



Leitura e produção textual: ferramentas digitais em pesquisas do PROFLETRAS – UESPI

Reading and textual production: digital tools in PROFLETRAS – UESPI research

FONTENELE, Oscarina de Castro Silva. Mestre em Letras.

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Piauí- Campus Uruçuí.

PI - 247 KM 07. Portal dos Cerrados. 64.860-000 - Uruçuí, PI - Brasil. E-mail: oscarina.fonetenele@ifpi.edu.br

ABREU, Kélvya Freitas. Doutora em Letras.

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sertão Pernambucano - campus Salgueiro. BR 232, Km 508, sentido Recife, Zona Rural - Salgueiro - PE - Brasil. CEP: 56.000-000. E-mail: kelyva.freitas@ifsertao-pe.edu.br

RESUMO

Nas inúmeras discussões acerca do processo educativo, quase sempre, destacam-se a formação docente, as metodologias de ensino e o desempenho discente. Nesse contexto, é recorrente, atualmente, que empregar tecnologias digitais na prática pedagógica representa uma necessidade imposta pela realidade conectada na qual os alunos vivem inseridos. Assim, o presente artigo tem como objetivo analisar, no contexto do mestrado do programa PROFLETRAS – UESPI, pesquisas que usam tecnologias digitais como suporte para o ensino de leitura e produção textual. Para tanto, selecionamos as dissertações no repositório da instituição, em um recorte temporal entre os anos de 2019 a 2021, caracterizando-se como uma pesquisa de natureza descritiva; com abordagem quali-quantitativa, cuja pretensão é contribuir para ampliar os conhecimentos e as possibilidades de inserção de recursos digitais no processo de ensino de leitura e de escrita na educação básica. Os resultados evidenciam que os professores usam tecnologias digitais para mediar o ensino de leitura e produção textual, com predomínio de aplicativos e/ou plataformas com dinâmica de jogo, que permitem interatividade, colocando o aluno de forma ativa na construção do conhecimento.

Palavras-chave: Ensino, escrita, tecnologias digitais.

ABSTRACT

In the numerous discussions about the educational process, teacher training, teaching methodologies and student performance almost always stand out. In this context, it is currently recurrent that employing digital technologies in pedagogical practice represents a need imposed by the connected reality in which students live. Thus, this article aims to analyze, in the context of the master's program PROFLETRAS – UESPI, research that uses digital technologies as a support for teaching reading and textual production. To this end, we selected the dissertations in the institution's repository, in a time frame between the years 2019 to 2021, characterizing it as a descriptive research; with a qualitative approach, whose intention is to contribute to expanding knowledge and the possibilities of inserting digital resources in the process of teaching reading and writing in basic education. The results show that teachers use digital technologies to mediate the teaching of reading and textual production, with a predominance of applications and/or platforms with game dynamics, which allow interactivity, placing the student in an active way in the construction of knowledge.

Keywords: Teaching, writing, digital technologies.



Introdução

Em meio a discussões acerca do processo de ensino e aprendizagem e metodologias para elevar o desempenho dos alunos nas habilidades de leitura e escrita e outras demandas que permeiam a prática de um professor de Língua Portuguesa, o emprego de tecnologias digitais para potencializar o ensino de leitura e produção textual, sem dúvida, figura como uma necessidade. Nesse sentido, a reflexão acerca das questões de ensino da leitura e escrita nos aponta para a necessidade de compreender e experimentar uma série de novas estratégias pedagógicas, dentre elas estão as tecnologias digitais.

Nessa perspectiva, o presente artigo investiga a implementação de pesquisas com ênfase em leitura/escrita e recursos digitais por docentes pesquisadores. Desse modo, este trabalho tem como objetivo analisar, no contexto do mestrado do programa PROFLETRAS, da Universidade Estadual do Piauí – UESPI, pesquisas que usam tecnologias digitais como suporte para o ensino de leitura e produção textual na educação básica, em um recorte temporal entre os anos de 2019 a 2021, escolha motivada por se tratar de pesquisas iniciadas pós-publicação da Base Nacional Comum Curricular – BNCC, em 2017, segundo a qual “ao aproveitar o potencial de comunicação do universo digital, a escola pode instituir novos modos de promover a aprendizagem e a interação entre professores e estudantes” (BRASIL; 2018, p.61). Em outras palavras, é evidente o reconhecimento da importância dessas “novidades” como recursos pedagógicos para melhorar o rendimento escolar.

No tocante aos procedimentos, inicialmente, selecionamos, no repositório da universidade, as dissertações que tratavam do ensino de leitura e produção textual na educação básica usando tecnologias digitais. Em seguida, descrevemos cada dissertação selecionada; e, por fim, caracterizamos as ferramentas digitais identificadas nas pesquisas analisadas. Cumpre sinalizarmos que para embasar nossas reflexões, recorreremos a Brasil (2013; 2014; 2018), Moran (2004; 2013) e Ribeiro (2014; 2021).

Nossa pesquisa é norteadada pelas questões: Como os recursos digitais são utilizados pelos professores-pesquisadores do PROFLETRAS – UESPI para mediar as aulas de língua portuguesa na educação básica no que diz respeito ao ensino de leitura e produção textual? Quais são essas ferramentas e recursos usufruídos nas



investigações do recorte temporal proposto? Quais funcionalidades existentes nesses recursos que potencializam e dinamizam as aulas de produção e compreensão escrita? Enfatizamos que essas questões surgiram do desejo de descobrir se os estudos frutos desse programa de mestrado, em especial das últimas três turmas, vêm dialogando com as novas práticas de linguagem, fortemente influenciadas pelas tecnologias digitais (BRASIL, 2018).

Logo, este estudo se justifica pelo crescente espaço ocupado pelas ferramentas digitais na vida das pessoas e, particularmente, dos adolescentes contemporâneos, que vivem constantemente conectados e interagindo por meio de inúmeros aplicativos. As vivências como professoras por mais de duas décadas nos permitem ponderar que, por um lado, esse comportamento, para muitos docentes, justifica o baixo desempenho em leitura e escrita. Por outro, os alunos se queixam que as aulas só com livros e lousa são monótonas, distantes da rapidez e interatividade do mundo digital, já que em muitos casos temos só o professor falando e alunos em condição de passividade.

Além disso, no contexto analisado, pesquisas de um mestrado profissional em letras, cujo objetivo é capacitar professores de Língua Portuguesa para elevar a qualidade do ensino no País, a cultura digital impõe a esses educadores um olhar vanguardista para buscar conhecer as potencialidades das tecnologias digitais e fazer uso delas na sala de aula. Nosso estudo se justifica, ainda, pela possibilidade de divulgar práticas educativas exitosas e conhecimentos que podem contribuir para melhorar o ensino de Língua Portuguesa na educação básica.

Este texto é parte de uma monografia apresentada ao Programa de Pós-graduação *latu sensu* em Tecnologias Digitais Aplicadas à Educação – TECDAE, ofertado pelo Campus Petrolina, do Instituto Federal do Sertão Pernambucano. Quanto à estrutura, é composto, além desta introdução e das conclusões, por quatro seções: As tecnologias digitais e o processo de ensino e aprendizagem; O Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS; Material e métodos; e Resultados e discussão.

As tecnologias digitais e o processo de ensino e aprendizagem

Pensar no processo de ensino e aprendizagem com apoio de tecnologias digitais suscita muitas dúvidas e questões. Moran (2013) pergunta justamente “Para onde



estamos caminhando na educação?” e como uma possível resposta pontua que esse processo passa pelo reconhecimento que

O avanço do mundo digital traz inúmeras possibilidades, ao mesmo tempo em que deixa perplexas as instituições sobre o que manter, o que alterar, o que adotar. Não temos certeza de que o uso intensivo de tecnologias digitais se traduz em resultados muito expressivos [...] mas não há dúvidas de que o mundo digital afeta todos os setores, as formas de produzir, de vender, de comunicar-se e de aprender. (MORAN, 2013, p. 11)

À luz desse contexto, uma escola, cuja organização didática desconsidera que muitos alunos têm acesso e/ou são expostos a diferentes formas de tecnologias digitais, precisa repensar suas práticas. Para Dudeney, Hockly e Pegrum (2016, p. 17), “o advento das tecnologias trouxe a necessidade de novos letramentos, novas competências para que possamos participar dessa sociedade pós-industrial digitalmente conectada”. Com efeito, é urgente adaptar-se a essa nova ordem advinda dessa cultura digital, contudo, para além de competências humanas necessárias para novos paradigmas do ensinar e novas relações professor-aluno, não podemos esquecer o que Ribeiro (2021) chama de “ciclo da precariedade” da educação brasileira, sobretudo na rede pública, na qual se vive toda sorte de escassez, como a falta de estrutura física, de equipamentos, de recursos, de formação e condições de trabalho, insuficiências tão expostas na recente realidade vivida durante a pandemia. É razoável, portanto, não se colocar todas as expectativas sobre o professor, não depende só da diligência do corpo docente; a divisão de responsabilidades também é urgente para que esses novos letramentos sejam possíveis.

Para Ribeiro (2014, n.p.), tecnologia digital é “um conjunto de tecnologias que permite, principalmente, a transformação de qualquer linguagem ou dado em números”. Nesse caminho de desenvolvimento, as informações que chegam até nós diariamente são incontáveis, em decorrência disso as nossas interações sociais sofrem grande influência tecnológica, modificando profundamente a relação do ser humano com o conhecimento. No ambiente escolar, essas transformações promovidas pelas tecnologias se agigantam e geram inquietações, à medida que a oralidade, a leitura, a escrita e outras competências desses eixos linguísticos são requisitos para o bom desempenho dos alunos, não só na disciplina Língua Portuguesa, mas também em outras áreas. Costa, Duqueviz e Pedroza (2015, p. 604) corroboram explicando que o termo



Tecnologias da Informação e Comunicação – TICs – é o mais comum para se referir aos dispositivos eletrônicos e tecnológicos, incluindo-se computador, internet, *tablet e smartphone*. Como o termo TICs abrange tecnologias mais antigas como a televisão, o jornal e o mimeógrafo, pesquisadores têm utilizado o termo Novas Tecnologias para se referir às tecnologias digitais ou Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação – TDIC. (COSTA, DUQUEVIZ E PEDROZA, 2015, p. 604)

A partir do século XX, as tecnologias digitais revolucionam o nosso cotidiano refletindo nos diferentes setores da sociedade, alterando, significativamente, as formas de armazenamento e de difusão de informação, permitindo variados tipos de conhecimentos (RIBEIRO, 2014). Hoje, a tecnologia digital está presente em nossos telefones, nas agências bancárias, na maioria dos painéis de carros, nas urnas eleitorais, nas plataformas que exibem filmes, séries. Essa quase onipresença do digital representa mudança de comportamento de crianças e adolescentes que convivem com esses dispositivos, acarretando novas relações com os livros, com a escola, alterando, sobremaneira, o processo de ensino e aprendizagem.

É certo que para educar com qualidade muitos elementos pedagógicos precisam ser repensados. Nesse sentido, usar as ferramentas digitais para despertar as potencialidades dos alunos para elevar o desempenho em leitura, escrita é recomendado em documentos oficiais recentes, como a BNCC, que afirma ser

imprescindível que a escola compreenda e incorpore mais as novas linguagens e seus modos de funcionamento, desvendando possibilidades de comunicação (e também de manipulação), e que eduque para usos mais democráticos das tecnologias e para uma participação mais consciente na cultura digital. Ao aproveitar o potencial de comunicação do universo digital, a escola pode instituir novos modos de promover a aprendizagem, a interação e o compartilhamento de significados entre professores e estudantes. (BNCC, 2018, p.57).

Não é exagero afirmar que as relações sociais atuais se estabelecem a partir de tecnologias e tudo que a elas é associado direta ou indiretamente, a exemplo da *internet*, as interações e serviços virtuais, os dispositivos móveis, mecanismos de robótica, dados em nuvem, *gamificação*, impressoras 3D. Nesse sentido, é urgente que o ambiente educacional e, em especial, o professor agreguem as tecnologias digitais à rotina escolar. Moran (2004) corrobora essa ideia ao explicar

As tecnologias nos permitem realizar atividades de aprendizagem de formas diferentes às de antes. Podemos aprender estando juntos em lugares distantes, sem precisarmos estar sempre juntos numa sala para que isso aconteça. Podemos planejar mudanças graduais, flexibilizando o currículo, diminuindo o número de aulas presenciais, combinando-as com atividades em



laboratórios conectados à Internet e com atividades a distância. (MORAN, 2004, p. 40-41)

Moran (2004), professor e pesquisador de metodologias ativas, modelos flexíveis e tecnologias digitais, já proclamava, há quase duas décadas, as potencialidades das tecnologias para a educação e orientava que a implementação dessas novas formas de ensinar acontecesse de forma gradativa, mostrando que se tratava e se trata de uma transformação, condicionada por muitos fatores, a começar pela flexibilização do espaço físico e alterando, inclusive, a rotina de horários. Ao pensar na evolução das tecnologias, como a oralidade, a escrita, a informática e o papel delas no processo de ensino e aprendizagem nos convencemos da necessidade de o professor buscar letramento digital para poder se munir de ferramentas que permitam apresentar conteúdos de forma atraente aos alunos.

O Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS

O Programa de Formação em Letras – PROFLETRAS, criado pela Portaria Nº 1.009, de 10 de outubro de 2013, é uma pós-graduação *stricto sensu* em Letras, reconhecido pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES do Ministério da Educação. É uma importante política pública que visa à capacitação de professores de Língua Portuguesa para o exercício da docência no Ensino Fundamental, com o intuito de contribuir para a melhoria da qualidade do ensino no País.

O conhecido PROFLETRAS, oferecido em rede Nacional, é um curso semipresencial com aulas presenciais, que conta com a participação de Instituições de Ensino Superior, denominadas Instituições Associadas, sob a coordenação nacional da Universidade Federal do Rio Grande do Norte. O ingresso no curso se dá através do Exame Nacional de Acesso ao PROFLETRAS, que consiste em prova com questões objetivas e discursivas e que atenda aos requisitos previstos em edital (BRASIL, 2013). Reúne 42 universidades públicas das cinco regiões brasileiras, totalizando 49 unidades, isso porque quatro universidades oferecem mais de uma unidade (SOBRAL, 2020). A importância e abrangência do PROFLETRAS são reconhecidas, pois

[...]consideramos importante dizer que o Profletras é, em nossa opinião, um programa necessário, cuja simples existência produz espaços de formação



inéditos. Seu primeiro e mais imediato efeito é o de oportunizar ao professor da educação básica um retorno à universidade e o envolvimento em atividades de pesquisa numa escala inédita: são 49 unidades distribuídas em 42 universidades de todas as regiões geográficas do Brasil e mais de 2.500 vagas abertas desde a primeira turma em 2013 (FAIRCHILD, 2017, p. 107).

O PROFLETRAS desde sua criação cumpre a função de agência de letramento dos professores de Língua Portuguesa da educação básica das escolas estaduais e municipais de todo território nacional e, conseqüentemente, dos docentes das instituições superiores atuantes nesse programa de pós-graduação, à medida que são divulgadas experiências e vivências com a leitura e a escrita (SOBRAL, 2020).

Conforme a Resolução Nº 001/2014 (BRASIL, 2014), que estabelece as diretrizes para a pesquisa do trabalho final no mestrado profissional em letras –PROFLETRAS, o conselho gestor, a partir das sugestões dos coordenadores de unidades, preconiza que a pesquisa deverá ser de natureza interpretativa e interventiva e ter como tema/foco/objeto de investigação um problema da realidade escolar e/ou da sala de aula do mestrando no que concerne ao ensino e aprendizagem na disciplina de Língua Portuguesa no Ensino Fundamental (BRASIL, 2014).

De acordo com dados disponíveis no *site* da instituição, a UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PIAUÍ (2022) oferta o PROFLETRAS desde 2013, com duas linhas de atuação: Estudos da Linguagem e Práticas Sociais; e Estudos Literários. Com avaliação nota 4 pela CAPES, a UESPI é a única universidade do Piauí que participa deste programa, em seu repositório são encontradas 89 (oitenta e nove) dissertações defendidas. O que significa dizer que formou 89 (oitenta e nove) Mestres, todos professores das redes Municipal e Estadual do Piauí e de Estados vizinhos, como Maranhão e Ceará.

Em 2022, o PROFLETRAS – UESPI está em sua oitava turma, com resultados positivos quanto à formação docente, com estudos e difusão de estratégias pedagógicas que impactam nas práticas em sala de aula, elevando o desempenho em leitura e em escrita dos alunos; quanto à qualidade de produção científica, bem como quanto à disponibilização das informações pertinentes para preenchimento da plataforma de avaliação da CAPES.

Em consonância com as diretrizes nacionais, a UESPI exige que o professor mestrando elabore, como parte de seu texto de conclusão, um capítulo pautado na realidade de sala de aula, denominado “proposta de intervenção”, que consiste em



um material didático, ou sequência didática, ou um objeto de aprendizagem (OA) que vise a amenizar ou sanar as dificuldades de ensino do problema estudado.

Material e métodos

Este trabalho é uma pesquisa de natureza descritiva; com abordagem quali-quantitativa. Configura-se ainda como um estudo exploratório que investiga, no contexto das pesquisas de mestrado do programa PROFLETRAS – UESPI, a implementação, por professores em formação continuada, de proposta de ensino de leitura e produção textual com apoio de ferramentas digitais. Com o intuito de contribuir para ampliar os conhecimentos e as possibilidades de inserção de recursos digitais no processo de ensino de leitura e escrita, selecionamos, descrevemos e caracterizamos essas pesquisas.

Quanto aos procedimentos, inicialmente, selecionamos, no repositório da instituição, as dissertações concluídas nos últimos três anos, disponíveis livremente para leitura e *download*, em <https://profletras.uespi.br/site/index.php/dissertacoes-defendidas/>, o que caracteriza um recorte longitudinal, porque analisa amostras de determinado período, no caso as pesquisas disponíveis dos anos de 2019 a 2021. A coleta de dados ocorreu em setembro de 2022. Ao todo, foram encontradas 16(dezesseis) dissertações do ano de 2019; 15(quinze) dissertações do ano de 2020 e 13(treze) dissertações do ano de 2021, totalizando 44 (quarenta e quatro) dissertações.

Realizada essa primeira ação, foi necessário estabelecer critérios de exclusão e inclusão das dissertações para se delimitar os dados para análise, que permitissem responder às questões norteadoras desta pesquisa – Como os recursos digitais são utilizados pelos professores-pesquisadores do PROFLETRAS – UESPI para mediar as aulas de língua portuguesa na educação básica no que diz respeito ao ensino de leitura e produção textual? Quais são essas ferramentas e recursos usufruídos nas investigações do recorte temporal proposto? Quais funcionalidades existentes nesses recursos que potencializam e dinamizam as aulas de produção e compreensão escrita?

Nessa perspectiva, adotamos o seguinte critério de inclusão: dissertações que tratassem do uso de tecnologias digitais para o ensino de leitura e produção



textual. Para tanto, realizamos a leitura do título, resumo e sumário de todas as 44 dissertações localizadas no repositório da instituição, buscando as palavras-chave “tecnologias digitais”, “leitura”, “produção textual”, “escrita”, “ensino”. Todavia, constatamos que em algumas pesquisas essa estratégia não era suficiente, pois as palavras-chave não apareciam nesses elementos pré-textuais, mas apareciam somente em uma seção da dissertação, que neste programa de mestrado é denominada “proposta de intervenção”. Sendo assim, do total de 44 dissertações, 9(nove) atenderam os critérios de inclusão.

A fim de tornar mais objetiva a compreensão dos resultados, oferecemos uma visão das pesquisas, as quais foram identificadas por um código formado pela letra “P” de pesquisa, seguido de um numeral, informamos o título, o ano de conclusão e o objetivo geral. Apresentamos, ainda, uma breve caracterização e o contexto de uso da tecnologia digital utilizada pelo professor-pesquisador.

Resultados e discussão

Considerando os critérios de inclusão estabelecidos, foram selecionadas 9(nove) pesquisas, destas, 4(quatro) tratam de leitura e 5(cinco) de aspectos relacionados à escrita. O quadro 1 apresenta as pesquisas selecionadas para este estudo.

Quadro 1 – Demonstrativo das pesquisas selecionadas para análise.

CÓDIGO	ANO	TÍTULO	OBJETIVO GERAL
P1	2019	<u>LEITURA E CONSTRUÇÃO DE SENTIDO ATRAVÉS DAS EXPRESSÕES NORDESTINAS NA LITERATURA DE CORDEL</u>	-Analisar como os alunos realizam a leitura e constroem os sentidos dos textos da Literatura de Cordel.
P2	2019	<u>OS PROCESSOS REFERENCIAIS NA (RE)ESCRITA DE TEXTOS DE ALUNOS DO 9º ANO: um destaque para a anáfora</u>	-Analisar as ocorrências e as contribuições das anáforas e de suas funções na construção de significado e resignificação, na (re)escrita de textos do gênero conto.
P3	2020	<u>DO CELULAR AO CADERNO: um estudo sobre motivações fonético-fonológicas na escrita digital e seu reflexo nas produções textuais</u>	-Analisar as principais motivações fonológicas que subsidiam a escrita digital, com foco nos textos de <i>Whatsapp</i> .
P4	2020	<u>A VÍRGULA EM TEXTOS ARGUMENTATIVOS DE ALUNOS DO 9º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL: uma análise de usos não convencionais na perspectiva da prosódia</u>	-Analisar os usos não convencionais da vírgula em textos argumentativos de alunos do 9º ano do ensino fundamental a luz da fonologia prosódica.



P5	2021	<u>VOCALIZAÇÃO DA LATERAL /l/: uma análise da escrita de alunos do 6º ano do Ensino Fundamental, à luz da Teoria da Sílab</u>	-Investigar a natureza fonológica das ocorrências da vocalização da consoante lateral /l/ e seu processo reverso na escrita de alunos do 6º ano do Ensino Fundamental.
P6	2021	<u>A ACENTUAÇÃO GRÁFICA NA ESCRITA DOS ALUNOS DE 7º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL: um estudo na perspectiva da sílaba</u>	-Analisar o uso da acentuação gráfica a partir do cotejamento de dados obtidos por meio de textos espontâneos e não espontâneos dos alunos.
P7	2021	<u>A LEITURA DE ROMANCES NO 9º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL: entre obras literárias canônicas e suas adaptações.</u>	-Analisar como se dá a proficiência crítica do aluno por meio da leitura dos romances clássicos da literatura brasileira e suas adaptações.
P8	2021	<u>A INFERÊNCIA NA LEITURA DO ANÚNCIO PUBLICITÁRIO: UMA ANÁLISE DE LIVROS DIDÁTICOS DESTINADOS AOS 6º E 7º ANOS DO ENSINO FUNDAMENTAL</u>	-Verificar como a abordagem do gênero anúncio publicitário em livros didáticos do 6º e 7º ano do Ensino Fundamental colabora para a produção de inferências, possibilitando a formação de um leitor capaz de construir sentidos para o texto.
P9	2021	<u>LEITURA E PERFORMANCE DE TEXTOS DA DRAMATURGIA PIAUIENSE EM TURMAS DO 9º ANO: Gomes Campos, Fontes Ibiapina e Ací Campelo em cena.</u>	-Comprovar que a leitura de textos da dramaturgia, aliada ao estudo da performance, contribui para a formação leitora de alunos do 9º ano.

Fonte: Elaborado pelas autoras (2023).

Uma observação inicial que podemos fazer sobre o exposto no quadro 1, dentro do recorte temporal escolhido, é a constatação de que as pesquisas do ano de 2021 representam um quantitativo maior que nos dois anos anteriores. Essa predominância, de certa forma, era esperada por terem sido iniciadas e concluídas durante a pandemia de Covid-19, circunstâncias em que as tecnologias digitais deixaram de ser uma metodologia possível e assumiram um protagonismo sem precedentes na história da educação formal para que, ainda que em muitos casos precariamente, o processo educativo acontecesse. No entender de Ribeiro (2021), foi um momento rico para rever práticas, para experimentações, fértil para pesquisas e reflexões, no qual a resistência às tecnologias digitais da informação e da comunicação – TDICs com finalidade pedagógica foi vencida ou, pelos menos, tomou novos desenhos.

A seguir, no quadro 2, apresentamos uma breve caracterização e o contexto de uso da ferramenta pelo professor-pesquisador.

Quadro 2 - Caracterização e contexto do uso da ferramenta digital na pesquisa.

CÓDIGO	FERRAMENTA DIGITAL	CARACTERIZAÇÃO	CONTEXTO DE USO DA FERRAMENTA DIGITAL
		O objeto de aprendizagem (OA), jogo virtual “Cordel game”,	Na pesquisa, o jogo/o aplicativo foi utilizado contendo algumas



P1	Jogo virtual “Cordel <i>game</i> ”	desenvolvido pelo pesquisador, é um aplicativo disponível gratuitamente nas lojas virtuais.	atividades, do tipo perguntas e resposta sobre o gênero cordel; de completar lacunas; de interpretação de expressões do gênero cordel.
P2	Jogo virtual “Referenciais <i>game</i> ”	O objeto de aprendizagem (OA), jogo virtual “Referenciais <i>game</i> ”, desenvolvido pelo pesquisador, é um aplicativo animado, interativo com atividades lúdicas, disponível gratuitamente nas lojas virtuais.	O pesquisador usou o OA para consolidar e enfatizar os conteúdos: gêneros textuais; princípios de textualidade (coesão e coerência); e processos referenciais (introdução referencial e anáfora).
P3	<i>E-book e WhatsApp</i>	O <i>e-book</i> é um livro em formato digital, que pode ser lido em computadores, celulares, <i>tablets</i> e outros dispositivos digitais, com o estilo e tamanho da fonte se adaptando ao dispositivo utilizado e às preferências do leitor. O <i>WhatsApp</i> é um aplicativo que foi criado em 2009 para troca de mensagens instantâneas para <i>smartphones</i> . Configura-se como uma ferramenta que permite unir mobilidade com aprendizagem. Por ele, pode-se lançar mão de diversos tipos de tecnologias como serviços de correio de voz; correios eletrônicos; transmissão de sons, fotos e vídeos.	O pesquisador explica que as atividades de intervenção serão disponibilizadas no formato <i>e-book</i> PDF, acessível a professores e a alunos, a fim de consolidar saberes sobre a problemática e interagir com o registro digital. Disponibiliza um <i>link</i> de acesso ao <i>e-book</i> .
P4	Jogo virtual “Virgulando”	O objeto de aprendizagem (OA), jogo virtual “Virgulando”, desenvolvido pelo pesquisador, é um aplicativo animado, interativo com atividades lúdicas, disponível gratuitamente nas lojas virtuais.	O pesquisador usou o OA na proposta de intervenção, composto por seis níveis, dispostos em uma sequência didática, para promover o uso mais adequado da vírgula e facilitar o seu emprego. Disponibiliza um <i>link</i> de acesso.
P5	<i>E-book Wordwall e LÚ.dico</i>	O <i>Wordwall</i> é uma plataforma <i>online</i> que permite criar atividades personalizadas em modelo <i>gamificado</i> . O <i>LÚ.dico</i> é um protótipo de jogo para celular desenvolvido pelo pesquisador.	O pesquisador explica que a proposta de intervenção, tem forma dupla: um <i>e-book</i> e a “proposta <i>gamificada</i> ”, com uso da plataforma <i>Wordwall</i> e o “ <i>LÚ.dico</i> ”. Não disponibilizou <i>link</i> ou outro canal de acesso a essas ferramentas.
P6	<i>Kahoot! e Google Jambord</i> .	O <i>Kahoot!</i> é uma plataforma de aprendizado baseada em jogos, usada como tecnologia educacional. O usuário pode criar testes de múltipla escolha, podendo ser acessados pela <i>Web</i> ou aplicativo <i>Kahoot</i> pelo celular. O <i>Google Jamboard</i> é um quadro branco digital colaborativo que pode ser editado e compartilhado com os alunos nas aulas presenciais e remotas. O aplicativo funciona em computadores, <i>tablets</i> , <i>smartphones</i> .	A pesquisa explica, nas atividades interventivas, que é uma proposta de <i>gamificação</i> , a qual chamou de “Acentuados”, apresentada no final, como apêndice, com indicação de <i>link</i> para o <i>Quiz</i> na plataforma <i>Kahoot</i> e <i>Google Jambord</i> , para o ensino sistemático e reflexivo das normas que regem a acentuação gráfica da língua portuguesa.



P7	<i>Facebook e Wordwall</i>	O <i>Facebook</i> é uma rede social lançada em 2004, tem várias ferramentas, como o mural, que é um espaço na página de perfil do usuário que permite aos amigos interagir; certos posts diferentes aparecem separados no "Feed de Notícias". O <i>Wordwall</i> é uma plataforma <i>online</i> que permite criar atividades personalizadas em modelo <i>gamificado</i> .	O pesquisador utilizou o <i>wordwall</i> em uma das atividades interventivas para ensinar as características do gênero romance, bem como para compreensão do enredo de romances lidos. Em outras atividades, solicitou aos alunos que transformassem trechos favoritos do romance em um <i>feed</i> de notícias do <i>facebook</i> , a ser comentado e curtido pelos colegas.
P8	<i>Genially</i>	O <i>Genially</i> é um recurso que possibilita criar conteúdos interativos, podendo ser compartilhados em redes sociais. A plataforma é gratuita e oferece recursos como: infográficos, <i>banners</i> , apresentações de vídeo, animações interativas, guias, projetos de <i>gamificação</i> .	Utilizado em uma das atividades que compõem a proposta de intervenção, com disponibilização de <i>link</i> para os alunos acessarem e analisarem imagens interativas do gênero anúncio publicitário.
P9	Jogo virtual "Trilhadrama"	O objeto de aprendizagem (OA), jogo virtual "Trilhadrama", desenvolvido pelo pesquisador, é um aplicativo animado, interativo com atividades lúdicas, disponível gratuitamente nas lojas virtuais.	O pesquisador usou o OA na proposta de intervenção para ensinar sobre texto dramático e suas especificidades, além de promover a divulgação da literatura dramática piauiense.

Fonte: Elaborado pelas autoras (2023)

Em uma primeira aproximação das pesquisas, notamos que, pelo exposto no quadro 2, há destaque de ferramentas digitais com natureza de jogo, aplicativos ou plataformas que apresentam dinâmica de *game*, estratégias identificadas pelo termo *gamificação*. Fato que aponta para uma atualidade desses professores com o que hoje se chama de "metodologias ativas", estratégias didático-pedagógicas inovadoras, centradas na interação, que rejeitam métodos tradicionais em que o aluno é passivo, mero receptor de conteúdos (MORAN, 2013).

Considerando a investigação concretizada com a leitura dos elementos pré-textuais, como o sumário, que depois se mostrou necessária a leitura da seção "proposta de intervenção", quanto ao aprofundamento teórico do professor-pesquisador sobre tecnologias digitais, é possível dividirmos as pesquisas em dois grupos: a) as que apresentam teoria a respeito das tecnologias e b) as que apenas fazem uso delas na proposta de intervenção.

Nesse sentido, constatamos que as pesquisas 1, 3 e 9 apresentam, no desenvolvimento da dissertação, seções, nas quais problematizam a importância e a necessidade de inserção de tecnologias digitais no processo educativo, evidenciando

uma reflexão a respeito desses recursos que permitem novas práticas educacionais. Tratam, por exemplo, de conceitos referentes a “gêneros digitais”, “recursos digitais”, “leituras virtuais”, “escrita digital e uso de aplicativos”, “letramento digital”. Algumas reflexões podem ser percebidas no trecho a seguir, retirado da Pesquisa 1.

Os recursos digitais educacionais são mecanismos que permitem novas práticas educacionais e possibilitam a interação aluno/objeto de aprendizagem. Essas tecnologias digitais precisam ser utilizadas de maneira adequada, e para que isso ocorra necessita ocorrer o letramento digital. [...] A presença da tecnologia na escola precisa ser vista como elemento favorecedor do ensino-aprendizagem. (Pesquisa 1, pág.:69-70)

Já as pesquisas 2, 4, 5, 6, 7, 8 silenciam, no desenvolver na dissertação, sobre essa temática. Somente na proposta de intervenção usam ferramentas como suporte de uma ou outra atividade, a exemplo da pesquisa 2, que ensina processos referenciais por meio de um jogo virtual, o “Referenciais *game*”. As pesquisas 5, 6, 7 e 8, que, em alguns módulos da proposta de intervenção, fizeram uso de recursos como *Wordwal*, *Kahoot!* e *Google Jambord*, *Facebook* e *Wordwall*, *Genially*, respectivamente. A figura 1 ilustra o “Referenciais *game*” usado na pesquisa 2.

Figura 1- Tela inicial do jogo virtual Referenciais *game*



Fonte: Pesquisa 2, pág.: 127

O “Referenciais *game*”, elaborado pelo professor na pesquisa 2, é um aplicativo animado com atividades lúdicas que ensina sobre gêneros textuais; princípios de textualidade (coesão e coerência); e processos referenciais (introdução referencial e anáfora). A ferramenta está disponível gratuitamente *no seguinte endereço eletrônico*: <https://gamejolt.com/games/referenciais-game/476340>.



Consolidando os conhecimentos, é interessante refletir que o *Facebook* e *Whatsapp* não são objetos educacionais em si. O *Facebook* é um *website* que agrega diversos recursos, é uma plataforma de troca de informações, um canal de comunicação que permite ações interativas (MARAVALHAS; SEVERO, 2015)-, enquanto o *Whatsapp* é um aplicativo de comunicação instantânea (AMORIM, 2020). Ambos muito populares e potencializadores de interatividade, que podem adquirir natureza de ambiente virtual de aprendizagem a serviço de uma proposta de ensino ancorada em metodologias ativas, em que os alunos assumem um papel ativo no processo educativo.

É importante pensar também que ao investigar pesquisas realizadas por professores, inevitavelmente, pensamos nas competências apresentadas por eles e o reflexo delas em suas práticas docentes. Com efeito, também não se pode negar que não é possível ensinar aquilo que se desconhece, aquilo que não se tem uma aproximação ainda que mínima. Nesse sentido, Dudeney, Hockly e Pegrum (2016, p. 17) falam em letramento digital como “habilidades individuais e sociais necessárias para interpretar, administrar, compartilhar e criar sentido eficazmente no âmbito crescente dos canais de comunicação digital”. O docente do século XXI precisa de competências didática e tecnológica e, acreditamos que, durante uma formação em nível de mestrado, é uma oportunidade para o professor pensar em inovação, reelaborar suas práticas.

Quanto ao modo como os professores-pesquisadores utilizaram as ferramentas digitais para mediar as aulas de leitura e aspectos relacionados à escrita, verificamos a pertinência e o grande potencial desses recursos em promover a aprendizagem, a interação e o compartilhamento de conhecimentos entre professores e estudantes (BNCC, 2018). O uso planejado e efetivo das inúmeras funcionalidades das ferramentas digitais desenvolve nos alunos autonomia, motivação para aprender, protagonismo. Como ler e compreender literatura de cordel por meio de um *game* (pesquisa 1); aprender o emprego da vírgula por meio de um aplicativo animado (pesquisa 4); exercitar acentuação gráfica com atividades em forma de *quiz* (pesquisa 6); ler um romance para postar trechos preferidos para colegas “curtirem” (pesquisa 7). Essas práticas explicam por que os alunos fogem das aulas tradicionais; das recorrentes reclamações do tédio de ficar ouvindo um professor falando por horas, da rigidez dos horários, de conteúdos escolares sem



utilidades ou dissociados da vida (MORAN, 2004).

A análise dos dados expostos dos quadros 1 e 2 responde que os professores usam recursos digitais para mediar as aulas de língua portuguesa no que diz respeito ao ensino de leitura e produção textual na educação básica. Quanto às ferramentas, predominam as que permitem interação, colocando o aluno de forma mais ativa na construção do conhecimento. Os dados mostram ainda que as funcionalidades existentes nesses recursos potencializam e dinamizam as aulas de produção e compreensão escrita.

Conclusões

Considerando o objetivo geral deste estudo, os dados e informações permitem refletir acerca das pesquisas implementadas por docentes em formação continuada e o emprego de tecnologias digitais no processo de ensino de leitura e da escrita. Nesse percurso, uma evidência inicial é que as tecnologias digitais nas dissertações analisadas, com exceção de três, são utilizadas, em grau maior ou menor, sem uma explicação ou caracterização de suas potencialidades didáticas. O que aponta para um certo desconhecimento e para a necessidade de uma aproximação efetiva das funcionalidades de aplicativos e plataformas, para que a inserção deles nas aulas se realize de forma mais segura, criteriosa, planejada, pois não há dúvidas de que os diversos recursos dessa cultura digital emergente facilitam e ressignificam o processo educativo.

Na esteira dessa evidência, outra reflexão suscitada diz respeito à relação entre formação/valorização de professores, estruturação das escolas com tecnologias digitais e alto/baixo desempenho dos alunos em leitura e escrita. Com efeito, essas três variáveis são importantes, para não dizer determinantes, para melhorar a qualidade da educação. Nesse sentido, a análise das pesquisas confirma o alcance do programa PROFLETRAS, que proporciona um momento para o professor que também é também pesquisador, a partir de um problema da sala de aula, repensar sua prática, seus métodos, o modo de conduzir os conteúdos escolares e, mais significativo, ampliar sua capacidade crítica em relação ao que pode ou não um professor em uma escola com pouca ou sem estrutura.



Além disso, está claro que inserir tecnologias digitais nas práticas educacionais não é mais uma escolha de cada docente ou mais uma metodologia a que somos apresentados em palestras e reuniões pedagógicas, é uma exigência da realidade tecnológica que atravessa as relações humanas, a escola, os alunos.

Por fim, é preciso insistir que a escola e seus agentes – professores, diretores, coordenadores – precisam se “municar” de formação técnica para promover uma transformação no processo de ensino e aprendizagem usando as tecnologias digitais. Isso é inadiável, é requisito para conseguir administrar, de forma eficiente, os saberes dos alunos e os usos que eles fazem das tecnologias, que, na maioria das vezes, acontecem sem disciplina, sem objetivos, ocasionando desperdício de tempo, desconcentração durante as aulas. Consequentemente, pouco contribuem para a construção de conhecimentos e para uma formação sólida, pelo contrário, distanciam crianças, adolescentes e jovens do hábito de leituras aprofundadas e reflexivas, pois, é certo que o acesso a muitas informações, não necessariamente se converte em capacidade de análise, de síntese e de crítica dos mais variados conteúdos a que são expostos. Quanto à habilidade de escrever um texto, no qual selecione, relacione, interprete informações, fatos e opiniões em defesa de um ponto de vista, as dificuldades são ainda maiores.

Referências

AMORIM, Douglas Carvalho. Potencial pedagógico do aplicativo *Whatsapp* no ensino de biologia: percepções dos professores. **Revista Docência e Cibercultura**, [S.l.], v. 4, n. 2, p. 21-42, ago. 2020. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/re-doc/article/view/49789/34660>. Acesso em: 10 out. 2022.

BRASIL. **Base nacional comum curricular – BNCC**. Brasília: Ministério da Educação, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). **RESOLUÇÃO Nº 001/2014-CONSELHO GESTOR**, de 23 de abril de 2014. Diretrizes para a pesquisa do trabalho final no mestrado profissional em letras – PROFLETRAS, 2014. Disponível em: <https://profletras.unifesspa.edu.br/documentos/portarias.html>. Acesso em: 15 out. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). **PORTARIA Nº 1.009**, de 10 de outubro de 2013. Criou o Mestrado profissional em Letras- PROFLETRAS no âmbito da Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Capes. Disponível



em: <https://profletras.ufrn.br/documentos/341987536/documentos-de-criacao#.Y97uwXbMLIU>. Acesso em: 12 set. 2022.

COSTA, Sandra Regina Santana; DUQUEVIZ, Bárbara Cristina; PEDROZA, Regina Lúcia. Tecnologias Digitais como instrumentos mediadores da aprendizagem dos nativos digitais. *Psicologia Escolar e Educacional*, Maringá, PR, v. 19, n. 3, p. 603-609, set./dez., 2015. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/2175-3539/2015/0193912>. Acesso em: 12 ago. 2022.

DUDENEY, Gavin; HOCKLY, Nicky; PEGRUM, Mark. **Letramentos digitais**. Trad. Marcos Marcionilo. São Paulo: Parábola Editorial, 2016.

FAIRCHILD, Thomas Massao. Requalificação e resistência: o que o Profletras nos diz de um futuro que já chegou. In: Políticas públicas para formação de professores. *Em Aberto*, Brasília, v. 30, n. 98, p. 105-117, jan./abr. 2017. Disponível em: <http://emaberto.inep.gov.br/ojs3/index.php/emaberto/article/view/3187/2922>. Acesso em: 12 ago. 2022.

MARAVALHAS, Manoel Rui Gomes; SEVERO, Alinne Silva. Educação e sociedade 2.0: um olhar sobre o potencial educativo do *facebook*. *Artefactum – Revista de estudos em linguagem e tecnologia*, ano VII - n° 02 / 2015.

MORAN, José Manuel. Ensino e aprendizagem inovadores com apoio de tecnologias. In: MORAN, José Manuel; MASETTO, Marcos. T; BEHRENS, Marilda Aparecida. *Novas tecnologias e mediação pedagógica*. 21. ed. Campinas: Papirus, 2013.

MORAN, José Manuel. Propostas de mudança nos cursos presenciais com a educação “on-line”. *Revista Da ABENO*, 5(1), 40-45. 2004. Disponível em: <https://revabenobenovens.com.br/revabeno/article/view/1482>. Acesso em: 12 set. 2022.

RIBEIRO, Ana Elisa. Educação e tecnologias digitais na pandemia: ciclos da precariedade. *Cadernos de Linguística*, v. 2, n. 1, p. 01-16, 2021. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/348858950> *Educação e tecnologias digitais na pandemia ciclos da precariedade*. Acesso em: 15 out. 2022.

RIBEIRO, Ana Elisa. Tecnologia digital. In: FRADE, I. C. A. S.; COSTA Val, M. G.; BREGUNCI, M. G. C. (Orgs.). *Glossário Ceale: Termos de Alfabetização, Leitura e Escrita para Educadores*. Belo Horizonte: UFMG, 2014. Disponível em: <https://www.ceale.fae.ufmg.br/glossarioceale/verbetes/tecnologia-digital>. Acesso em: 15 out. 2022.

SOBRAL, Denson Andre Pereira da Silva. O PROFLETRAS enquanto política pública de formação continuada de professores de língua portuguesa. *Anais Educon 2020*, São Cristóvão/SE, v. 14, n. 6, p. 3-10, set. 2020. Disponível em: http://anais.educonse.com.br/2020/o_profletras_enquanto_politica_publica_de_formacao_continuada_de.pdf. Acesso em: 17 out. 2022.



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PIAUÍ, 2022. **Programa de Mestrado Profissional em Letras**. Disponível em: <https://profletras.uespi.br/site/>. Acesso em: 12 set. 2022.