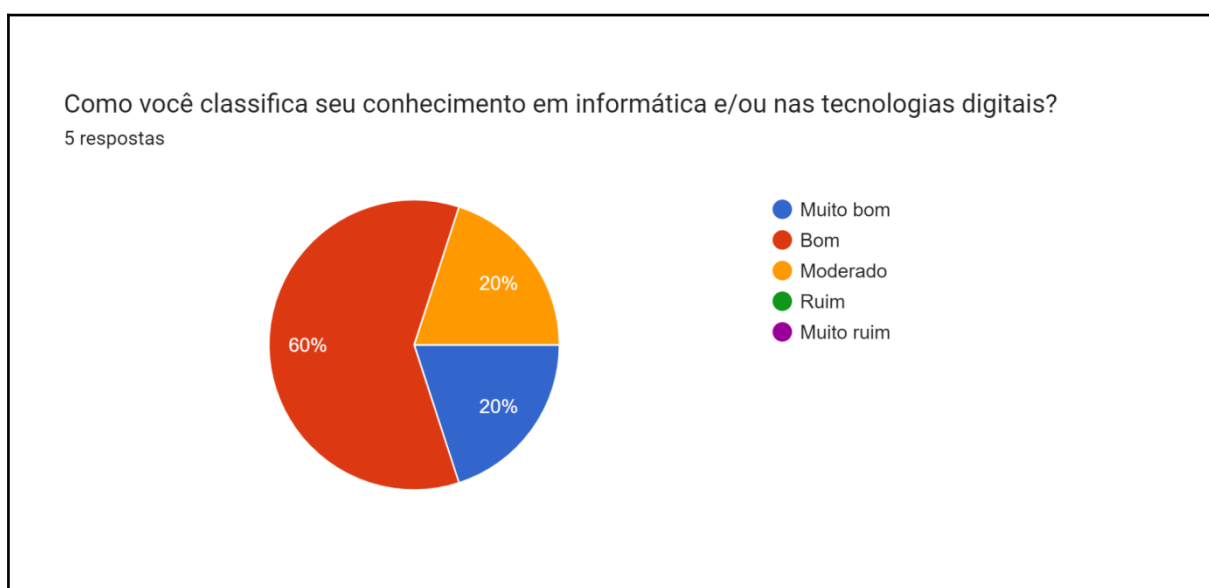
tecnologias digitais. Para tanto, segue os gráficos abaixo, representativos das respostas coletadas.

Gráfico 01 - Questão 01



**Fonte:** Elaborado pelo autor, 2023.

Gráfico 02 - Questão 02



**Fonte:** Elaborado pelo autor, 2023.

Como afirmou Costa, Duqueviz e Pedroza (2015), os chamados nativos digitais são indivíduos que nasceram após o *boom* tecnológico e, por isso, convivem e utilizam as novas tecnologias como ferramentas integrantes de seu cotidiano. Essa parcela da população corresponde, na prática, às pessoas que se encontram, em sua maioria, na classe discente da educação básica e, portanto, estão abaixo dos 20 anos de idade. No gráfico 01 percebe-se que os professores, participantes deste questionário, estão entre 20 e 50 anos, colocando-os automaticamente fora do termo nativos digitais passando, assim, a caracterizar-se como imigrantes digitais, aqueles indivíduos que entraram em contato tardiamente com as tecnologias, quando comparados aos demais usuários.

No entanto, quando analisamos o gráfico 02 é possível afirmar que todos os docentes classificaram positivamente seus conhecimentos em informática, indo de “muito bom” até “moderado”, fugindo do que poderia se esperar por serem imigrantes digitais. Diante disto, este fato nos leva a inferir que os professores tiveram que se adaptar a um mundo tecnológico, tanto em sua vida pessoal quanto na profissional, para conseguir atender eventuais demandas e exigências que são impostas para a sua profissão na qual estão constantemente em contato com nativos digitais, os alunos, imersos nos aparatos tecnológicos. Com isso, é admissível afirmar que esta provável adaptação, que os professores tiveram que passar, foi bem-sucedida quando, na pergunta correspondente ao gráfico 02, não obtivemos nenhuma resposta negativa.

A partir deste ponto, torna-se necessário saber de onde partiu a iniciativa de aprender sobre e como funcionavam as TDIC's para, assim, conseguir utilizá-las.

Essa adaptação que os docentes tiveram que se submeter fica evidente quando partimos para analisar a segunda categoria intitulada “*Preparação para a inclusão das TDIC's nas práticas docentes*”, na qual se procura saber se houve ou não preparações ou planejamento durante a formação desse professor e, caso positivo, de onde partiram tais iniciativas.

## **2. Preparação para a inclusão das TDIC's nas práticas docentes**

Para esta categoria analítica ficaram reservadas três perguntas nas quais uma questão complementa a outra a fim de conhecer de fato como ocorreu essa preparação e adaptação dos docentes para um mundo tecnológico.

Gráfico 03 - Questão 03



**Fonte:** Elaborado pelo autor, 2023.

Por terem classificado os próprios conhecimentos em informática como sendo bons, os docentes passam a ideia de que tiveram boas preparações para conseguirem utilizar, de maneira eficiente, as TDIC's em seu cotidiano profissional, fato negado a partir das respostas deste gráfico. Ao responderem negativamente a respeito de se tiveram preparações ou planejamentos durante a formação ou, ainda, no trabalho, os docentes revelam um cenário injusto presente na sociedade, onde se é cobrado que os docentes se adaptem e façam usos das tecnologias, mas, ao mesmo tempo, não são disponibilizadas especializações gratuitas que estejam ao alcance deles. Este fato corrobora com o que afirma Coscarelli (2018): “Embora acreditem no potencial de tecnologias digitais para aprendizagem, os docentes não recebem formação para o uso delas como recurso pedagógico”. (COSCARELLI, 2018, p. 33)

Desse modo, seria mais uma exigência que recai sobre os professores e que lhes cabe cumprirem com excelência esse papel. Quando observamos, ainda, o gráfico 03 temos que dos cinco docentes apenas um afirmou ter tido preparações para inserir as TDIC's em sua prática docente e, assim, atingir o que se propõe na BNCC. Tal resposta dada por esse(a) professor(a) nos aponta que sua formação docente foi completa ao contemplar as noções das TDIC's no ensino de Linguagens, o que abriria margens para concluir que a formação docente estaria acompanhando as transformações da sociedade. No entanto, quando partimos para analisar a questão seguinte, questão 04, esse pensamento se desfaz.

## Quadro 02 - Questão 04

Em caso afirmativo, conte de que tipo e como foi.

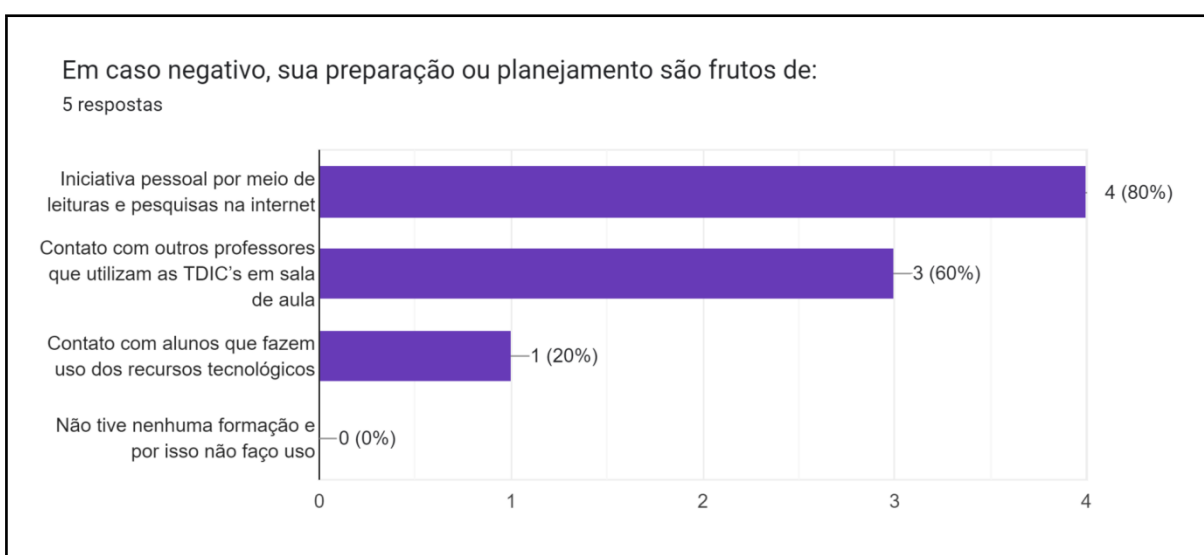
1 resposta

- *Eu mesmo investi em uma pós-graduação em educação e novas tecnologias, bem como sempre faço cursos de aperfeiçoamento.*

**Fonte:** Elaborado pelo autor, 2023.

Quando analisamos a explicação dada para a pergunta acima fica claro, portanto, que o planejamento que o docente afirmou ter tido durante sua formação partiu única e exclusivamente de iniciativa própria e não algo que lhe foi ofertado em seu curso. Ao confirmar que os preparos docentes não partem de formações ofertadas pelo curso, podemos partir para a questão 05 que nos apresenta de onde surgem tais iniciativas. Contendo quatro alternativas, os docentes, em sua maioria, afirmaram ter partido de iniciativas pessoais, bem como se observa no gráfico 04 abaixo.

## Gráfico 04 - Questão 05



**Fonte:** Elaborado pelo autor, 2023.

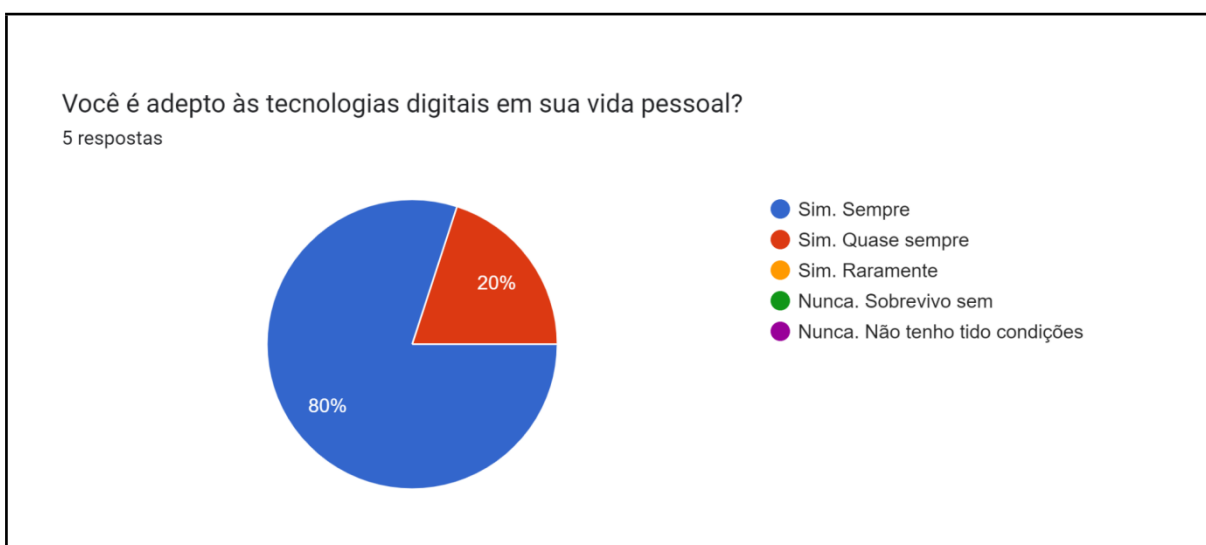
Confirmando nossas suspeitas, os docentes, para conseguirem acompanhar as exigências impostas para a sua profissão, têm que partir de iniciativas pessoais para adquirir conhecimentos sobre as TDIC's e como aplicá-las em sala de aula. Além disso, os colaboradores também afirmaram que estar em contato com outros professores, conhecedores das novas tecnologias, bem como com alunos que são nativos digitais, também são formas de conseguir atingir essa demanda de incluir as TDIC's em suas práticas pedagógicas.

Os dados coletados neste gráfico 04 apontam que a última alternativa, “*Não tive nenhuma formação e por isso não faço uso*”, não foi marcada por nenhum professor, o que nos leva a compreender que esses docentes procuraram não ser impedidos pelo fato de não terem sido preparados acerca das novas tecnologias no ambiente educacional durante sua formação. Com isso, fica evidente, portanto, que todos os docentes colaboradores desta pesquisa procuraram incluir-se em um mundo tecnológico e, assim, tornaram-se adeptos e usuários desses recursos digitais, o que nos leva à análise da próxima categoria.

### 3. Docentes adeptos e usuários das novas tecnologias na vida pessoal e profissional

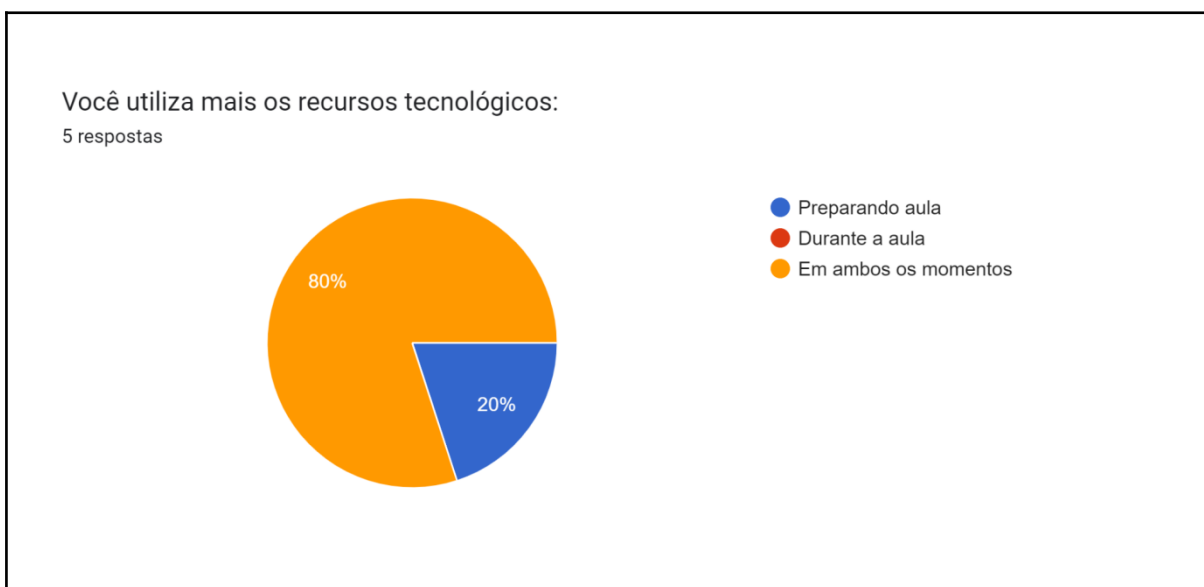
Para esta categoria utilizaram-se duas questões com a finalidade de saber/ confirmar se os docentes realmente são usuários das TDIC's em sua vida pessoal e se isso transcende para as suas práticas pedagógicas. Nesse sentido, seguem abaixo os gráficos resultantes.

Gráfico 05 - Questão 06



**Fonte:** Elaborado pelo autor, 2023.

Gráfico 06 - Questão 07



**Fonte:** Elaborado pelo autor, 2023.

As respostas obtidas na questão 06 apenas confirmam as teorias trazidas ao longo desta pesquisa: de que os indivíduos da atualidade se veem na necessidade de inserir as novas tecnologias em suas atividades cotidianas, visto que os recursos disponíveis nesses aparatos digitais são capazes de facilitar a realização de afazeres, bem como, também, melhorar nossa forma de comunicação, interação e aprendizagem, revelando esse caráter atrativo, dinâmico e informacional que as TDIC's podem ofertar e que conquistam, diariamente, novos usuários.

Tendo conhecimento, portanto, que esses docentes inseriram as novas tecnologias em sua vida pessoal, surge a curiosidade de saber se esses mesmos professores fazem uso das TDIC's em sala de aula. Para tanto, a pergunta 07 foi criada a fim de saber em quais momentos, em sua prática docente, o uso das tecnologias digitais são efetivadas.

Como é possível observar na questão 07, 4 (quatro) docentes afirmam que fazem uso desses recursos tecnológicos antes da aula, ou seja, preparando-a, e durante a aula, revelando o caráter multitarefas que as TDIC's podem oferecer para o âmbito educacional. É possível inferir também que as preparações e planejamentos, que partiram de iniciativa pessoal do docente, deram resultados positivos já que os recursos digitais estão sendo utilizados pedagogicamente pelos professores.

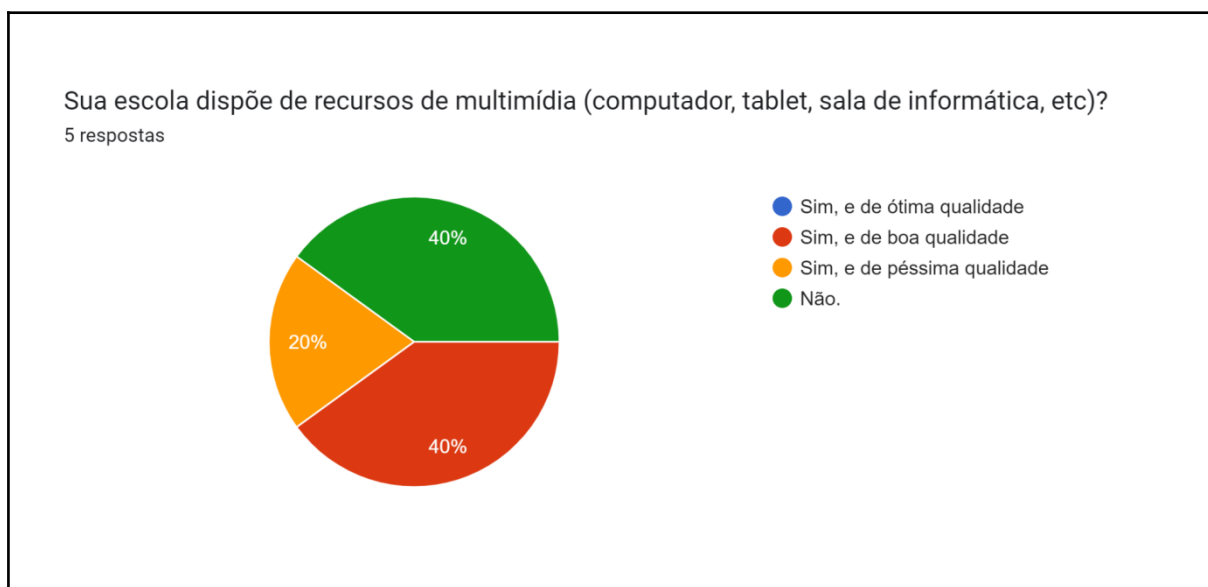
O que o gráfico 06 também revela é que apenas 1 (um) professor(a) afirma que faz uso exclusivamente no momento de preparação das aulas. Acerca deste fato, podemos deduzir que

talvez seja o ambiente escolar que não consegue disponibilizar os aparatos tecnológicos necessários para uma aula ancorada nas TDIC's, já que o(a) próprio(a) docente afirma, na questão anterior (06), que é adepto(o) às tecnologias digitais em sua vida. Quanto a esta dedução, a próxima categoria analítica tem a finalidade de confirmar ou refutar a suposição feita acerca do ambiente escolar disponibilizar ou não os aparelhos tecnológicos para que haja aulas com auxílio das TDIC's.

#### 4. Disponibilidade, por parte da escola, dos recursos de mídia

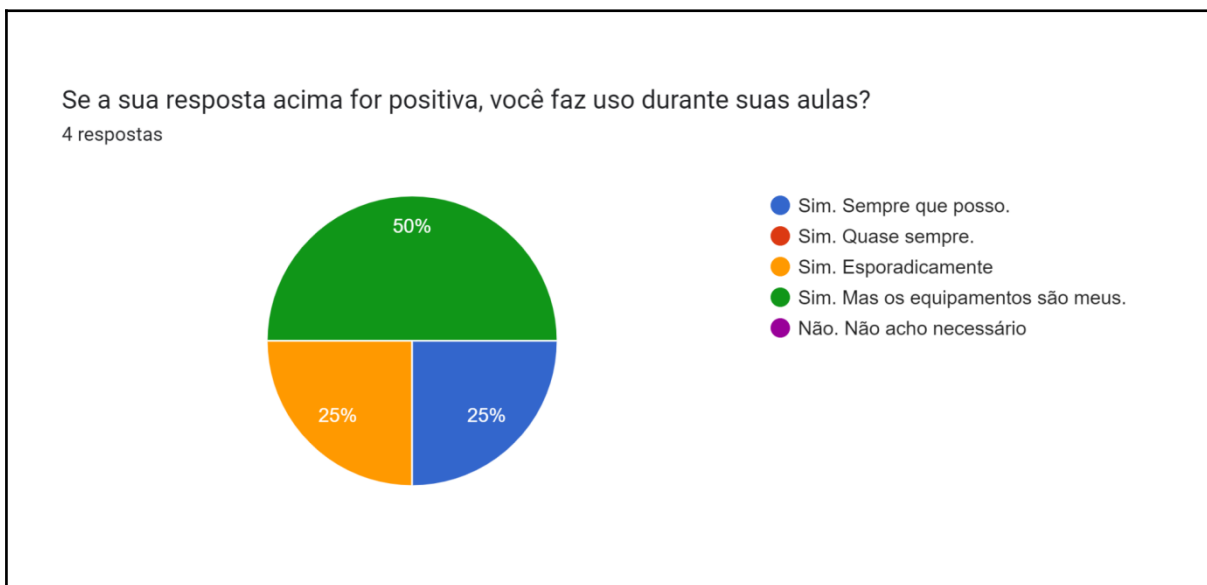
Para esta categoria foram reservadas cinco questões acerca das escolas nas quais os docentes trabalham, com a finalidade de saber se essas instituições conseguem disponibilizar aparelhos tecnológicos e acesso à internet para uso geral. Para tanto, seguem abaixo os gráficos correspondentes a cada questão.

Gráfico 07 - Questão 08



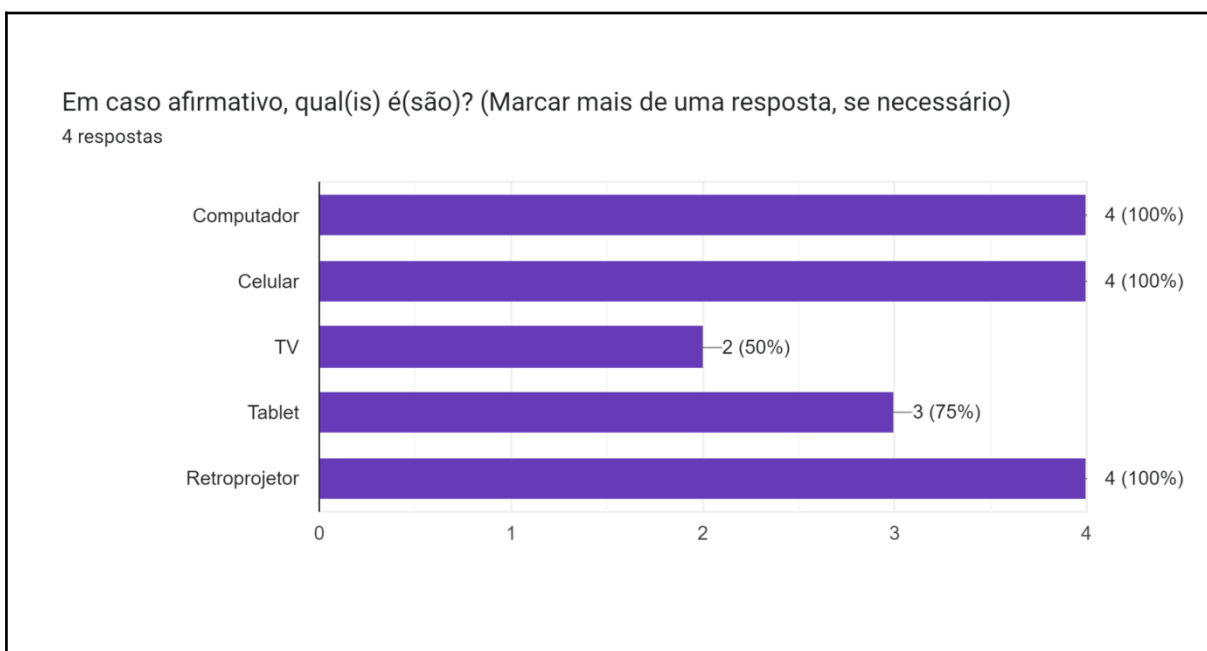
**Fonte:** Elaborado pelo autor, 2023.

Gráfico 08 - Questão 09



**Fonte:** Elaborado pelo autor, 2023.

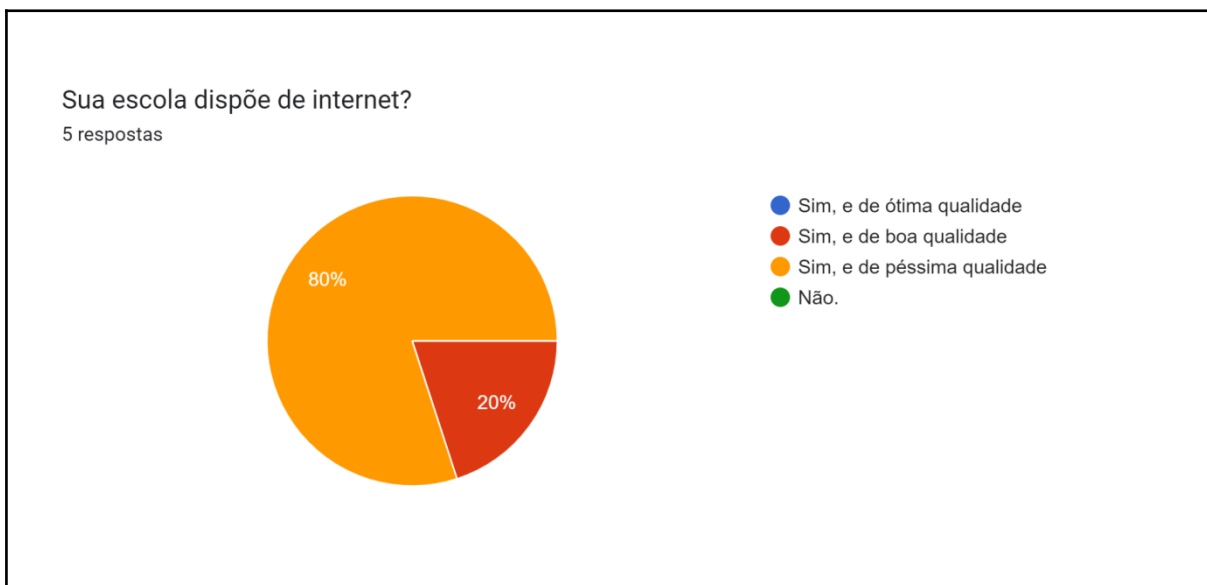
Gráfico 09 - Questão 10



**Fonte:** Elaborado pelo autor, 2023.

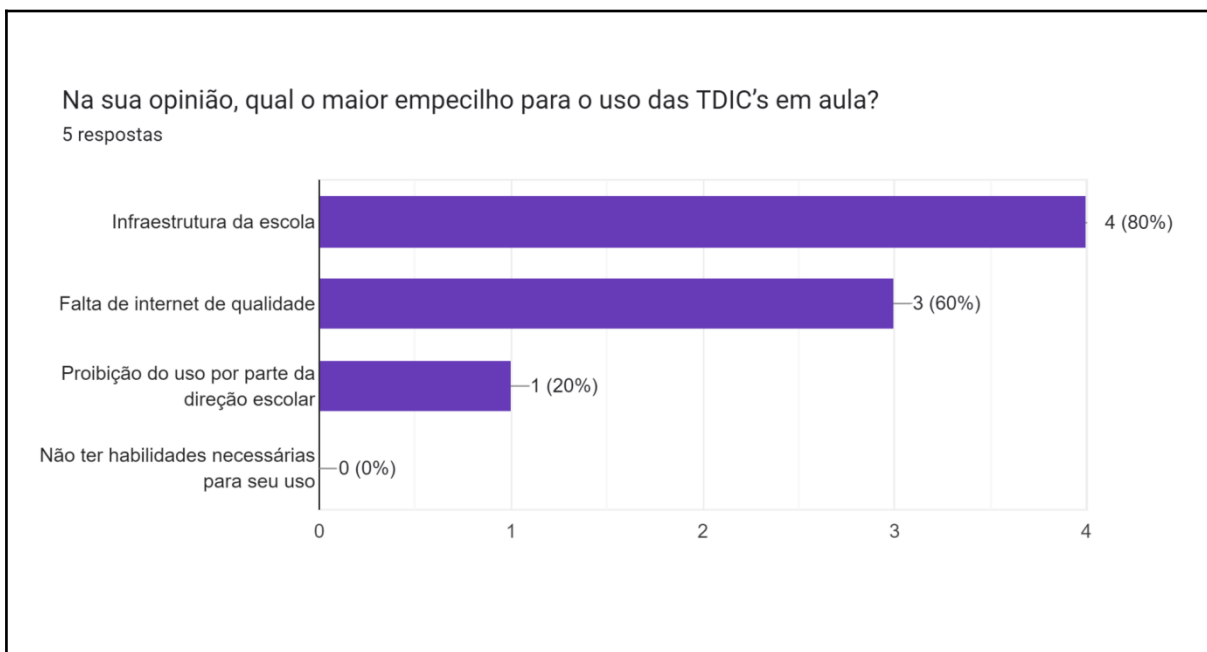


Gráfico 10 - Questão 11



**Fonte:** Elaborado pelo autor, 2023.

Gráfico 11 - Questão 12



**Fonte:** Elaborado pelo autor, 2023.

Ao observarmos o gráfico 07, podemos notar que as respostas dos professores se diferem acerca das disponibilidades de recursos de multimídia nas escolas em que trabalham. Segundo Sommerville (2011, p. 45) “a qualidade da tecnologia está diretamente relacionada à sua capacidade de cumprir suas funções e atender às necessidades de seus usuários. Uma tecnologia de alta qualidade é aquela que é confiável, fácil de usar, segura e oferece um bom desempenho. (Apud SILVA, 2023, p. 17).

Com isso, podemos concluir, ao observar este gráfico, que os três docentes que confirmaram ter a disponibilidade desses aparatos de multimídia, mesmo que não de ótima qualidade, fazem parte dos quatro professores que responderam na categoria anterior na questão (07) que fazem uso das TDIC's tanto no momento de preparação quanto durante as aulas. Dos dois docentes que afirmam não ter esses recursos na escola que trabalham, um deles, ainda assim, de acordo com a questão 07, faz uso de recursos de multimídia na sala de aula, o que nos leva a inferir que talvez possa ser aparatos pessoais que são levados para escola para utilizá-los pedagogicamente durante as aulas deste professor.

A questão 09 é uma continuação da pergunta anterior (08), pois ao ter conhecimento se na escola em que esses docentes trabalham têm recursos de multimídia, resta saber se os professores conseguem fazer uso durante a sua aula para, assim, conseguirem contemplar todos os papéis que são exigidos para esses docentes no momento atual de constante mudanças e convivências tecnológicas.

Umas das primeiras informações que podemos tirar do gráfico 08 é que apenas quatro dos cinco docentes responderam à pergunta, nos levando a concluir que um dos docentes, provavelmente o que afirmou não ter aparatos digitais na escola em que exerce a função de professor, não faz uso durante as aulas, o que nos remete novamente à questão 07, onde um docente afirma apenas usar as TDIC's no momento de preparação da aula. Avançando na análise do gráfico 08, os quatro docentes que responderam à pergunta afirmam usar os aparatos tecnológicos durante a aula, o que revelaria a tentativa desses professores de ancorarem suas práticas pedagógicas nas TDIC's, tendo em vista a cultura digital que, tanto os alunos quanto os próprios docentes, estão inseridos.

No entanto, dois desses quatro professores afirmam que a única razão pela qual conseguem utilizar tais recursos na sala de aula é porque eles fazem uso de equipamentos próprios, mostrando um cenário comum nas instituições de ensino, onde, mesmo que haja os aparatos digitais, não ficam disponíveis para uso em sala de aula ou precisam de revezamento entre os demais docentes. Nesse sentido, mesmo que os docentes procurem se apropriar das

novas tecnologias digitais no momento que estão ministrando a aula, são, de certo modo, impedidos, pois faltam recursos ou são de qualidade duvidosa, o que exige, mais uma vez, que os docentes invistam em aparatos tecnológicos caso desejem utilizá-los pedagogicamente.

A questão 10 tem por intuito saber quais são os aparatos tecnológicos que essas escolas possuem para ser possível concluir se essas instituições de ensino procuram ou não se adaptar à cultura digital e investem em equipamentos tecnológicos digitais atuais, além da TV e do retroprojeto.

Quando questionados quais os tipos de aparelhos que a escola dispunha, (questão 10), os quatro docentes responderam que tinha computador, celular e retroprojeto, o que nos possibilita pensar que as escolas compreendem que tais aparatos tecnológicos digitais são essenciais na sociedade atual globalizada e que precisam adentrar pedagogicamente nas instituições de ensino para acompanhar a realidade e a cultura digital dos discentes. Mas, como apenas dois professores afirmaram fazer uso desses recursos digitais escolares, (questão 09), podemos inferir que esses equipamentos fazem parte de uma sala de informática na qual, provavelmente, haja restrições para ser acessada, ou há apenas um equipamento de cada, tornando-se necessário reservar por agendamento quando o docente precisa utilizar, o que faz com que muitos invistam em aparelhos próprios ou voltem-se para um ensino-aprendizado mais tradicional sem a inserção das TDIC's nas aulas.

A questão 11 faz referência às redes de internet e se as escolas possuem um bom acesso a estas que, muitas vezes, são consideradas mais importantes e mais utilizadas do que os aparatos citados acima, pois há uma parcela massiva de pessoas que possuem celulares e que necessitam da conexão com a internet para eventuais pesquisas ou atividades propostas pelos professores em sala de aula.

O acesso à internet dentro da escola possibilita, tanto para docentes quanto discentes, pesquisar eventuais dúvidas, acessar e assistir vídeos, ouvir áudios ou músicas, comunicar-se, apresentar trabalhos ou entregar produções textuais feitas em sala, utilizar plataformas de intuídos pedagógicos como o *Kahoot*<sup>11</sup>, o *Padlet*, o *Jamboard*<sup>12</sup>, dentre outras ações.

Ao analisar, portanto, o gráfico 10 notamos que todos os docentes afirmam que na escola onde trabalham há rede de internet. No entanto, quatro professores afirmam que os

---

<sup>11</sup> Kahoot é uma plataforma de aprendizado baseada em jogos e testes de múltipla escolha, usada como tecnologia educacional em escolas e outras instituições de ensino.

<sup>12</sup> O Google Jamboard é um quadro branco digital colaborativo que pode ser editado e compartilhado com os alunos nas aulas presenciais e a distância. O aplicativo funciona em computadores, tablets, smartphones e pode ser considerado uma versão atualizada da lousa branca de caneta, ou seja, uma evolução trazida pela transformação digital na educação.

sinais são de péssima qualidade e, com isso, conclui-se que não é possível todos terem acesso e conseguirem usufruir dos benefícios que acompanham essa conexão. Não ter uma ótima internet disponível nas instituições de ensino atrasa e dificulta as aulas, que poderiam ser ancoradas nas TDIC's, e que possibilitariam aos docentes e discentes acesso a um mundo hipermediático e repleto de significações que auxiliariam nas produções escolares e na aprendizagem. Assim como afirma Silva e Duarte (2018) “a *internet* é uma grande fonte de lazer, que possibilita fazer pesquisas, ler notícias, ver imagens, "visitar" museus e bibliotecas virtualmente, conhecer e "bater papo” com pessoas do mundo inteiro.” (SILVA e DUARTE, 2018, p. 06)

A questão 12 almeja saber a opinião dos docentes acerca do que eles consideram ser o maior empecilho que as escolas, bem como os professores, encontram no momento de inserir as TDIC's em seus planos pedagógicos.

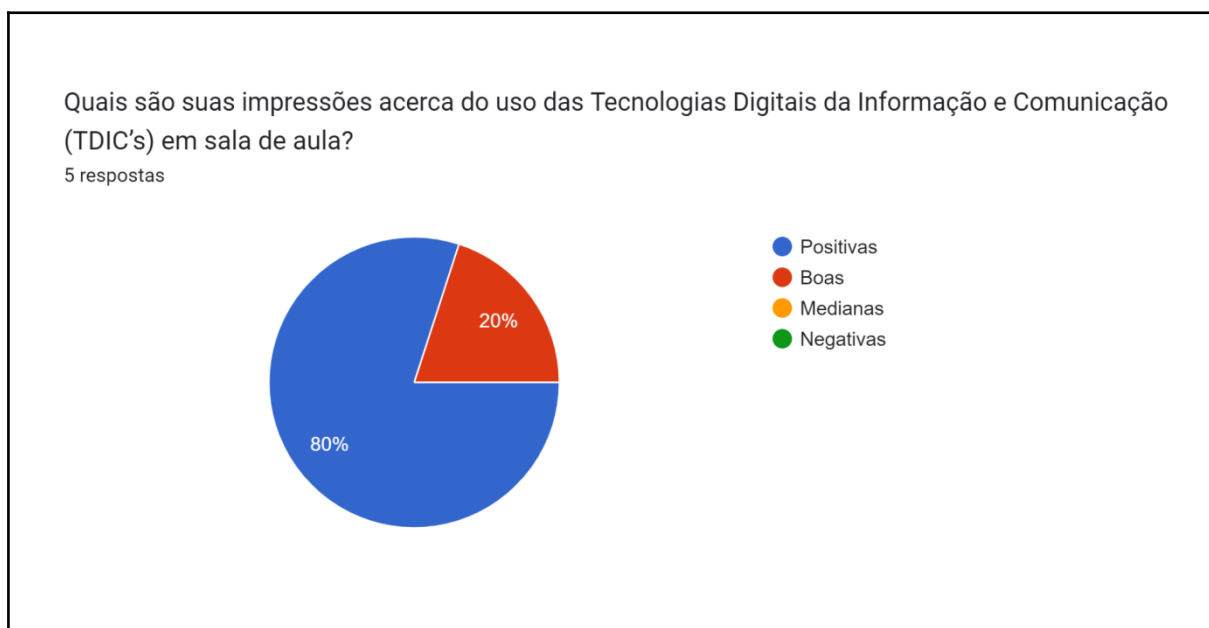
Notamos que a alternativa que mais obteve respostas, na pergunta 12, foi a de infraestrutura escolar, revelando uma possível situação precária dessas instituições de ensino, o que recai também sobre a falha em investimentos governamentais. Mas outra alternativa que teve muitas respostas foi a questão da falta de internet de qualidade, que faz ponte com as respostas da pergunta anterior. A presença de uma ótima internet é um recurso essencial na cultura digital, pois é a partir dela que potencializamos nossos conhecimentos e por onde adquirimos informações. Por esse motivo, os docentes sentem necessidade de uma boa rede de conexão à internet nos ambientes escolares.

Os resultados apontam, com efeito, que é exigido que os professores devem ser usuários das novas tecnologias pedagogicamente, mas não há uma boa disponibilidade dos recursos tecnológicos digitais e muitos menos internet de qualidade para que haja essa inserção das TDIC's na sala de aula. A categoria que se segue tem a finalidade de conhecer a percepção dos professores sobre o uso dessas novas tecnologias digitais no momento da aula.

## **5. Percepção docente acerca das TDIC's em sala de aula**

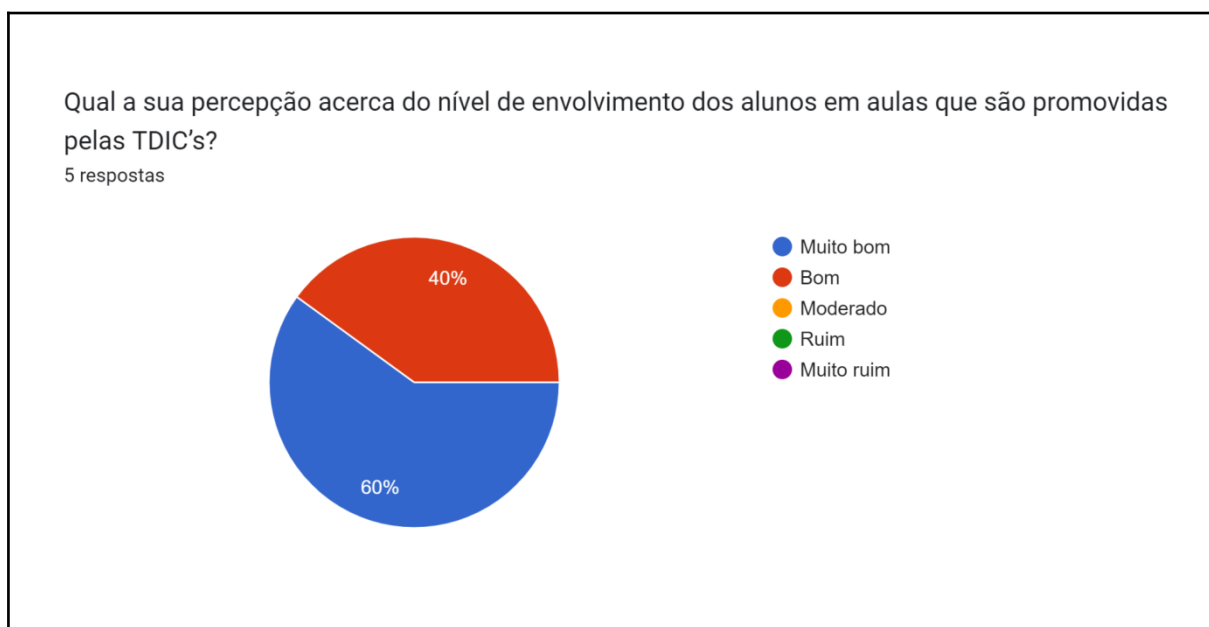
A presente categoria analítica recebe quatro questões com a finalidade de saber sobre e qual seria a percepção dos professores acerca do uso das novas tecnologias como recurso auxiliar e pedagógico na sala de aula.

Gráfico 12 - Questão 13



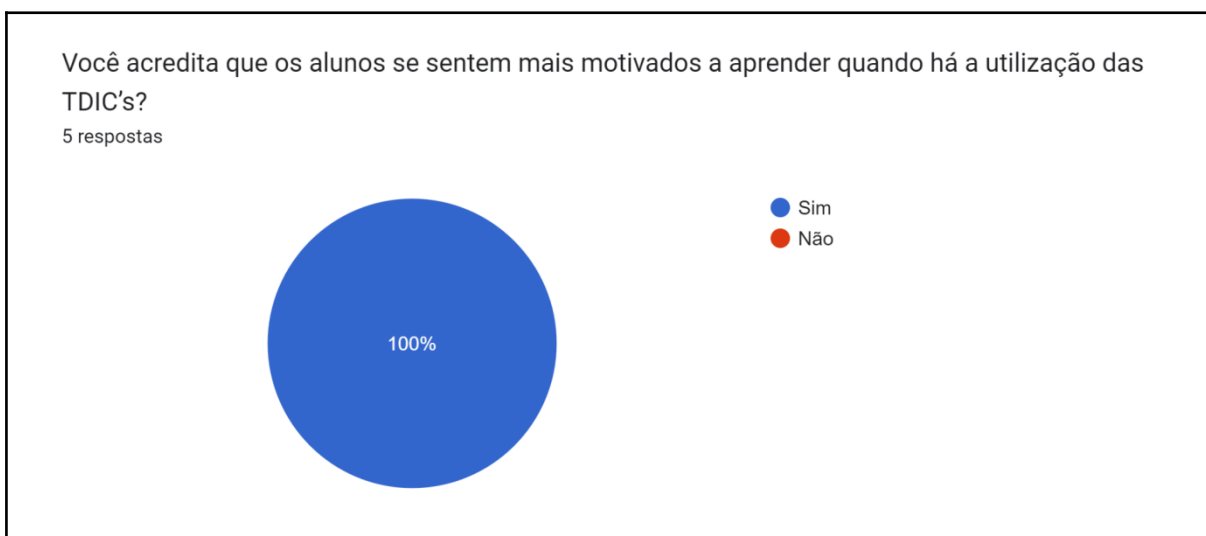
**Fonte:** Elaborado pelo autor, 2023.

Gráfico 13 - Questão 14



**Fonte:** Elaborado pelo autor, 2023.

Gráfico 14 - Questão 15



**Fonte:** Elaborado pelo autor, 2023.

Quadro 03 - Questão 16

Em caso afirmativo, por quê?
5 respostas
- <i>Eles se sentem mais protagonistas, dentro do mundo deles, distanciando-se dos moldes mais tradicionais de ensinar e aprender.</i>
- <i>Porque aproxima os conteúdos de uma realidade vivenciada por eles.</i>
- <i>Porque sai do ensino tradicional em que eles estão acostumados.</i>
- <i>Porque há um interesse, já que eles percebem uma relação entre escola e sua realidade</i>
- <i>Sim, pois o uso das tecnologias torna o estudo mais dinâmico e interativo.</i>

**Fonte:** Elaborado pelo autor, 2023.

Ao longo do questionário foi possível perceber que os professores, apesar de não terem tido planejamento durante a formação docente para lidar com as novas tecnologias, procuraram se especializar para conseguir inseri-las na sala de aula.

Neste sentido, a questão 13 objetiva investigar as impressões dos docentes sobre o uso desses recursos digitais em sala de aula e, pelo gráfico 12, é possível analisar que todos os docentes têm percepções positivas e boas quanto a esse uso. Desse modo, conclui-se que os colaboradores acreditam no potencial das tecnologias digitais, quando utilizadas pedagogicamente no ambiente escolar, pois os professores conseguem promover aulas com maior participação dos discentes, bem como maior integração na sala.

Nesse sentido, as questões 14 e 15 trazem as impressões que os docentes têm sobre como os alunos se sentem com essa inserção das novas tecnologias em aula.

Os gráficos 13 e 14, correspondentes às perguntas 14 e 15, nos apresentam informações interligadas, pois os docentes têm percepções positivas acerca tanto do envolvimento quanto da motivação dos alunos quando estão em contato com as tecnologias em sala de aula. Nesse sentido, é possível inferir que os discentes, nativos digitais, podem mostrar mais interesse no conteúdo ministrado pelo docente caso este faça uso de tecnologias, pois, levando em consideração o fato de que os alunos jovens estão constantemente em contato com ferramentas digitais, seria uma extensão da realidade desses discentes. Nessa perspectiva, Franco (2013 apud COSTA; DUQUEVIZ; PEDROZA, 2015, p. 605) concede aos jovens discentes atributos como

a convivência com computadores e vídeo games; conexão *online* constante; expressão e comunicação por meios mediados pelas tecnologias digitais; relacionamento com muitas pessoas nas redes sociais com quem compartilham fotos e vídeos, vários dos quais nunca conheceram pessoalmente; pesquisas sobre informações necessárias ou desejadas nas ferramentas de busca; tendência a executar várias atividades simultaneamente, ou seja, multitarefas; e recebimento e processamento rápido de informações. (apud COSTA; DUQUEVIZ; PEDROZA, 2015, p. 605)

A aproximação com as vivências digitais dos alunos, através das quais eles poderiam fazer links dos conhecimentos tecnológicos que possuem com as aulas que assistem, é um dos recursos que podem ser utilizados pelos professores para conseguirem esse envolvimento e essa motivação mencionados nas questões 14 e 15. Quando o aluno se sente motivado a aprender, ele consegue, isto é fato.

De maneira complementar à questão 15, a pergunta 16 almeja saber o motivo pelo qual os docentes consideram que os alunos podem se sentir mais motivados para aprender ou, ainda, assistirem às aulas quando estas estão ancoradas nas TDIC's. Ao se observar as respostas dadas para a questão 16, é possível constatar que todos os docentes acreditam que as TDIC's funcionam como elemento motivador para o engajamento discente durante as aulas. Para tanto, as justificativas entregues pelos professores caminham com teoria trabalhada nesta pesquisa, na qual procura amparar-se na ideia de que as novas tecnologias proporcionam interatividade e dinamicidade às aulas, afastando-se, portanto, de um ensino mais tradicional e, desse modo, aproximando-se da realidade dos alunos que estão inseridos numa cultura digital.

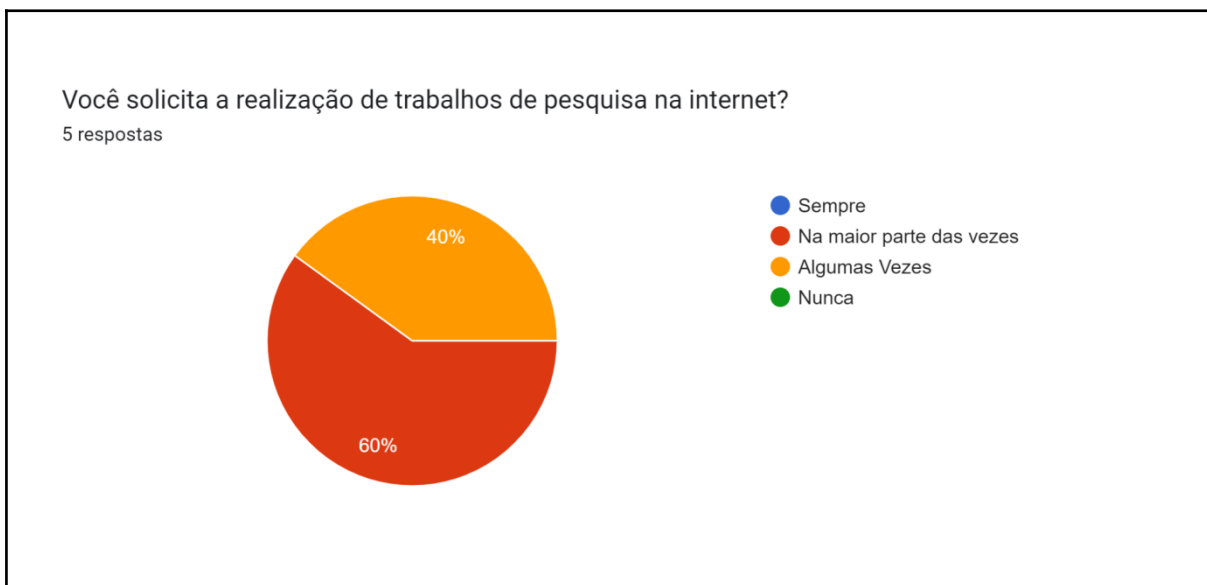
Nesse sentido, os docentes são conhecedores desse caráter inovador e dinâmico da internet e das TDIC's e que podem transferir e possibilitar para as aulas de linguagens todos esses recursos, pois a hipermídia, como mencionado ao longo do texto, foi possibilitada através das novas tecnologias e deve ser trabalhada em ambiente escolar, já que os alunos têm contato com esse caráter não-linear dos textos e mídias, mas acabam precisando de uma mediação docente no processo de adquirir autonomia e criticidade para as leituras e significações. A partir desse ponto, nos interessa saber se, além de acreditarem na potência das novas tecnologias em sala de aula, os professores permitem o uso de tais ferramentas digitais, por parte dos discentes, durante a realização de atividades escolares.

## **6. Atividades escolares com o auxílio das tecnologias digitais**

Para esta categoria ficaram reservadas duas questões, nas quais seus respectivos gráficos, construídos a partir das respostas dos docentes, nos revelam até que ponto vai a utilização das tecnologias pelos professores no momento de propor exercícios para os alunos. Nesse sentido, as perguntas tem por finalidade conhecer as exigências docentes colocadas sobre os discentes quando estes vão realizar atividades da disciplina de Língua Portuguesa.

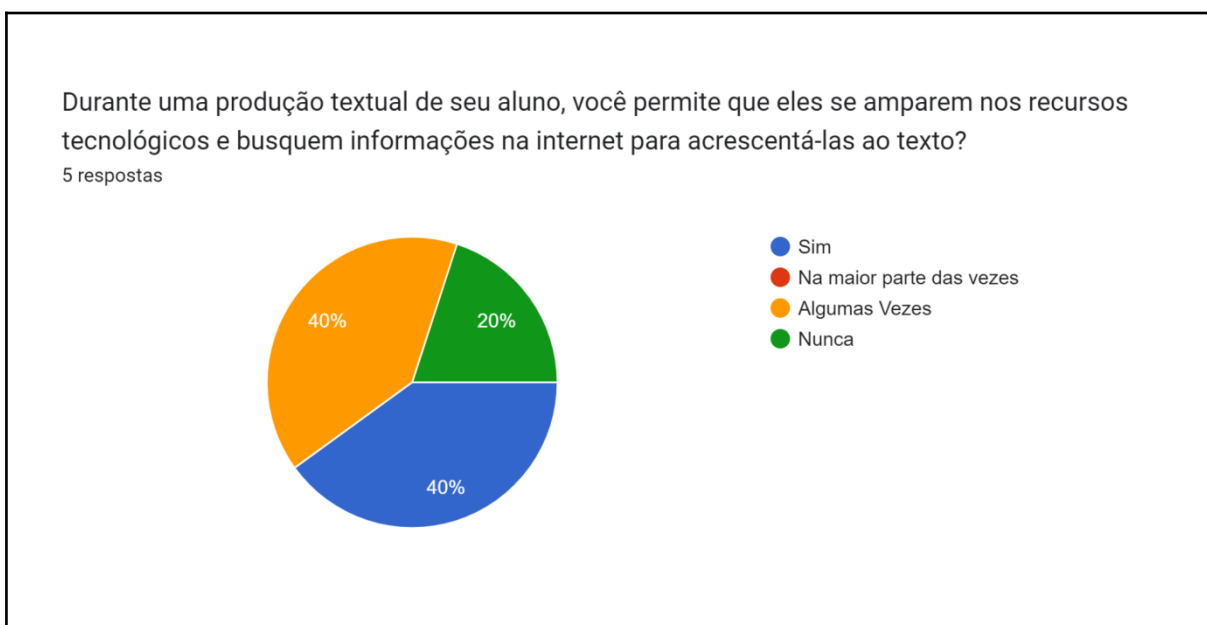


Gráfico 15 - Questão 17



**Fonte:** Elaborado pelo autor, 2023.

Gráfico 16 - Questão 18



**Fonte:** Elaborado pelo autor, 2023.

Desse modo, o gráfico 15 nos apresenta que, mesmo com pouca frequência, os docentes solicitam atividades escolares com o auxílio da internet. Com isso, é possível inferir que esses professores entendem que a internet é uma ferramenta informacional que tem potencial para possibilitar um mundo de significações hipermidiáticas a serem usadas pelos alunos durante a execução desses trabalhos, além de incentivarem e melhorarem a forma como os discentes, muitas vezes, encaram as ferramentas digitais, apenas para o lazer. Nesse sentido, afirma Santaella (2008) que: “a internet adquiriu a capacidade de fornecer interatividade hipermídia. [...] O usuário pode navegar de um texto em um servidor para qualquer outro, bastando para isso seguir alguns protocolos muito simples.” (SANTAELLA, 2008, p. 66)

A questão 18 foi elaborada com o intuito de saber como os docentes encaram essa rede de informações contidas na internet no momento de produção textual dos alunos, pois essa atividade de produzir é considerada crucial e, muitas vezes, supervalorizada numa sociedade que preza o código escrito o qual deve ser bem dominado e trabalhado pelos estudantes.

Levando em consideração o contexto educacional atual, onde têm-se realizações de provas para ingressar em sistemas de ensino superior, sendo a prova mais conhecida o ENEM (Exame Nacional de Ensino Médio), o espaço de produção textual é, de certa forma, temido por muitos discentes e, por esse motivo, as escolas costumam se empenhar nessa área para conseguir desenvolver nos alunos as habilidades e competências necessárias para uma boa produção de texto. Nesse sentido, muitos docentes costumam trabalhar esse quesito com o auxílio da internet e das ferramentas tecnológicas digitais para conseguir usufruir de todas as informações relevantes que possam ajudar os discentes no momento de produção.

O gráfico 16, nos apresenta que apenas um professor não permite que seus alunos busquem informações na internet para integrá-las ao texto produzido. Desse modo, podemos inferir que este(a) docente em particular, na questão 18, não considera que uma produção textual deva ser ancorada em informações provindas de ferramentas digitais e, com isso, deduz-se que, talvez, seja por receio de cópias de textos da internet.

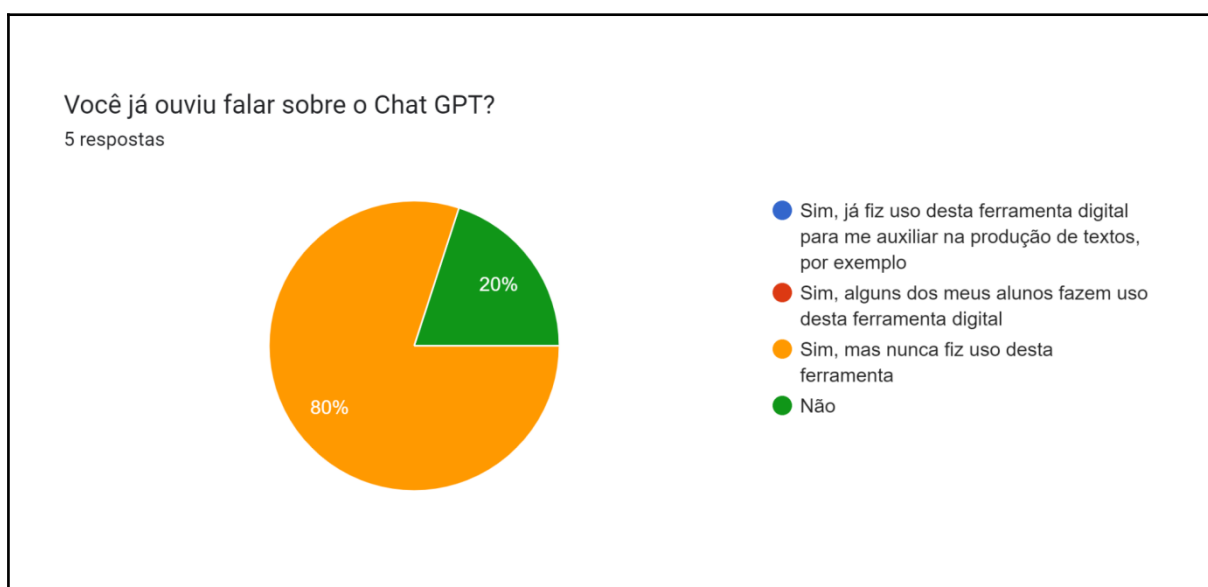
Em casos como este justifica-se que, quando não há uma utilização crítica e autônoma das TDIC's por parte dos alunos, a ocorrência de plágios pode ser recorrente, o que demandaria do professor uma mediação para ajudá-los no momento de procura de informações online, revelando uma urgência para a existência de um bom letramento digital que inclua alunos e professores no processo de adquirir conhecimentos, criticidade e técnicas para as novas tecnologias.

Essa problemática de copiar informações prontas das internet é, de certo modo, muito recorrente em atividades escolares, pois, em muitos casos, não é ensinado aos discentes como deve funcionar uma pesquisa nas redes digitais e, com isso, os alunos apenas transferem os dados obtidos para seu trabalho de escola. Essa situação pode estar se agravando quando entramos no prisma do *Chat GPT*, utilizado para gerar textos automáticos e é conhecido pela geração jovem que se encontra no ambiente escolar. Nesse sentido, foi questionado aos docentes se eles conhecem essa ferramenta e, em caso afirmativo, qual a opinião sobre esse recurso digital.

## 7. O uso do *Chat GPT* no ambiente escolar

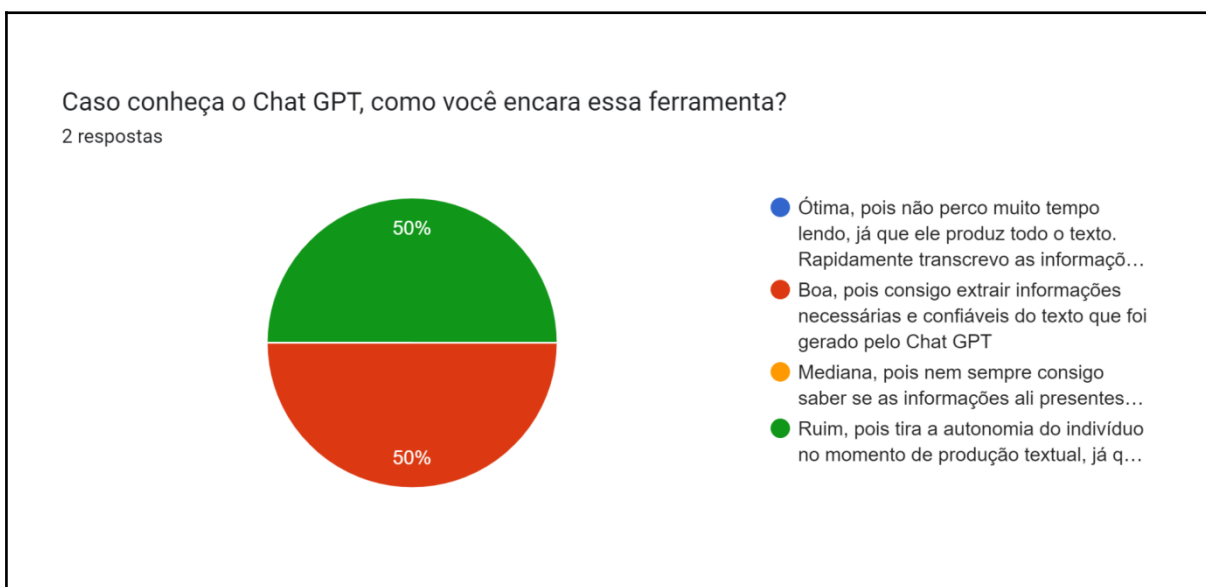
A presente categoria analítica recebe apenas duas questões que, envolvendo uma mesma temática, tem por intuito saber se os docentes colaboradores desta pesquisa já ouviram falar ou, ainda, fazem uso da ferramenta digital *Chat GPT* e o que pensam sobre o uso deste recurso no ambiente escolar.

Gráfico 17 - Questão 19



**Fonte:** Elaborado pelo autor, 2023.

Gráfico 18 - Questão 20



**Fonte:** Elaborado pelo autor, 2023.

Como quatro docentes conhecem a ferramenta *Chat GPT*, apesar de não serem usuários, é plausível inferir que estes professores estão sempre procurando estar atualizados perante os novos surgimentos de ferramentas digitais, pois este recurso pode acabar sendo mais um aparato das muitas tecnologias que são utilizadas pelos seus alunos. Portanto, saber de sua existência, pode colocar este professor em vantagem em eventuais discussões acerca da aplicabilidade e/ou riscos do uso de tal ferramenta em sala de aula..

Estes docentes afirmam, na mesma alternativa escolhida, que não fizeram uso da ferramenta do *Chat GPT*. Nessa situação pode-se inferir que esses quatro docentes: i) não se sentiram interessados para saber como realmente funciona esse recurso; ii) ou não acreditam que possa ser uma ferramenta potente e que seria utilizada por todos na sociedade; iii) ou, ainda, não procuraram fazer uso por não saberem como utilizar, já que se trata de um aparato digital extremamente novo e que, por isso, pode ser difícil lidar. Tais deduções refletem e podem ser o motivo que gerou o gráfico 19.

Mesmo que não façam uso do *Chat GPT*, estes docentes, muito provavelmente, conhecem a finalidade desta ferramenta e seus usos adequados. Nesse sentido, a questão 20 tem a finalidade de saber a opinião destes professores acerca desta ferramenta. Para tanto, apresenta as seguintes alternativas: “a) *Ótima, pois não perco muito tempo lendo, já que ele produz todo o texto. Rapidamente transcrevo as informações que desejo e as edito;* b) *Boa, pois consigo extrair informações necessárias e confiáveis do texto que foi gerado pelo Chat*

*GPT; c) Mediana, pois nem sempre consigo saber se as informações ali presentes são confiáveis; d) Ruim, pois tira a minha autonomia no momento de produção textual, já que o Chat GPT produz tudo só.”*

Ao observar o gráfico 18, podemos notar que apenas dois dos quatro professores conhecedores do *Chat GPT* responderam à pergunta 20. Nesse sentido, apresentando opiniões distintas, temos dois tipos diferentes de professores, respectivamente, um(a) que confia fielmente nas informações disponíveis na internet, nesse caso no *Chat GPT*; e outro(a) que questiona tanto o conteúdo dado quanto a posição discente diante dessa ferramenta digital.

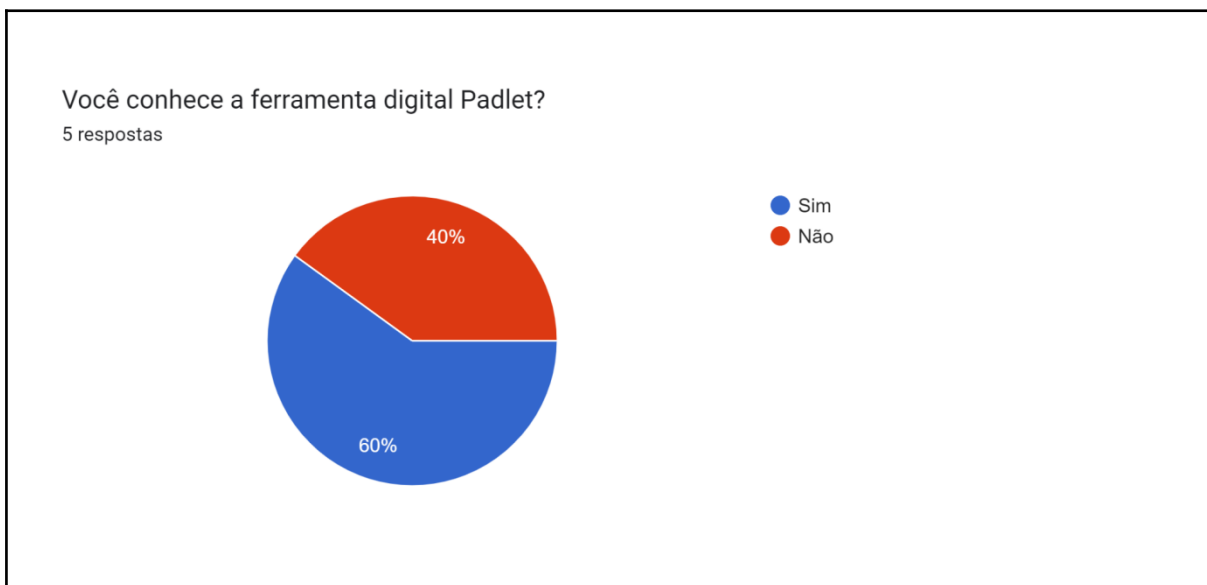
Nesse sentido, do(a) docente que considera o *Chat GPT* uma boa ferramenta e que consegue extrair informações importantes desse texto gerado automaticamente, podemos inferir que ele pode usufruir dos dados obtidos no texto criado como fonte para produzir seu próprio texto, bem como, também, permitir o uso durante uma produção textual de seu aluno com o mesmo propósito: retirar informações necessárias do texto do *Chat GPT* para a construção do texto pessoal. No entanto, diferentemente deste pensamento, do(a) professor(a) que optou pela alternativa que caracteriza o *Chat GPT* como uma ferramenta ruim, é possível deduzir que ele(a) pensa do ponto de vista do aluno e como este pode ser prejudicado caso apenas faça cópias do texto gerado e não trabalhe sua criticidade e autonomia, mais uma vez, habilidades que poderiam ser desenvolvidas com auxílio de um bom letramento digital.

Seguindo essa premissa de ferramentas digitais que surgiram com esses muitos avanços tecnológicos, também temos o *Padlet*, um aparato digital que tem finalidades pedagógicas. Por isso, o intuito da categoria que se segue é de saber se os docentes conhecem e fazem uso dessa ferramenta, bem como o que podem opinar sobre ela.

## **8. Ferramentas para uso pedagógico (*Padlet*)**

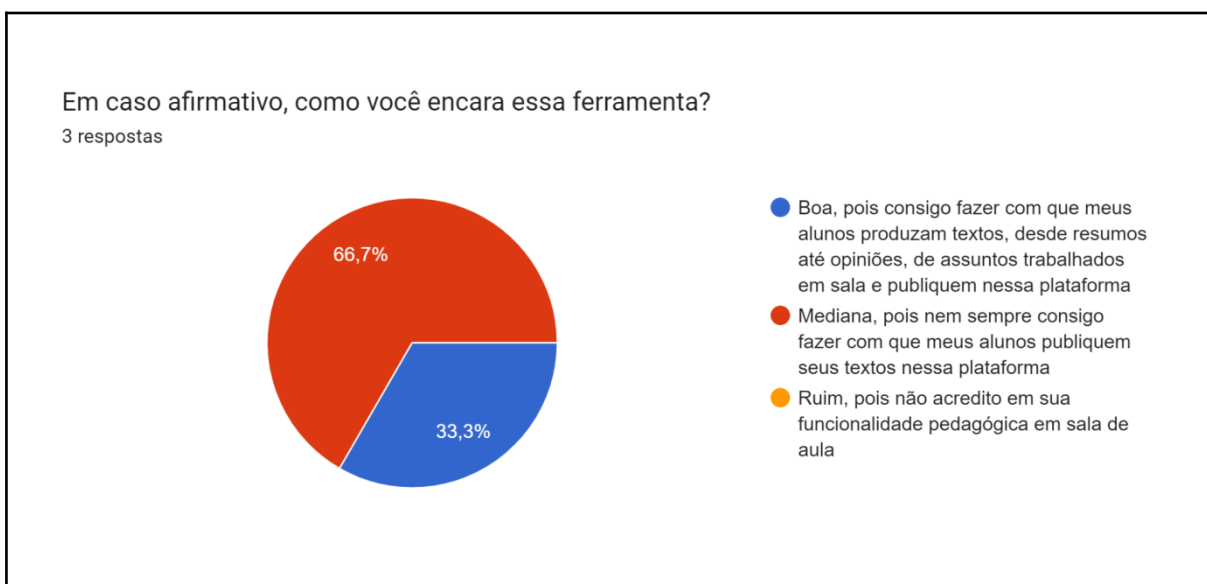
Para esta categoria foram separadas duas questões que tinham por finalidade central conhecer sobre o uso de ferramentas digitais por parte dos docentes, nesse caso saber se conheciam e o que pensam sobre o *Padlet*. Para tanto, as perguntas ao serem respondidas, conseguem entregar as informações necessárias para essa análise.

Gráfico 19 - Questão 21



**Fonte:** Elaborado pelo autor, 2023.

Gráfico 20 - Questão 22



**Fonte:** Elaborado pelo autor, 2023.

Quando observamos o gráfico 19, temos a informação que apenas dois docentes não conhecem a ferramenta digital *Padlet* - um recurso que também poderia ter sido utilizado nas aulas remotas emergenciais durante a pandemia como maneira de trabalhar, tanto a interatividade quanto produções textuais dos alunos nas aulas online. Com isso, é possível inferir que talvez esses professores preferissem continuar em um ensino mais tradicional, por já serem familiarizados com essas práticas e os resultados gerados. Quanto aos docentes que sabem o que é e qual a função do *Padlet*, conseguem demonstrar um caráter mais inovador já que procuram investigar novas ferramentas digitais que possam ser utilizadas como um recurso pedagógico.

Neste ponto, com efeito, a questão 22 procura saber a opinião dos professores acerca dessa ferramenta digital e quais os benefícios, ou não, que ela pode trazer para uma aula de linguagem que busca interatividade e bons textos que carreguem autonomia e criticidade dos alunos durante suas produções textuais.

O gráfico 20 nos revela que nenhum dos docentes conhecedores desse aparato digital o considera uma ferramenta ruim para uso pedagógico. Nesse sentido, há apenas impressões boas e medianas acerca desse recurso tecnológico, pois a consideram interessante para uso didático, mas alguns dos professores encontram dificuldades para integrar todos os alunos em atividades proporcionadas pelo *Padlet*, o que seria pauta para uma outra dificuldade letrada dos discentes.

Quando pensamos em tecnologias e ensino pode vir à mente o período pandêmico, no qual foi preciso continuar as funções pedagógicas em um ensino remoto emergencial, o que dificultou o trabalho docente bem como a aprendizagem discente, pois nem todos tinham recursos digitais para acompanhar as aulas ou, muitas vezes, não tinham conhecimentos técnicos para utilizar eficientemente essas ferramentas. Diante disso, a categoria que se segue tem por intuito saber como se deu as aulas desses docentes durante a pandemia e como eles encararam a volta às aulas presenciais.

## **8. Percepção acerca das aulas durante a pandemia**

Esta última categoria analítica recebe duas questões que conversam sobre uma visão acerca de como a pandemia pode ter influenciado as práticas pedagógicas dos docentes e como estes encararam a volta das aulas na modalidade presencial.

## Quadro 04 - Questão 23

Como aconteceram suas aulas durante a pandemia? Houve alguma preparação para lidar com as novas tecnologias? Recebeu algum apoio institucional (do Governo do estado, por exemplo)? Que tipo de apoio? Fale um pouco sobre essa experiência.

5 respostas

- *Antes da pandemia, já usava alguns aplicativos e softwares como kahoot, plickers, socrative e padlet. Não houve incentivo, tampouco formação.*

- *Sem apoio institucional, tudo o que precisei aprender foi chateado por mim mesmo, como formação continuada e cursos de aprimoramento, eu mesmo paguei pelas licenças dos aplicativos que utilizava e tive de utilizar meus próprios equipamentos que, inclusive, foram depreciados devido ao uso excessivo.*

- *Não houve preparação para lidar com as tecnologias. O apoio que recebi, foram tentativas de palestras, das quais não tiveram êxito. Dei o meu melhor para os alunos, mas tive que aprender sozinha e também compartilhei e recebi bastante dicas com os colegas de profissão.*

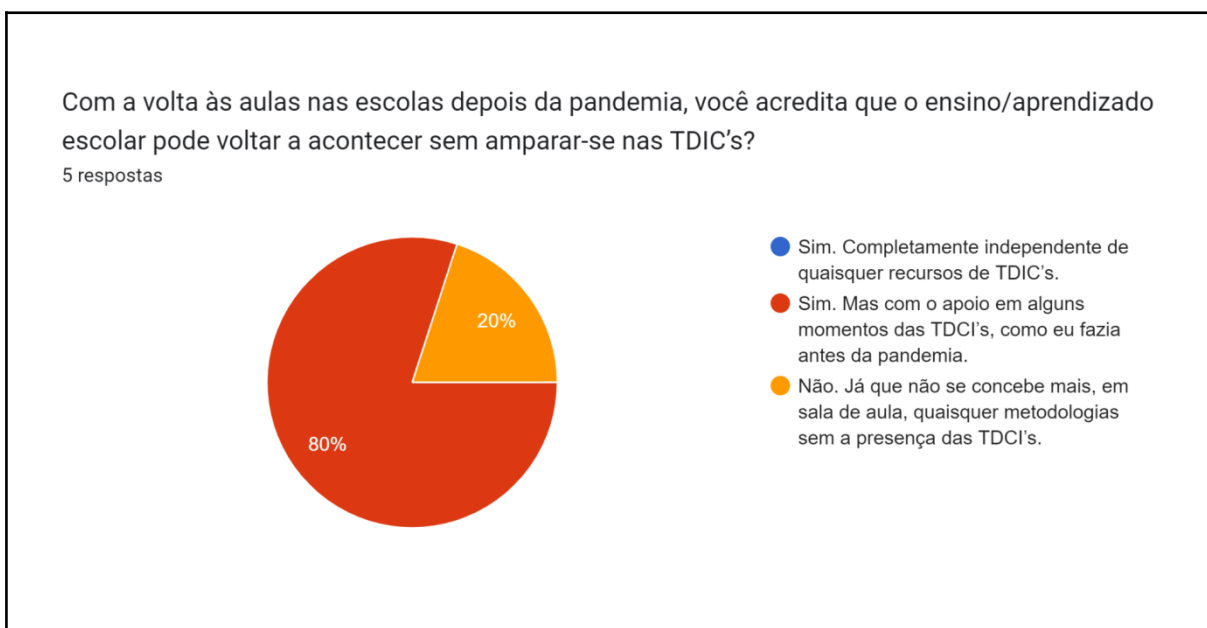
- *De forma remota. Não houve preparação prévia, apenas fomos nos adaptando. O governo apenas nos passou plataformas para ministrarmos as aulas e criou e-mail institucional. No segundo ano de pandemia, fizemos alguns cursos de formação à distância, mas totalmente desconectados da nossa realidade.*

- *No momento da pandemia eu ensinava em uma escola particular, às aulas eram on-line pelo meet, não houve preparação, confesso que me pegou de surpresa, mas foi a partir desse momento que comecei a inserir mais os meios tecnológicos nas minhas aulas.*

**Fonte:** Elaborado pelo autor, 2023.



Gráfico 21 - Questão 24



**Fonte:** Elaborado pelo autor, 2023.

As respostas apontam para uma certa similaridade, pois todos os docentes afirmam não terem tido apoio ou formação para adentrar em um ensino remoto emergencial. “*Não houve incentivo*”, “*Sem apoio institucional*” e “*Não houve preparação para lidar com as tecnologias*” foram algumas das respostas que os docentes deram à questão 24, o que revela uma situação precária da formação docente, da educação como um todo, da falta de aparatos tecnológicos digitais para serem utilizados como recurso pedagógico e, por fim, revela as dificuldades que os docentes enfrentaram e ainda enfrentam para exercer a profissão. Assim como afirma Freitas: “A formação inicial de professores ainda está distante de enfrentar computador e internet como instrumentos de aprendizagem”. (FREITAS, 2010, p. 346)

A falta de preparação é um motivo recorrente nas respostas desses professores, denotando a importância que os docentes dão para um planejamento e organização que são essenciais para a execução de atividades e ações pedagógicas. Nesse sentido, os professores reafirmam que partiram de iniciativas pessoais para atender a grande demanda exigida tanto no ensino presencial quanto no período pandêmico. A última questão (24) remete ao período pós-pandemia e o que os docentes acreditam que deva ou não funcionar nesse retorno presencial de atividades acadêmicas.

Quando partimos para observar o gráfico 21, podemos notar que, apesar das dificuldades encontradas nas aulas remotas emergenciais, os docentes não acreditam mais em

um ensino alheio às novas tecnologias digitais. Mesmo que fizessem uso desses aparatos antes da pandemia, agora a utilização desses recursos passa a ser mais eficientes e visando um ensino/ aprendizado mais potente, dinâmico, interativo, crítico e autônomo.

Por fim, vale destacar que os docentes enfrentaram situações e dificuldades parecidas quando remetemos o uso da TDIC's na sala de aula de Língua Portuguesa, quer sejam relacionadas à falta de apoio quer de formação para lidar em sala de aula com os inúmeros problemas relacionados ao uso das TDIC's. Bem como afirma Freitas (2010) que

“Para formar futuros professores para o trabalho com nativos digitais faz-se necessário enfrentar a responsabilidade de uma constante atualização, a defasagem entre o seu letramento digital e o do aluno, e manter o distanciamento possibilitador de um olhar crítico diante do que a tecnologia digital oferece. Assim, espera-se que, nessa era da internet, o professor possa fazer de sua sala de aula um espaço de construções coletivas, de aprendizagens compartilhadas.” (FREITAS, 2010, p. 346)

A seguir encontra-se a análise feita a partir dos questionários aplicados à três turmas escolhidas por três dos cinco docentes que participaram da pesquisa.

### **3.2. Os nativos digitais: um olhar para a nova geração de estudantes**

O quadro abaixo (02) apresenta as categorias que foram criadas almejando uma análise comparativa entre as respostas obtidas dos docentes, no tópico anterior, e as respostas dos discentes. A comparação tem por intuito saber se as perspectivas dos professores se assemelham com as dos alunos quanto ao uso das TDIC's na sala de aula. Para tanto, propomos que os cinco docentes colaboradores aplicassem um questionário em uma de suas turmas para que fosse possível realizar essa investigação comparativa. No entanto, apenas três o fizeram. Por razões pessoais, os outros professores não conseguiram.

Aplicou-se o questionário em apenas uma turma escolar de cada uma das cidades, sendo, respectivamente, duas de Ensino Fundamental (uma na Escola Municipal Geraldo Luiz (Areal) e outra na Escola Municipal de Ensino Fundamental Dom Manoel Palmeira da Rocha (Esperança)) e uma de Ensino Médio (na ECIT Severino Cabral (Campina Grande)).

Totalizando, participaram da pesquisa 103 discentes. Em particular, a turma da cidade de Esperança foi uma junção de três turmas de 6º anos, pois o(a) professor(a) aplicou o questionário online apenas com os alunos que tinham aparatos digitais em casa e, por isso, juntou as turmas para que houvesse uma quantidade aceitável de discente participantes da pesquisa.

Segue quadro 02 abaixo com as seis categorias analíticas propostas.

Quadro 05 - Categorias propostas para análise das respostas dos discentes

CATEGORIAS ANÁLITICAS	QUESTÕES CORRESPONDENTES
1. Discentes adeptos e usuários das novas tecnologias na vida pessoal;	Você faz uso das tecnologias digitais em sua vida pessoal?
2. Disponibilidade, por parte da escola, de redes de internet;	A escola onde você estuda tem internet?
3. Produções textuais com o auxílio das tecnologias digitais;	Durante o momento de produção textual, você costuma pesquisar na internet para acrescentar informações ao seu texto?
4. O uso do <i>ChatGPT</i> no ambiente escolar;	Caso conheça o Chat GPT, como você encara essa ferramenta?
5. Ferramenta para uso pedagógico ( <i>Padlet</i> );	Caso conheça o Padlet, como você encara essa ferramenta?
6. Percepção discente acerca das aulas no período pandêmico.	Com relação a suas aulas no período de pandemia, o ensino remoto foi para você:

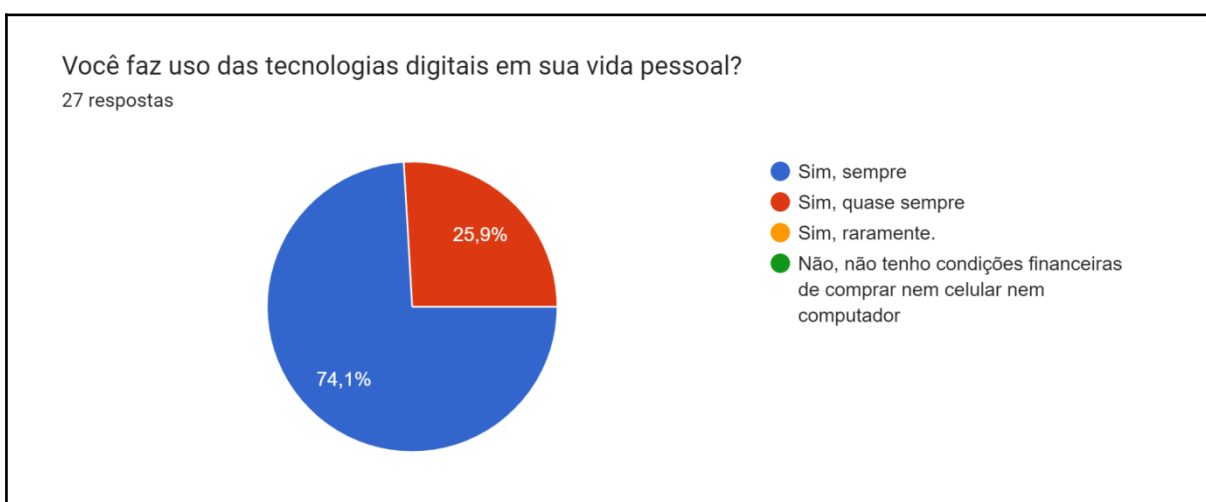
**Fonte:** Elaborado pelo autor, 2023.

A seguir detalhamos cada uma das categorias propostas.

## 1. Discentes adeptos e usuários das novas tecnologias na vida pessoal

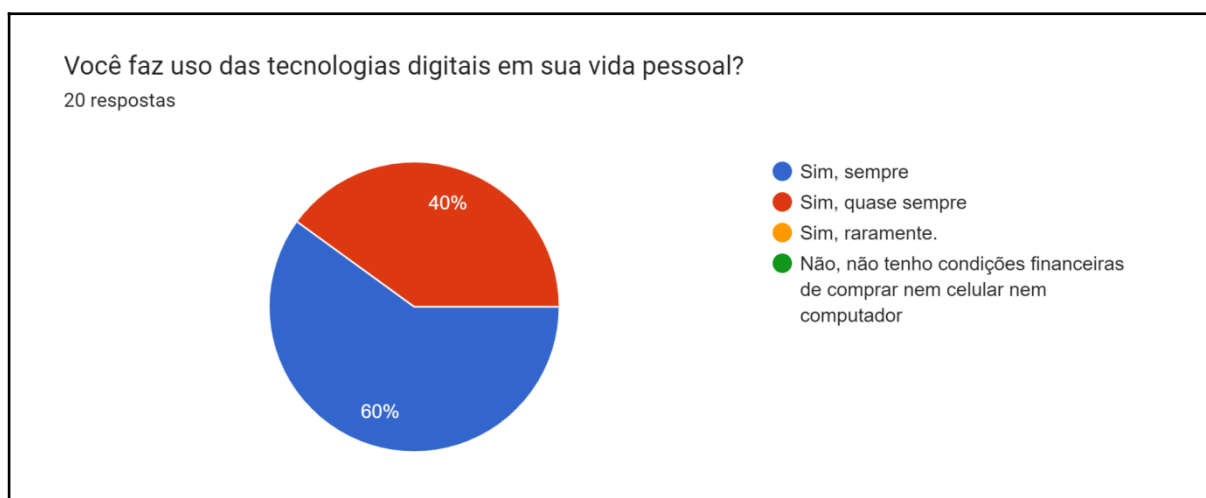
Essa categoria visa mostrar a realidade dos discentes quanto ao uso das tecnologias digitais em sua vida cotidiana. Além de analisar as turmas entre si, pretende-se, também, comparar com as respostas dadas pelos professores, quando questionados sobre a mesma pergunta, para saber em que níveis se aproximam ou se distanciam. Seguem as respostas.

Gráfico 21 - Questão 01



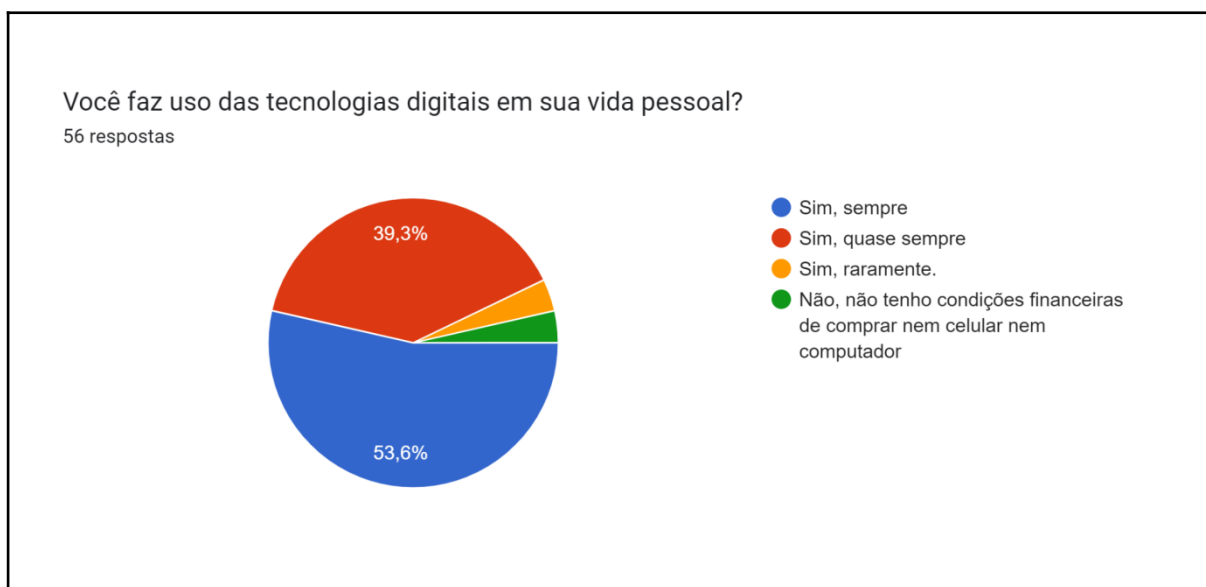
**Fonte:** Elaborado pelo autor, 2023.

Gráfico 22 - Questão 01



**Fonte:** Elaborado pelo autor, 2023.

Gráfico 23 - Questão 01



**Fonte:** Elaborado pelo autor, 2023.

Observando os gráficos 01, 02 e 03 (referentes às respostas das três turmas), é notório que os colaboradores afirmaram, em sua maioria, que sempre fazem uso das novas tecnologias em sua vida pessoal, pois, considerando o nível escolar e, portanto, suas idades, se enquadram como “nativos digitais”, ou seja, cresceram em um mundo envolto com esses recursos digitais e, nesse caso, são bons e ativos usuários. Com isso, podemos inferir que esse uso pode abranger-se, partindo, claro, da utilização para lazer e atividades pessoais, mas indo, também, para uma vertente escolar em trabalhos ou pesquisas.

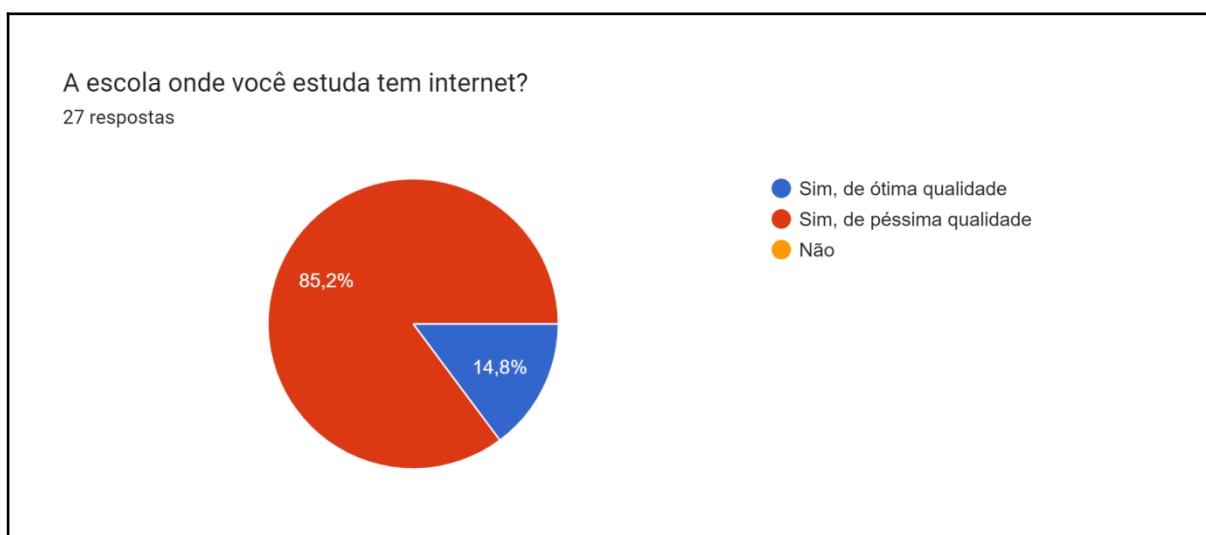
Quando comparamos com as respostas dos docentes à mesma pergunta, é possível notar uma similaridade, já que os docentes também afirmaram que são adeptos às tecnologias. No entanto, quando avançamos nas análises feitas a partir das respostas dos professores no tópico anterior, temos que eles tiveram que buscar ajuda, através de iniciativas pessoais ou contato com outros professores e alunos, para conseguir fazer um bom e eficiente uso das TDIC's.

A próxima categoria tem o intuito, também comparativo, de mostrar se a escola que os alunos estudam têm acesso à internet.

## 2. Disponibilidade, por parte da escola, de redes de internet

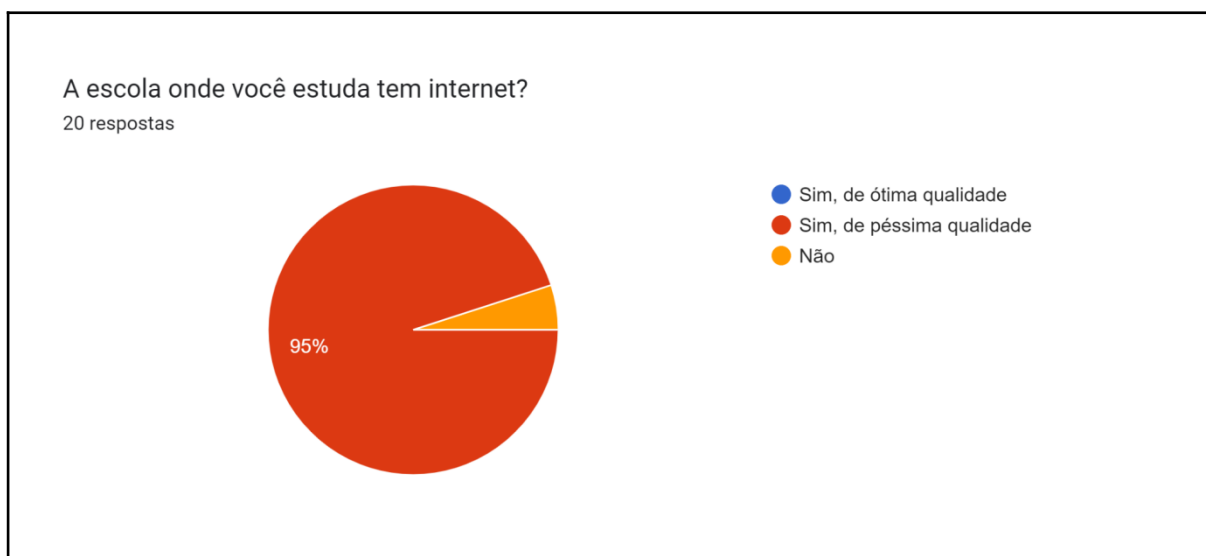
A presente categoria tem a intenção de saber se as instituições de ensino, nas quais os alunos estudam, conseguem disponibilizar um bom acesso à internet. Desse modo, segue abaixo os gráficos que representam as respostas dos discentes.

Gráfico 24 - Questão 02



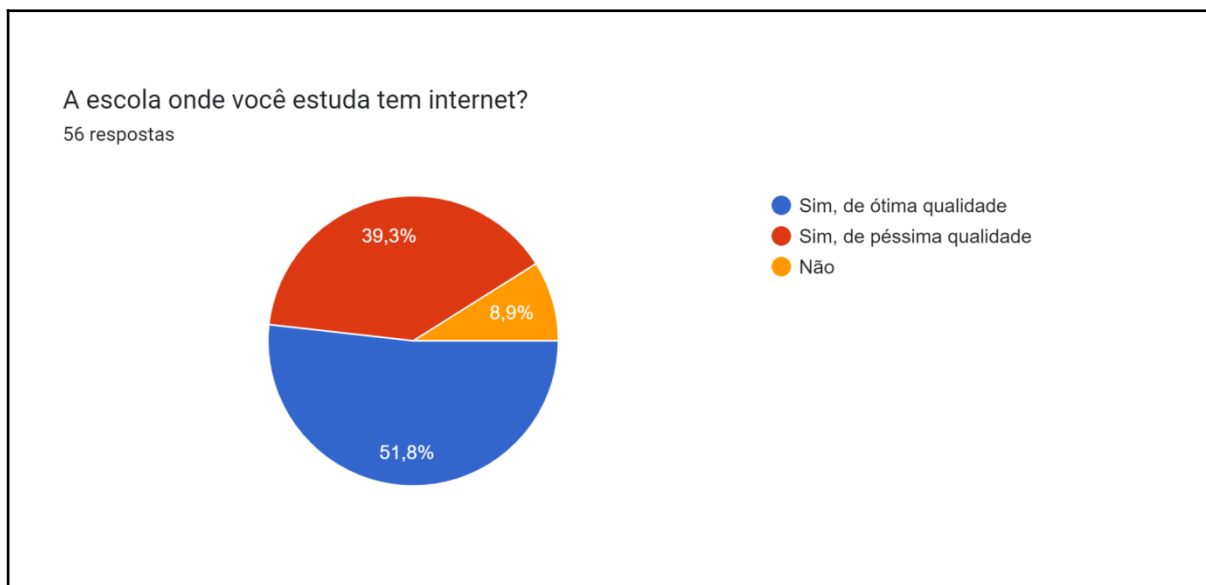
**Fonte:** Elaborado pelo autor, 2023.

Gráfico 25 - Questão 02



**Fonte:** Elaborado pelo autor, 2023.

Gráfico 26 - Questão 02



**Fonte:** Elaborado pelo autor, 2023.

Uma das três turmas apresenta resultados distintos das outras 2 (duas), pois a maioria desses alunos dessa única turma afirma que há uma ótima qualidade de internet na escola que estudam, o que revela um bom gerenciamento por parte da direção escolar que, com isso, demonstra reconhecer os benefícios que podem ser proporcionados pela internet no ambiente de ensino. Em contrapartida, as outras duas turmas que afirmaram em grande maioria ter uma internet de péssima qualidade na escola, revelam uma situação precária dessas instituições de ensino quanto a disponibilidade de recursos de rede, o que pode dificultar algumas atividades escolares que poderiam ser feitas através de pesquisas online.

Quando comparamos com as respostas dadas pelos professores no tópico anterior, percebemos novamente uma semelhança de resultados, pois houve congruência de respostas onde, tanto os docentes quanto os discentes, afirmam que há internet nessas escolas, mesmo que poucas de boa qualidade. Segundo Moran (2008), “mesmo compreendendo as dificuldades brasileiras, a escola que hoje não tem acesso à Internet está deixando de oferecer oportunidades importantes na preparação do aluno para o seu futuro e o do país.” (apud ROJO, 2017, p. 2)

A categoria a seguir procura mostrar se os alunos têm o costume de pesquisar informações na internet para utilizar durante suas produções textuais.

### 3. Produções textuais com o auxílio das tecnologias digitais

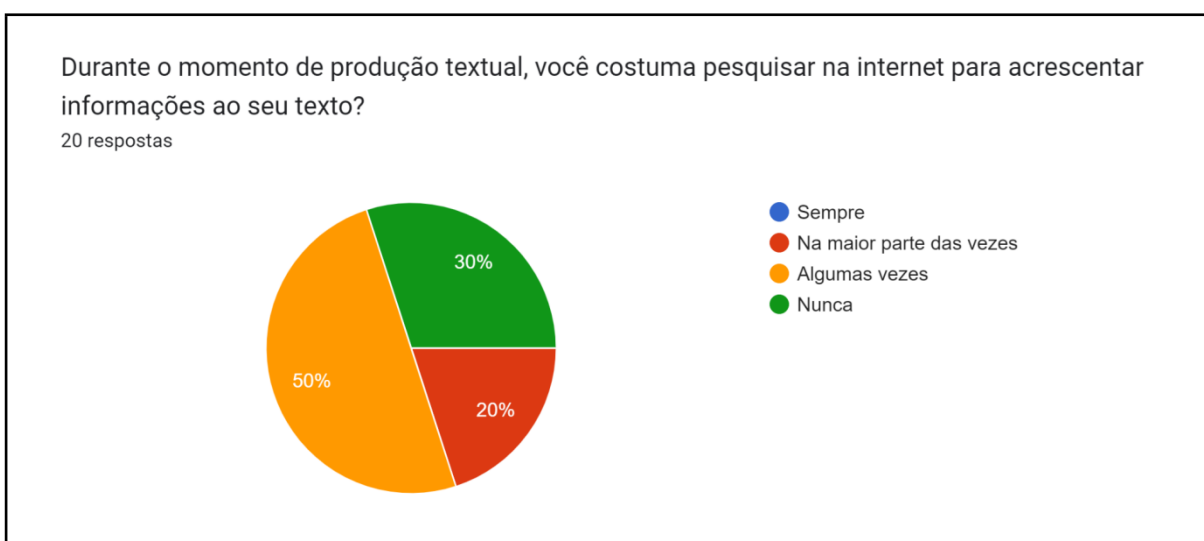
O intuito desta categoria analítica é de saber como os alunos acrescentam informações em seus textos, se, nesse caso, procuram ou não dados na internet. Para tanto, abaixo encontram-se os gráficos correspondentes.

Gráfico 27 - Questão 03



**Fonte:** Elaborado pelo autor, 2023.

Gráfico 28 - Questão 03



**Fonte:** Elaborado pelo autor, 2023.



Gráfico 29 - Questão 03



**Fonte:** Elaborado pelo autor, 2023.

Quando analisamos as respostas dadas para a questão 03, os gráficos nos apresentam informações que, de certo modo, são semelhantes, pois nos revelam um cenário em que os discentes, em sua maioria, se ancoram em pesquisas na internet para obter informações que enriqueçam seu texto. O que não vai totalmente contra ao esperado já que quatro docentes, participantes da pesquisa, afirmaram que permitem pesquisas online no momento de produção textual como maneira de acrescentar dados aos textos discentes.

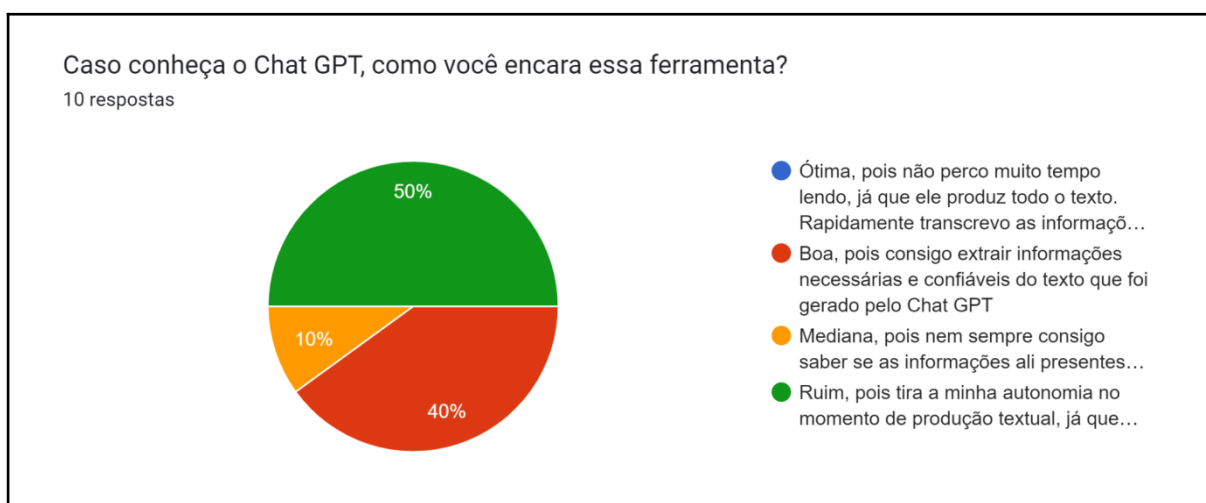
O fato de os discentes procurarem informações na internet para compor o corpo do seu texto indica que os nativos digitais, desconsiderando a falta de recursos digitais que talvez alguns alunos vivenciem, sempre terão a sua disposição um banco de informações que pode ser acessado a qualquer hora e lugar. Sendo esta uma vantagem para os usuários das novas tecnologias, as pesquisas on-line carregam grande importância para compor os conhecimentos a serem adquiridos pelos alunos e também pelos professores. Seria esta uma forma pedagógica de inserir a internet e as TDIC's no âmbito escolar, mas, claro, trabalhando com um letramento digital para auxiliar nesse uso eficiente desses recursos.

A próxima categoria visa saber se os alunos são conhecedores da ferramenta *Chat GPT* e qual a opinião deles acerca desse aparato tecnológico.

#### 4. O uso do *Chat GPT* no ambiente escolar

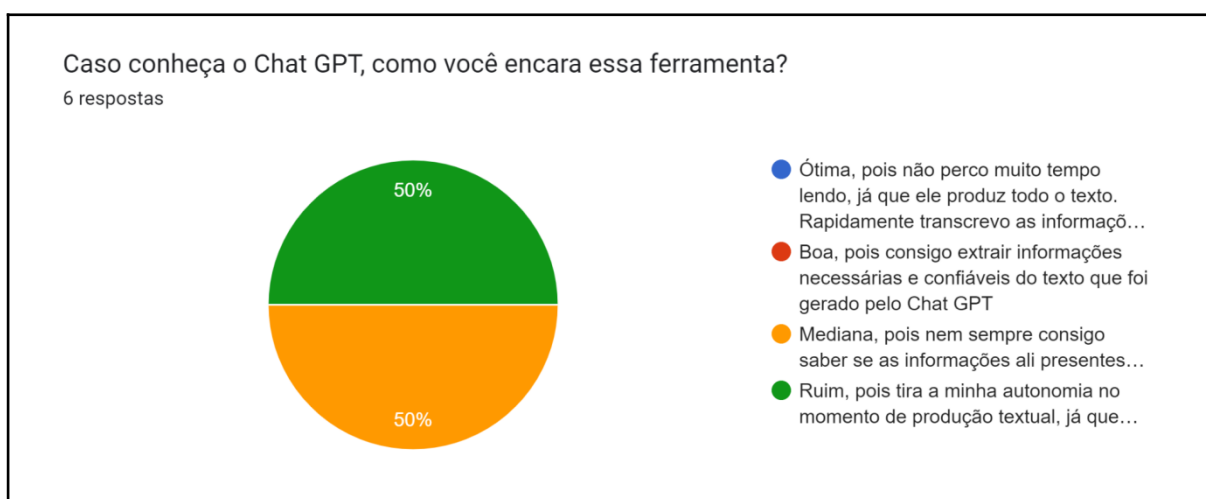
Para a questão 04 os discentes tinham as seguintes alternativas: “a) *Ótima, pois não perco muito tempo lendo, já que ele produz todo o texto. Rapidamente transcrevo as informações que desejo e as edito;* b) *Boa, pois consigo extrair informações necessárias e confiáveis do texto que foi gerado pelo Chat GPT;* c) *Mediana, pois nem sempre consigo saber se as informações ali presentes são confiáveis;* d) *Ruim, pois tira a minha autonomia no momento de produção textual, já que o Chat GPT produz tudo só.*” Sendo assim, seguem abaixo os gráficos resultantes das respostas dos discentes.

Gráfico 30 - Questão 04



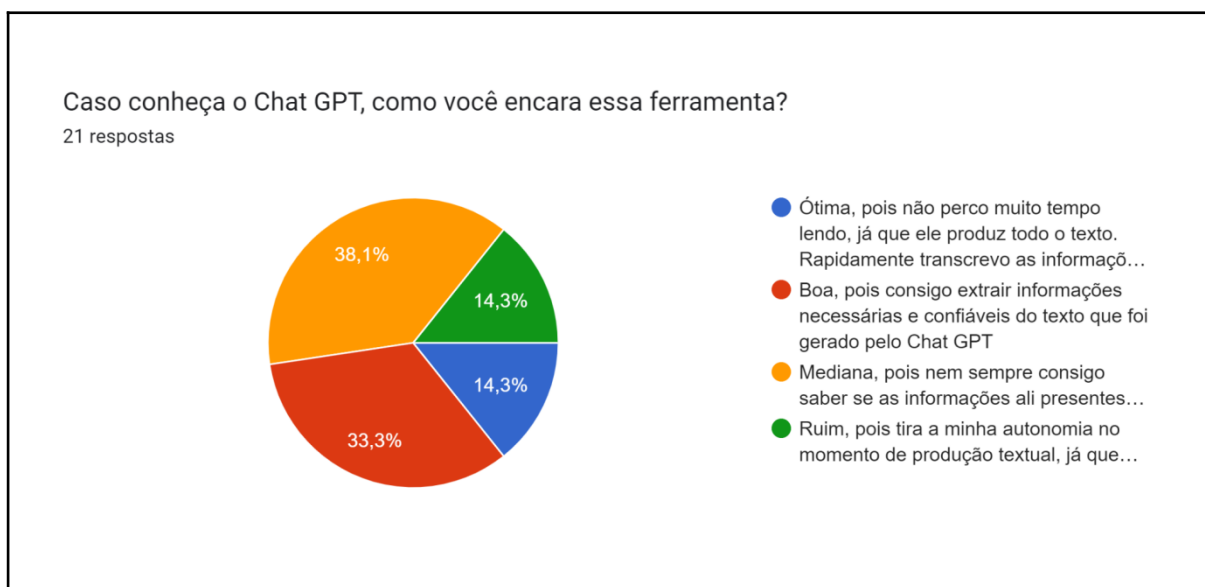
**Fonte:** Elaborado pelo autor, 2023.

Gráfico 31 - Questão 04



**Fonte:** Elaborado pelo autor, 2023.

Gráfico 32 - Questão 04



**Fonte:** Elaborado pelo autor, 2023.

Levando em consideração o total de alunos que representam as três turmas (103 ao todo), o número de discentes que afirmam conhecer essa ferramenta digital foi bem inferior. As informações obtidas revelam que a grande maioria não considera o *Chat GPT* como um ótimo recurso digital, já que entrega textos prontos e, por esse motivo, acaba tirando a autonomia no momento de escrita desses discentes, bem como afirmou um docente na análise feita no tópico anterior. Em contrapartida o outro professor, que respondeu à mesma pergunta, afirma que o *Chat GPT* é uma ferramenta que possibilita extrair informações interessantes e necessárias para incluir no texto pessoal.

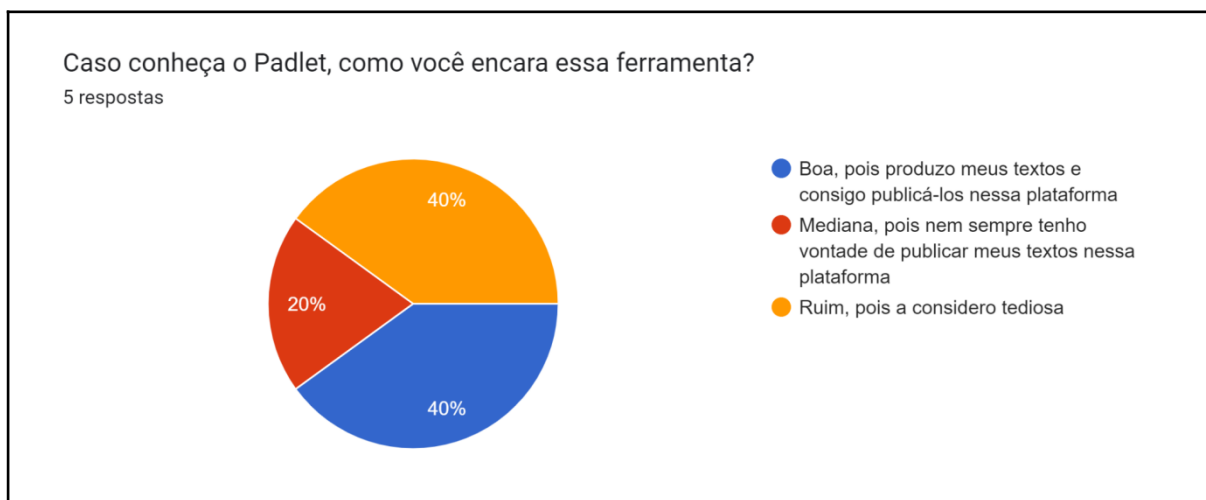
Nesse sentido, o uso do *Chat GPT* poderia ser proveitoso caso houvesse intervenções docentes auxiliando os alunos a, se fossem utilizar esse aparato, fazerem um uso eficaz, pois, considerando-se que os docentes colaboradores conhecem o *Chat GPT*, poderiam promover uma atividade para guiar os alunos em uma utilização adequada da ferramenta, visando, assim, uma forma de melhor potencializar a escrita discente.

A categoria que se segue tem a intenção de saber se os alunos conhecem a ferramenta digital Padlet e qual a opinião deles acerca dela. Vejamos as respostas.

## 5. Ferramenta para uso pedagógico (*Padlet*)

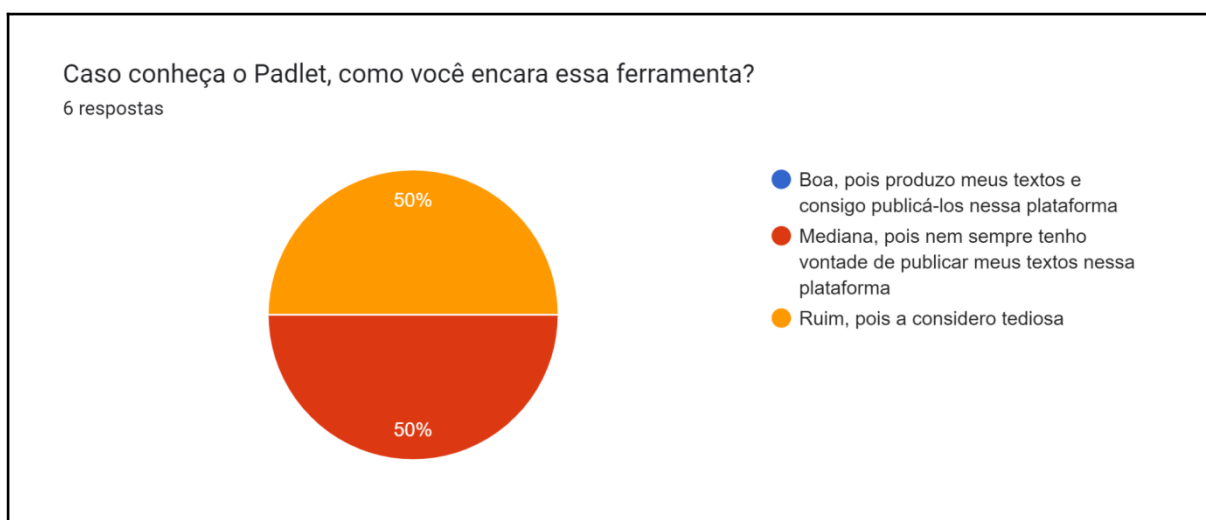
A presente categoria tem por finalidade mostrar os resultados obtidos da questão 05 que visava saber acerca do conhecimentos dos alunos sobre uma ferramenta que tem intuito pedagógico, o *Padlet*. Nesse sentido, seguem os gráficos resultantes das respostas dadas pelos discentes.

Gráfico 33 - Questão 05



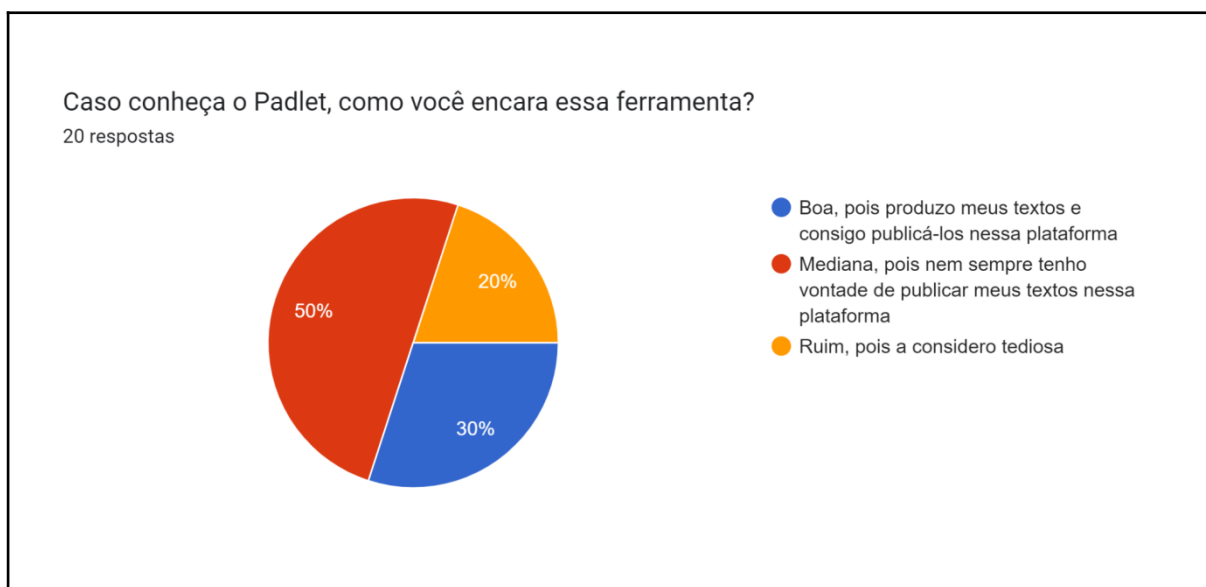
**Fonte:** Elaborado pelo autor, 2023.

Gráfico 34 - Questão 05



**Fonte:** Elaborado pelo autor, 2023.

Gráfico 35 - Questão 05



**Fonte:** Elaborado pelo autor, 2023.

Mais uma vez, assim como na resposta à pergunta 04 acerca do recurso digital *Chat GPT*, são poucos os alunos conhecedores dessa outra ferramenta, o *Padlet*. Oscilando entre as três alternativas disponíveis - boa, mediana e ruim - os alunos deixaram suas opiniões sobre o *Padlet* e, com isso, conseguem nos revelar que já fizeram uso desse aparato digital em algum momento durante a vida escolar. Diferentemente dos alunos, os docentes ao responderem a essa pergunta não a classificaram como um recurso ruim e que, mesmo não conseguindo integrar todos da sala, ainda assim, pode ser utilizada em aula.

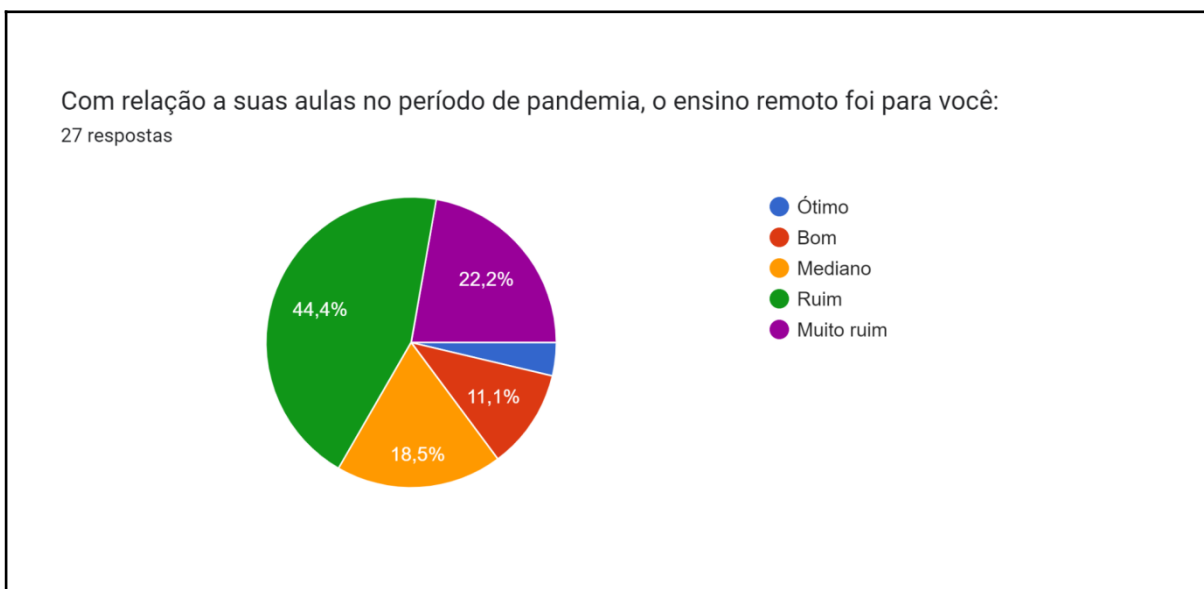
O uso do *Padlet* na sala de aula pode trabalhar o letramento digital do aluno, pois essa ferramenta tem potencial hipermediático e, portanto, mexe com texto, imagem, links, cores, trabalhando justamente esse mix de linguagens, essa multisssemiose tão presentes na cultura digital. No entanto, para que os discentes a considerem um recurso interessante de ser trabalhado, os docentes precisam fugir do óbvio, que seria apenas o texto, e propor aos alunos um maior empenho utilizando todos esses recursos de que o *Padlet* dispõe.

As ferramentas digitais pedagógicas foram muito utilizadas no período da pandemia, por seu caráter digital, online e interativo. Sobre esse tempo pandêmico, a categoria a seguir procurou saber a opinião dos alunos acerca das aulas nesse período. Observemos.

## 6. Percepção discente acerca das aulas no período pandêmico

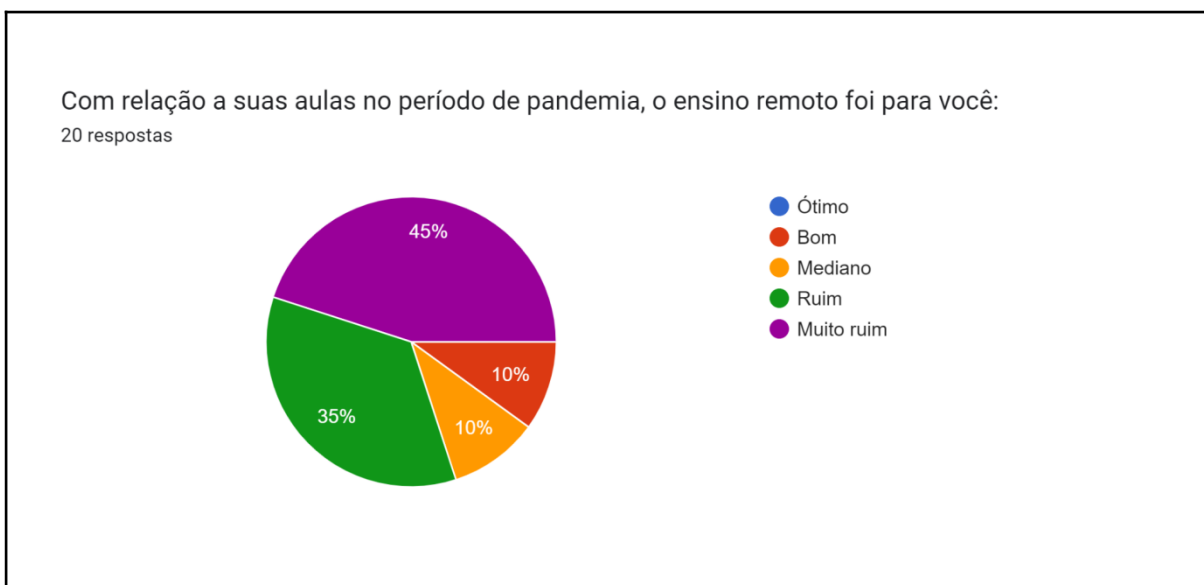
A presente e última categoria analítica tem o intuito de saber a experiência dos alunos durante as aulas remotas na pandemia. Desse modo, abaixo estão os gráficos dessa questão.

Gráfico 36 - Questão 06



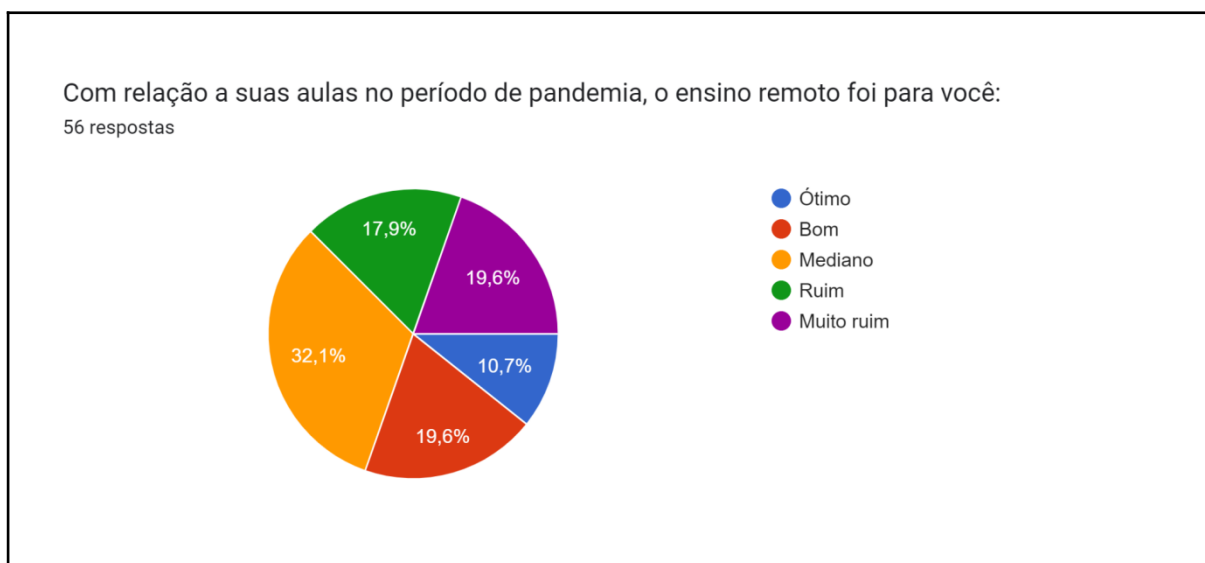
**Fonte:** Elaborado pelo autor, 2023.

Gráfico 37 - Questão 06



**Fonte:** Elaborado pelo autor, 2023.

Gráfico 38 - Questão 06



**Fonte:** Elaborado pelo autor, 2023.

Os dados apontam que a experiência dos discentes não foi das melhores, bem como a dos docentes, analisada no tópico anterior. O período pandêmico expôs todas as deficiências educacionais que já existiam, porém estavam veladas. Sendo obrigados a dar prosseguimento às aulas, os professores e alunos, que viveram esse momento, não estavam em uma EaD (Educação a Distância), mas em um ERE<sup>13</sup> (Ensino Remoto Emergencial). Respectivamente, um é planejado e preparado justamente para ser um ensino não presencial, enquanto que o outro ocorre em situações de urgência sem, portanto, muito preparo.

Por esse motivo, a experiência docente e a discente estão em um mesmo patamar, pois não houve preparação, escolha, um bom estado emocional, recursos tecnológicos, práticas pedagógicas ou orientações palpáveis, como afirma Junqueira: "No que se refere às atividades escolares emergenciais, a maioria dos elementos descritos [...] estiveram ausentes." (JUNQUEIRA, 2020, p. 33).

<sup>13</sup> Segundo Valente et al (2020), o ERE corresponde a um ajuste curricular provisório com o objetivo de possibilitar a realização das atividades do âmbito escolar, como ministrar aulas, passar conteúdos para os alunos, etc. Como o nome já diz, o ensino remoto emergencial é uma modalidade adotada temporariamente durante um período de emergência, no caso a pandemia do covid-19. Já a EAD, consiste numa modalidade de ensino planejada que ampara-se em plataformas tecnológicas digitais específicas para conseguir exibir materiais de aulas destinados à formação de profissionais. (VALENTE et al, 2020)

No tópico a seguir, julgamos conveniente propor uma sequência didática, no eixo da prática de Linguagem, disciplina de Língua Portuguesa, a ser aplicada em uma turma de 9º ano do Ensino Fundamental, com 30 alunos, no turno da manhã, em uma escola da rede pública que dispõe de recursos tecnológicos, bem como internet de boa qualidade<sup>14</sup>. Para tal, nos amparamos nas ferramentas digitais, *Chat GPT* e o *Padlet*, para realizar uma entrevista. Para tanto, a sequência didática foi descrita e fundamentada através de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004).

---

<sup>14</sup> Esta sequência didática é apenas uma sugestão de como poderá ser trabalhada as TDIC 's numa aula de Língua Portuguesa no ensino fundamental II. Por esse motivo, as características citadas acima tratam-se de uma situação hipotética. Com isso, essa proposta didática poderá ser alterada a depender do ambiente escolar que será aplicada.



#### **4. SEQUÊNCIA DIDÁTICA: AS TDIC'S COMO RECURSO MEDIADOR NA AULA DE LÍNGUA PORTUGUESA NO EF II**

O planejamento escolar e docente passa por filtros para que a escolha dos conteúdos seja passível de ser aplicada eficazmente em sala de aula visando o melhor ensino-aprendizado. Para Dolz, Noverraz e Schneuwly, a Sequência Didática, doravante SD, “é um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito” (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004. p. 96). Para estes, os gêneros textuais e orais articulam a prática social com as atividades escolares. A Produção textual e a Oralidade são práticas de linguagens que devem ser trabalhadas no ensino básico já que estão propostas na BNCC.

Como mencionado no tópico que aborda a BNCC, este documento parametrizador tem por finalidade propor conteúdos para aprendizagens considerados essenciais no ensino básico e, com isso, desenvolver habilidades e competências que são necessárias para os alunos atingirem um nível satisfatório exigido na sociedade letrada. Além disso, a BNCC apresenta as Práticas de Linguagem que devem ser trabalhadas visando um bom letramento discente, são elas: oralidade, leitura/escuta, produção textual e análise linguística/semiótica. Dessas, no entanto, nos interessa, para a presente sequência didática, o eixo da oralidade e o eixo da produção textual.

De maneira específica, segundo a BNCC (2018), o Eixo da Oralidade “compreende as práticas de linguagem que ocorrem em situação oral com ou sem contato face a face, como aula dialogada, webconferência, mensagem gravada, spot de campanha, jingle, seminário, debate, programa de rádio, entrevista [...]” (BNCC, 2018, p. 78). O outro eixo a ser trabalhado nessa sequência didática é o de produção textual que, de acordo com a BNCC (2018) “compreende as práticas de linguagem relacionadas à interação e à autoria (individual ou coletiva) do texto escrito, oral e multissemiótico, com diferentes finalidades e projetos enunciativos.” (BNCC, 2018, p. 76). Desse modo, as produções textuais devem abranger um mix de linguagem, percorrendo o escrito, oral e as mídias visando auxiliar o aluno no desenvolvimento de habilidades de coesão e coerência.

Este documento parametrizador prescreve que as práticas de Linguagens estejam também inseridas nas tecnologias digitais, de modo a conseguir desenvolver as competências digitais dos aprendizes. Essas práticas de linguagem ancoradas no eixo oral e escrito, além de

pautadas numa perspectiva digital, serão a base parametrizadora da presente sequência didática que visa trabalhar com o gênero oral *entrevista* a partir do uso do *Chat GPT* e do *Padlet*. Pretende-se desenvolver nos alunos a seguinte habilidade:

(EF89LP13) Planejar entrevistas orais com pessoas ligadas ao fato noticiado, especialistas etc., como forma de obter dados e informações sobre os fatos cobertos sobre o tema ou questão discutida ou temáticas em estudo, levando em conta o gênero e seu contexto de produção, partindo do levantamento de informações sobre o entrevistado e sobre a temática e da elaboração de um roteiro de perguntas, garantindo a relevância das informações mantidas e a continuidade temática, realizar entrevista e fazer edição em áudio ou vídeo, incluindo uma contextualização inicial e uma fala de encerramento para publicação da entrevista isoladamente ou como parte integrante de reportagem multimidiática, adequando-a a seu contexto de publicação e garantindo a relevância das informações mantidas e a continuidade temática. (BNCC, 2018, p. 181)

Sendo assim, a presente SD é composta por oito aulas de 50 minutos cada, com a temática “*Realização de uma entrevista a partir do Chat GPT e do Padlet*”. Objetiva-se, portanto, realizar uma entrevista a ser aplicada com uma pessoa que tenha estudado na época em que os recursos digitais eram de difícil acesso pela população e pelas instituições de ensino. Para tanto, lança-se mão da plataforma digital *Chat GPT* para criar as perguntas e, por fim, a explicação e uso do *Padlet* para publicar a entrevista escrita.

Para essa finalidade, seguem-se os seguintes passos: 1) Será apresentado aos alunos o vídeo, disponibilizado na plataforma *YouTube*, de uma entrevista realizada com a professora doutora Vani Moreira Kenski<sup>15</sup> - autora que foi utilizada ao longo desta pesquisa - falando sobre a tecnologia na educação, para que os alunos tenham contato com uma entrevista na modalidade oral; 2) Em seguida, o docente fará uso de slides para apresentar a explicação do gênero entrevista, bem como suas principais características, sua função social e local de circulação; 3) Será exposto e discutido com os discentes as questões acerca das ferramentas digitais *Chat GPT* e *Padlet*, como utilizá-las e quais são suas funcionalidades em sala de aula no ensino de língua portuguesa; 4) Utilizar o *Chat GPT*, em sala com auxílio e mediação do professor, para criar as perguntas e escolher as cinco mais interessantes para integrá-las na entrevista que os discentes, em duplas, deverão aplicar com uma pessoa que estudou quando os aparatos tecnológicos digitais ainda não faziam parte da sociedade como um todo; 5) Fazer

---

<sup>15</sup> Vani Moreira Kenski é professora do programa de pós-graduação em Educação da USP e do mestrado em Televisão Digital da Universidade do Estado de São Paulo. Ela trabalhou durante 10 anos como pesquisadora do grupo de novas tecnologias e cultura da Escola de Comunicação da USP e é autora dos livros “Tecnologia e ensino presencial e a distância” e “Educação e tecnologia”.

uso do *Padlet* para publicar a entrevista, realizada pelos discentes, em formato escrito - a escolha do *Padlet* reflete-se no fato de que essa ferramenta digital possibilita a junção de texto, imagens, vídeos, links, e outros recursos hipermidiáticos, onde os alunos poderão trabalhar o exercício do letramento digital.

Exposto isso, a seguir será apresentado a estrutura da SD conforme Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004).

- a) APRESENTAÇÃO DA SITUAÇÃO: O projeto dessa proposta de intervenção contempla os seguintes itens:

Quadro 06 - Sequência didática

Tema:	Realização de uma entrevista a partir do <i>Chat GPT</i> e do <i>Padlet</i> ;
Objetivos:	Propor e realizar uma entrevista, com auxílio do <i>Chat GPT</i> , com pessoas que estavam na escola na época que não havia acesso às tecnologias digitais e a internet, depois publicar a entrevista escrita na plataforma digital <i>Padlet</i> ;
Gênero oral:	Entrevista;
Plataformas digitais:	<i>Chat GPT</i> e o <i>Padlet</i> ;
Público-alvo:	Turma do 9º ano do ensino fundamental na modalidade presencial em rede pública;
Tempo estimado:	8 (oito) aulas de 50 minutos cada;
Competências a serem desenvolvidas nos alunos:	Reconhecimento do gênero entrevista e das plataformas <i>Chat GPT</i> e <i>Padlet</i> ;

	<p>Identificar as características principais da entrevista, do <i>Chat GPT</i> e do <i>Padlet</i>;</p> <p>Utilização, com auxílio do professor, do <i>Chat GPT</i> para a criação e escolha de cinco perguntas para entrevista;</p> <p>Aplicar a entrevista;</p> <p>Utilizar o <i>Padlet</i> para a transcrição e publicação da entrevista escrita de modo que os demais discentes possam ler;</p>
<p>Conteúdos a serem trabalhados em sala a partir de:</p> <p>Gênero:</p> <p>Plataformas digitais:</p>	<p>Entrevista (características, função social, suporte, linguagem e temática);</p> <p><i>Chat GPT</i> e o <i>Padlet</i> (características e funções);</p>
<p>Metodologia:</p>	<p>Exposição dialogada;</p> <p>Exibição de vídeo;</p> <p>Utilização do <i>Chat GPT</i> para criar as perguntas com o professor auxiliando;</p> <p>Realização das entrevistas;</p> <p>Transcrição e publicação das entrevistas no <i>Padlet</i>;</p>
<p>Recursos didáticos:</p> <p>Recursos digitais:</p>	<p>Slides;</p> <p><i>YouTube</i>, internet, retroprojetor, celular, <i>ChatPT</i> e o <i>Padlet</i>;</p>
<p>Avaliação:</p>	<p>Os alunos serão observados e avaliados durante toda a realização da sequência didática, levando em conta a participação e o empenho na realização das atividades: entrevista e a publicação no <i>Padlet</i>.</p>

- b) **DISTRIBUIÇÃO DOS MÓDULOS DE ESTUDO:** são quatro encontros com duas aulas de 50 minutos em cada.

b.1) ENCONTRO 01:

b.1.1) **MÓDULO 01.** Apresentar e explicar para os alunos as atividades que serão desenvolvidas no projeto a partir dos seguintes passos: 1) Propor a realização de uma entrevista: os alunos, em duplas, deverão encontrar uma pessoa, de sua família ou não, que estudou na época que não havia internet, ou o acesso era limitado, e aplicar uma entrevista com esse indivíduo; 2) Informar que a temática deve ser sobre as tecnologias e a internet e como costumava ser a vida e a escola sem a presença dessas ferramentas digitais; 3) Comunicar aos alunos que as perguntas das entrevistas serão criadas com o auxílio, tanto do aparato digital que será apresentado e estudado, o *Chat GPT*, quanto da mediação do professor; 4) Para compartilhar os resultados obtidos desta entrevista será solicitado a dupla de alunos que transcrevam a entrevista fielmente; 5) Publicar os textos transcritos e devidamente revisados na plataforma que também será apresentada e estudada, o *Padlet*; 6) Leitura e apresentação da entrevista na sala de aula

b.1.2) **MÓDULO 02.** Após apresentada a proposta, os estudantes assistirão ao vídeo, com duração de 6 minutos, “TDE - Entrevista Profa. Vani Kenski - USP”, do canal de Marcela Prado (LINK DO VÍDEO: [https://youtu.be/P20kOZI\\_z0k](https://youtu.be/P20kOZI_z0k)) onde pretende-se: instigar a interação e discussão na sala de aula através das seguintes perguntas: “Vocês sabem qual gênero oral pertence a apresentação do vídeo assistido?”, “Vocês já tiveram contato com uma entrevista?”, “Como?”, “Qual temática foi abordada na entrevista do vídeo?”, “Vocês concordam com as respostas dadas pela professora na entrevista?” e “É possível identificar as características de uma entrevista a partir do vídeo assistido?”.

b.2) ENCONTRO 02:

b.2.1) **MÓDULO 03.** Compreender as características de uma entrevista com base nos passos a seguir: 1) Inicialmente dialogar com os alunos para saber se eles lembram do vídeo assistido no encontro anterior e relembrar alguns detalhes da entrevista; 2) Apresentar, com auxílio de slides, as características, função social, local de circulação, como é feita e quem faz a entrevista; 3) Já que foi mostrado em vídeo,

na aula anterior, como funciona uma entrevista oral, apresentar, agora, uma imagem que explica como funciona uma entrevista escrita (Imagem 01); 4) Questionar aos alunos qual formato de entrevista eles consideram mais interessante de ver (oral ou em texto); perguntar se já haviam lido alguma entrevista em formato escrito; se já tiveram algum contato com entrevistas, de que tipo e com quem foi;

b.2.2) MÓDULO 04. Atividade de casa: 1) Propor uma atividade para casa, na qual os alunos deverão fazer uma breve pesquisa sobre as plataformas digitais *Chat GPT* e *Padlet*, pois na aula seguinte esses aparatos serão apresentados e estudados.

Imagem 01 - Entrevista escrita



**Fonte:** <https://viacarreira.com/wp-content/uploads/2022/06/estrutura-de-entrevista-escrita-1.png>

### b.3) ENCONTRO 03:

b.3.1) MÓDULO 05. Conhecer as ferramentas digitais *Chat GPT* e *Padlet*. Aqui, os passos a serem seguidos são: 1) Iniciar a aula com a discussão sobre as

plataformas digitais, *Chat GPT* e *Padlet*, a partir das pesquisas que os alunos realizaram em casa; 2) Feito esse debate inicial que teve o intuito de checar como estava o conhecimento desses discentes acerca dessas ferramentas digitais, o docente deverá, com auxílio de slides, internet, retroprojektor e os sites de acesso ao *Chat GPT* e *Padlet*, apresentar e explicar como essas ferramentas funcionam, expondo suas principais características, sua função social e como utilizá-las de maneira eficiente.

b.3.2) MÓDULO 06. O uso do *Chat GPT*. Nesse ponto, as seguintes etapas deverão ser seguidas: 1) O docente deverá solicitar aos discentes, que dispõem de celular e acesso à internet, para formarem duplas com quem não tem ou não está com esses recursos no momento; 2) Os alunos deverão, a partir do que o professor ensinou, acessar o *Chat GPT* e solicitar que ele crie perguntas para uma entrevista a ser realizada com uma pessoa que estudou na época que não havia internet; 3) As perguntas que forem geradas automaticamente pelo *Chat GPT* serão escritas na lousa e, em seguida, em conjunto com o professor, serão escolhidas as cinco perguntas mais interessantes para a entrevista; 4) Propor como atividade de casa: escolher uma pessoa que se encaixe nos pré-requisitos estabelecidos (ser imigrante digital); aplicar a entrevista, gravando-a com o celular; e tirar uma foto com o entrevistado. Após isso, os discentes deverão transcrever fielmente a entrevista no caderno, pois na aula seguinte, em sala, publicaram a entrevista escrita no *Padlet*.

#### b.4) ENCONTRO 04:

b.4.1) MÓDULO 07. Momento de publicação no *Padlet*. Esses são os passos a serem seguidos: 1) O docente deverá, inicialmente, saber dos alunos como foi a experiência de serem entrevistadores e se ocorreu tudo certo; 2) Em seguida, puxar um pouco da aula passada e lembrar aos discentes como funciona a plataforma *Padlet*; 3) O docente, com auxílio do retroprojektor, deverá apresentar uma imagem (Imagem 02) para explicar como deverão ser as transcrições das entrevistas no *Padlet* e disponibilizar o link para que os alunos acessem a página; 4) Os alunos deverão, em duplas, transcrever e publicar suas entrevistas no *Padlet* seguindo o modelo proposto na Imagem 02; 5) O professor deve estar sempre auxiliando os alunos nesse momento.

Imagem 02 - Modelo a ser seguido no *Padlet*

The image shows a Padlet board with the title "ENTREVISTAS" and the user "micaellysouza1 • 1m". There are three interview templates arranged horizontally. Each template has a title, a placeholder image, a name field, and instructions for the interviewer and interviewee.

**Template 1 (Left):** ENTREVISTA: A VIDA PESSOAL E ESCOLAR SEM OS RECURSOS DIGITAIS. Entrevista com Fulano de Tal. Este espaço inicial será reservado para a introdução da entrevista. Para tanto, conterá: apresentação da pessoa entrevistada (nome, idade, profissão, onde reside, etc.) Nome do entrevistador Espaço reservado para o texto formado por turnos de fala do entrevistador e do entrevistado. Exemplo: ENTREVISTADOR: escrever aqui a pergunta feita ao entrevistado. ENTREVISTADO: transcrever aqui, de forma fiel, a resposta dada pelo entrevistado.

**Template 2 (Middle):** ENTREVISTA: A VIDA PESSOAL E ESCOLAR SEM OS RECURSOS DIGITAIS. Entrevista com Sicrano de Tal. Este espaço inicial será reservado para a introdução da entrevista. Para tanto, conterá: apresentação da pessoa entrevistada (nome, idade, profissão, onde reside, etc.) Nome do entrevistador Espaço reservado para o texto formado por turnos de fala do entrevistador e do entrevistado. Exemplo: ENTREVISTADOR: escrever aqui a pergunta feita ao entrevistado. ENTREVISTADO: transcrever aqui, de forma fiel, a resposta dada pelo entrevistado.

**Template 3 (Right):** ENTREVISTA: A VIDA PESSOAL E ESCOLAR SEM OS RECURSOS DIGITAIS. Entrevista com Baltrano de Tal. Este espaço inicial será reservado para a introdução da entrevista. Para tanto, conterá: apresentação da pessoa entrevistada (nome, idade, profissão, onde reside, etc.) Nome do entrevistador Espaço reservado para o texto formado por turnos de fala do entrevistador e do entrevistado. Exemplo: ENTREVISTADOR: escrever aqui a pergunta feita ao entrevistado. ENTREVISTADO: transcrever aqui, de forma fiel, a resposta dada pelo entrevistado.

**Fonte:** Elaborado pelo autor, 2023.

b.4.2) MÓDULO 08. PRODUÇÃO FINAL: Esta etapa final deve compreender os seguintes passos: 1) O docente deverá passar de dupla em dupla para observar se estão seguindo bem as instruções; 2) Verificar se todas as duplas conseguiram colocar suas entrevistas no *Padlet* e partir para o momento de apresentação dessas entrevistas escritas; 3) As duplas deverão ler e apresentar, para a turma, suas entrevistas, com auxílio do notebook e retroprojetor que o professor está usando; 3) Encerrar a aula perguntando como foi essa experiência para os alunos; se eles sentiram dificuldade de utilizar as ferramentas digitais; e se gostaram dessa inserção das TDIC's na aula.



## 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

No presente trabalho buscou-se investigar se há e como se dá o uso das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC's) no ensino de Linguagens, em escolas de esfera pública nas cidades de Esperança, Areial e Campina Grande, todas na Paraíba. Para isso, utilizaram-se questionários que foram aplicados com cinco docentes e em três turmas, sendo duas de Ensino Fundamental (Esperança e Areial) e uma de Ensino Médio (Campina Grande).

Objetivou-se, como ponto de partida, trazer conceituações que foram necessárias para a compreensão da pesquisa. Foi demonstrado que as TDIC 's refletem e compreendem em um conjunto de instrumentos e recursos de natureza tecnológica digital que visa propiciar interação, conexão, comunicação, aprendizagem, além de auxiliar no processo de adquirir informação e conhecimento. A tecnologia digital possibilita digitalização em rede dos textos e imagens e confere sua interatividade e dinamicidade para estes tornando-os digitais e presentes na hipermídia que, por sua vez, caracteriza-se como um mix de linguagens entre textos, imagens, áudios e vídeos. Por esse motivo, salientou-se, também, a importância de haver um bom letramento digital nos ambientes escolares a fim de desenvolver as habilidades necessárias nos discentes para que estes consigam acessar e compreender todas as significações disponíveis em textos hipermidiáticos.

As análises obtidas a partir dos questionários aplicados com os docentes nos revelaram que, por serem imigrantes digitais, tiveram que recorrer à ajuda, através de iniciativas pessoais ou contato com alunos e outros professores, para conseguirem realizar um bom uso das TDIC's, o que revelou uma formação docente deficitária quanto a preparar esses professores para utilizar e encarar as tecnologias digitais como recursos pedagógicos. No entanto, foi relatado que, mesmo mediante dificuldades, os docentes, ainda assim, fazem uso dessas ferramentas durante suas aulas e solicitam atividades escolares com pesquisas na internet, demonstrando que acreditam no potencial das tecnologias digitais e procuram aproximar suas didáticas da realidade dos discentes, os nativos digitais.

Os resultados obtidos a partir das análises das respostas dos alunos aos questionários confirmaram as teorias apresentadas ao longo da pesquisa de que, por serem estes nativos da era digital, sempre fazem uso das TDIC's em sua vida pessoal, mas também escolar ao afirmarem que utilizam a internet no momento das atividades escolares e de produções textuais. Revelaram também que, mesmo numa minoria, são conhecedores de aparatos

digitais como o *Chat GPT* e o *Padlet*. Este fato nos aponta que estão sempre em processo de atualização em relação às novas tecnologias.

Buscou-se, a partir dos resultados de ambas as análises, através de uma sequência didática, evidenciar o uso de tecnologias digitais no ambiente escolar. Para tanto, sugeriu-se nesta proposta, a utilização de ferramentas, como o *Chat GPT* e o *Padlet*, na sala de aula de Língua Portuguesa para a criação de uma entrevista a ser aplicada - com alguém que presenciou e estudou no tempo em que não havia recursos digitais disponíveis - e publicada, em formato escrito, no *Padlet*, para que, desse modo, seja possível que as atividades escolares se aproximem da realidade dos alunos numa cultura digital.

Com isso, conclui-se que a presente pesquisa assinalou as possíveis vantagens que as TDIC's podem proporcionar no ensino de linguagens, caso sejam utilizadas pedagogicamente, além de salientar a importância de um letramento digital para desenvolver as habilidades de criticidade e autonomia dos discentes no momento de utilização dessas ferramentas digitais.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2017. Disponível em: < <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>>. Acesso em 15 abr. 2023.

BRITO, Francisca Francione Vieira; SAMPAIO, Maria Lúcia Pessoa. **Gênero digital: a multimodalidade ressignificando o ler/escrever**. *Santa Cruz do Sul*, v. 38, n. 64, p. 293-309, 2013. Disponível em: <https://core.ac.uk/download/pdf/228502921.pdf>. Acesso em: 17 de abr. 2023.

COSCARELLI, Carla Viana. Perspectivas culturais de uso de tecnologias digitais e a educação. *Revista Brasileira de Alfabetização*, n. 8, 2018. Disponível em: <https://revistaabalf.com.br/index.html/index.php/rabalf/article/view/293>. Acesso em: 01 jun. 2023.

COSTA, Sandra Regina Santana; DUQUEVIZ, Barbara Cristina; PEDROZA, Regina Lúcia Sucupira. Tecnologias Digitais como instrumentos mediadores da aprendizagem dos nativos digitais. *Psicologia Escolar e Educacional*, v. 19, p. 603-610, 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pee/a/NwwLwRTRTdBDmXWW4Nq7ByS/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 09 de abr. 2023.

DOLZ, Joaquim. ; NOVERRAZ, Michèle.. SCHNEUWLY, Bernard. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: SCHNEUWLY, B; DOLZ, J. **Gêneros Oraís e escritos na escola**. Trad. e org. ROJO, R.; CORDEIRO, G. S. São Paulo: Mercado das Letras, 2004, p. 95-128.

FREITAS, Maria Teresa. Letramento digital e formação de professores. *Educação em revista*, v. 26, p. 335-352, 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/N5RryXJcsTcm8wK56d3tM3t/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 15 de abr. 2023.

JUNQUEIRA, Eduardo S. A EaD, os desafios da educação híbrida e o futuro da educação. In: RIBEIRO, Ana Elisa; VECCHIO, Pollyanna de Mattos (org.). **Tecnologias digitais e escola [recurso eletrônico]: reflexões no projeto aula aberta durante a pandemia**. 1. ed. São Paulo: Parábola, 2020. p. 31-39. Disponível em: [https://www.dropbox.com/s/iempthp58c46oyv/Tecnologias\\_digitais\\_e\\_escola.pdf?dl=0](https://www.dropbox.com/s/iempthp58c46oyv/Tecnologias_digitais_e_escola.pdf?dl=0). Acesso em: 01 jun. 2023.

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, 1998. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/rbedu/n08/n08a06.pdf>. Acesso em: 10 de abr. 2023.

KENSKI, Vani Moreira. Aprendizagem mediada pela tecnologia. *Revista diálogo educacional*, v. 4, n. 10, p. 1-10, 2003. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/1891/189118047005.pdf>. Acesso em: 10 de abr. 2023.

LEITE, Werlayne Stuart Soares; RIBEIRO, Carlos Augusto do Nascimento. **A inclusão das**

**TICs na educação brasileira: problemas e desafios.** 2012.

ROJO, Roxane. Entre plataformas, odas e protótipos: novos multiletramentos em tempos de web2. **ESpecialist**, v. 38, n. 1, 2017.

SANTAELLA, Lucia. O novo estatuto do texto nos ambientes de hipermídia. **Re] discutir texto, gênero e discurso.** São Paulo: Parábola Editorial, p. 47-72, 2008.

SANTAELLA, Lucia. Gêneros discursivos híbridos na era da hipermídia. **Bakhtiniana: Revista de Estudos do Discurso**, v. 9, p. 206-216, 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/bak/a/Z96vv4RWJy4Qb8hghKmtvCL/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 15 de abr. 2023.

SANTOS, Edméa. **Pesquisa-formação na cibercultura.** Santo Tirso, Portugal: Whitebooks, 2014.

SILVA, Glayse Ferreira Perroni da. **O Twitter como um novo gênero digital para o ensino de língua materna a partir de uma análise textual e discursiva do gênero literário microconto.** 2013.

SILVA, José Washington Vieira; DUARTE, Madileide de Oliveira. O uso do sistema padlet na produção textual no ensino médio/normal. **CIET: EnPED.** 2018

SILVA, Vinicius Lopes da et al. **Ética e responsabilidade na era da inteligência artificial: aprendizagem digital no chat GPT.** 2023.

SOARES, Magda. Novas práticas de leitura e escrita: letramento na cibercultura. **Educação & Sociedade**, v. 23, p. 143-160, 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/zG4cBvLkSZfcZnXfZGLzsXb/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 15 de abr. 2023.

SOUZA, Jaqueline Corrêa Godinho. Integração das TDICs na Educação: Espaços Digitais. **Revista Científica FESA**, v. 1, n. 2, p. 74-88, 2021. Disponível em: <https://revistafesa.com/index.php/fesa/article/view/15/11>. Acesso em: 10 de abr. 2023.

VALENTE, Geilsa Soraia Cavalcanti et al. O ensino remoto frente às exigências do contexto de pandemia: Reflexões sobre a prática docente. **Pesquisa, Sociedade e Desenvolvimento.** v. 9, n.9. 2020.