



**PROGRAMA ASSOCIADO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO E FORMAÇÃO
DOCENTE (PPGEF UNILAB-IFCE) MESTRADO EM ENSINO E FORMAÇÃO
DOCENTE – MODALIDADE PROFISSIONAL**

NEISSE EVANGELISTA DA COSTA SOUZA

**AS TECNOLOGIAS DIGITAIS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO: TELEGRAM
COMO RECURSO POTENCIALIZADOR DA LEITURA NA PRÁTICA DOCENTE
EM LÍNGUA PORTUGUESA**

REDENÇÃO-CEARÁ

2021

**PROGRAMA ASSOCIADO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO E FORMAÇÃO
DOCENTE (PPGEF UNILAB-IFCE) MESTRADO EM ENSINO E FORMAÇÃO
DOCENTE – MODALIDADE PROFISSIONAL**

NEISSE EVANGELISTA DA COSTA SOUZA

**AS TECNOLOGIAS DIGITAIS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO: TELEGRAM
COMO RECURSO POTENCIALIZADOR DA LEITURA NA PRÁTICA DOCENTE
EM LÍNGUA PORTUGUESA**

Dissertação de mestrado apresentado ao Curso de Ensino e Formação Docente do Programa Associado de Pós-Graduação em Ensino e Formação Docente da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira – UNILAB e do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará – IFCE, como requisito parcial para obtenção do título de mestre.

Linha de Pesquisa: Ensino e Formação

Orientador: Prof. Dr. José de Sousa Breves Filho

Coorientadora: Profa. Dra. Andrea Moura da Costa Souza

REDENÇÃO-CEARÁ

2021

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Instituto Federal do Ceará - IFCE
Sistema de Bibliotecas - SIBI
Ficha catalográfica elaborada pelo SIBI/IFCE, com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

- S729t Souza, Neisse Evangelista da Costa.
As Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação: telegram como recurso
potencializador da leitura na prática docente em Língua Portuguesa / Neisse Evangelista da
Costa Souza. - 2021.
148 f. : il.
- Dissertação (Mestrado) - Instituto Federal do Ceará, Mestrado Profissional em Ensino e
Formação Docente, Campus Maranguape, 2021.
Orientação: Prof. Dr. José de Sousa Breves Filho.
Coorientação: Prof. Dr. Andrea Moura da Costa Souza.
1. TDIC . 2. Leitura. 3. Prática docente. 4. Língua Portuguesa. I. Título.
-

NEISSE EVANGELISTA DA COSTA SOUZA

**AS TECNOLOGIAS DIGITAIS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO: TELEGRAM
COMO RECURSO POTENCIALIZADOR DA LEITURA NA PRÁTICA DOCENTE
EM LÍNGUA PORTUGUESA**

Dissertação de mestrado apresentado ao Curso de Ensino e Formação Docente do Programa Associado de Pós-Graduação em Ensino e Formação Docente da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira – UNILAB e do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará – IFCE, como requisito parcial para obtenção do título de mestra em Ensino e Formação Docente – Modalidade Profissional.

Redenção, 21 de dezembro de 2021

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. José de Sousa Breves Filho **(Orientador)**
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará – IFCE

Profa. Dra. Andrea Moura da Costa **(Coorientadora)**
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará – IFCE

Prof. Dr. Elcimar Simão Martins
Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira – UNILAB

Prof. Dr. Antonio Marcos da Costa Silvano
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará – IFCE/Cedro

Aos meus amores, esposo e
filha, por apoiar e compreender
este meu projeto de vida.

AGRADECIMENTOS

Esta dissertação foi arquitetada considerando e refletindo os saberes adquiridos nos diversos encontros pessoais e profissionais, vivenciados ao longo da vida. Portanto, nessa tessitura reverberam as ideias, as práticas, os conceitos, o jeito de ser, de ler, de compreender, de aprender de muitas pessoas que entrelaçaram o meu caminho nessa trajetória de vida e trabalho. Trilhado por mim auxiliada e inspirada por muitos, eu agradeço em primeiro lugar...

A Deus, fonte de inspiração e fortaleza.

Aos meus pais, irmãos, sobrinhos, cunhados, esposos e filha por compreenderem a minha ausência nos momentos de entretenimento e eventos familiares, e, pelo apoio, amor, paciência e dedicação a mim concedida.

À Coordenação do IFCE e UNILAB, pela proximidade, por acompanhar e se fazer presente enquanto instituição na vida de seus alunos.

Aos professores do curso de Ensino e Formação Docente pelos conhecimentos repassados através das disciplinas e reflexões vivenciadas em sala, possibilitando-me rever e muitas vezes refazer o caminho pessoal e profissional.

Aos meus amigos, extensão da minha família que apesar da distância se fizeram presente pelas redes sociais, concedendo apoio e tranquilidade nesse período.

Aos meus colegas de turma pelo companheirismo e aprendizados, em especial aos mestrandos do maciço de Baturité, Anderson, Flávio e Marta, que mesmo nos momentos mais atarefados estivemos sempre em sintonia.

Aos avaliadores da qualificação, professor Elcimar Simão Martins e Antonio Marcos da Costa Silvano que nas suas contribuições indicaram o melhor caminho a seguir com essa dissertação. Muito obrigada!

Ao meu orientador, professor José de Sousa Breves Filho, que na sua forma de orientar me fez acreditar que posso ir muito além. Grata pela liberdade e confiança na realização deste trabalho.

A minha coorientadora, professora Andrea Moura da Costa Souza, que com seu humanismo soube ensinar e até mesmo compreender os momentos mais difíceis dessa escrita. Pela conexão e apoio.

Aos professores de Língua Portuguesa do Município de Redenção por colaborar com essa pesquisa

Nunca se falou tanto em tecnologia como nas últimas décadas. Seu desenvolvimento tem permitido a existência não de uma nova ciência, mas de uma nova cultura. O progresso e as inovações tecnológicas provocam mudanças rápidas no modo de vida da sociedade, nas formas de educar e aprender, nas concepções de ensino e nas qualificações. Além de simples mudanças, essa chegada tecnológica tem se caracterizado como um fenômeno que muitas vezes, impõe à sociedade moderna hábitos e comportamentos diferentes, transformando a relação do ser humano com o outro, com o meio ambiente e consigo próprio.

Strey e Kapitanski (2011).

RESUMO

Sabe-se que o uso das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC) no âmbito educacional vem sendo bastante discutido com reconhecimento de que esses recursos têm um grande poder pedagógico. Vislumbrando essas informações como estudante e docente é que se busca nesta pesquisa abordar as Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação: Telegram como recurso potencializador da leitura na prática do docente em Língua Portuguesa, norteadas pela seguinte pergunta: as TDIC são utilizadas pelos docentes na sua prática pedagógica para potencializar o ensino e aprendizagem da leitura na Disciplina de Língua Portuguesa? Pretendendo aprofundar essa temática traça-se como objetivo geral, investigar o uso das TDIC, representativamente, o Telegram, na prática docente como recurso potencializador da leitura na Disciplina de Língua Portuguesa e de forma mais específica registrar as concepções docentes a respeito da leitura e das TDIC e ainda a relevância desses elementos no processo da formação leitora na Disciplina de Língua Portuguesa, identificar os avanços e as dificuldades no processo de ensino-aprendizagem na Disciplina de Língua Portuguesa, relacionados à leitura e às tecnologias e organizar um catálogo das funcionalidades do aplicativo Telegram para auxiliar os docentes no desenvolvimento da leitura em Língua Portuguesa. A pesquisa é de natureza qualitativa e aliado a essa abordagem, do ponto de vista de seus objetivos, é descritiva. Pela necessidade de se embasar em referenciais teóricos e fazer uso de materiais já publicados também tem cunho bibliográfico. Para coletar as informações, o instrumento utilizado foi um questionário contendo seis questões subjetivas e uma entrevista não estruturada com formato de conversação espontânea utilizada para avaliar e validar o uso do aplicativo *Telegram* e suas funcionalidades como ferramenta potencializadora da leitura na Disciplina de Língua portuguesa. Ambos os instrumentos foram submetidos aos professores que ministram a última etapa dos anos finais do Ensino Fundamental por meio do aplicativo *Telegram*, produto deste trabalho, que serviu de espaço para desenvolver todas as atividades da pesquisa. O produto em forma de catálogo apresenta o *telegram* e suas funcionalidades na perspectiva de subsidiar os professores no seu fazer pedagógico, favorecer uma prática que amplie e potencialize a leitura dos estudantes do 9º ano. Também, despertar no docente a vontade de inovar, persistir na busca de pesquisar e envolver-

se com as Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação. O estudo possibilitou a reflexão da leitura como componente essencial a vida e demonstrou que a sociedade do conhecimento solicita docentes capazes de na relação com seus alunos, elaborar conceitos, descobrir habilidades, vivenciar valores no ato de ler e dinamizar uma diversidade de saberes, percebendo as TDIC, não somente os computadores ou a internet, mas representados por qualquer meio facilitador da ampliação do conhecimento.

Palavras – Chave: TDIC. Prática docente. Leitura. Língua Portuguesa.

ABSTRACT

It is known that the use of Digital Information and Communication Technologies (TDIC) in the educational sphere has been widely discussed with recognition that these resources have great pedagogical power. Looking at this information as a student and teacher, this research seeks to address the Digital Technologies of Information and Communication as a resource that enhances reading in the practice of teaching in Portuguese, guided by the following question: are TDIC used by teachers in their pedagogical practice to enhance the teaching and learning of reading in the Discipline of Portuguese Language? Intending to deepen this theme, the general objective is to investigate the use of TDIC, representatively, Telegram, in teaching practice as a resource that enhances reading in the Discipline of Portuguese Language and, more specifically, register the teachers' conceptions about reading and TDIC and the relevance of these elements in the process of reader training in the Portuguese Language Course, identify the advances and difficulties in the teaching-learning process in the Portuguese Language Course, related to reading and technologies, and organize a catalog of the application's features Telegram to assist teachers in the development of reading in Portuguese. The research is qualitative in nature and allied to this approach, from the point of view of its objectives, it is descriptive. Due to the need to base itself on theoretical references and make use of materials already published, it also has a bibliographic nature. To collect the information, the instrument used was a questionnaire containing six subjective questions and an unstructured interview with a spontaneous conversation format, which was used to evaluate and validate the use of the Telegram application and its features as a tool to enhance reading in the Language Discipline Portuguese. Both instruments were submitted to teachers who teach the last stage of the final years of elementary school through the Telegram application, a product of this work, which served as a space to develop all the research activities. The product in the form of a catalog presents the telegram and its functionalities with a view to subsidizing teachers in their pedagogical work, favoring a practice that expands and enhances the reading of 9th grade students. Also, awaken in the teacher the will to innovate, persist in the search for research and get involved with the Digital Technologies of Information and Communication. The study made it possible to reflect on reading as an essential component of life and demonstrated that the knowledge society requires teachers capable of relating to their students, developing concepts, discovering skills, experiencing values in the act of reading and dynamizing a diversity of knowledge, realizing the TDIC, not only computers or the internet, but represented by any means that facilitate the expansion of knowledge.

Key Words: TDIC. Teaching practice. Reading. Portuguese language.

LISTA DE FIGURAS E QUADRO

FIGURAS

Figura 1 – Logomarca da telegram	75
--	----

QUADRO

Quadro 1 – Perfil dos professores.....	83
Quadro 2 – Concepção sobre leitura e TDIC.....	84

LISTA DE SIGLAS

BDTD – Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CGI – Comitê Gestor da Internet no Brasil

CETIC – Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação

CNE – Conselho Nacional de Educação

DCNs – Diretrizes Curriculares Nacionais

EAD -Educação a Distância

IFCE – Instituto Federal do Ceará

LDB – Lei de Diretrizes e Base da Educação

NTM – Núcleo de Tecnologia Municipal

MEC – Ministério da Educação

OCDE – Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico

PCNS – Plano Nacional Curriculares Nacional

PPGE - Programa de Pós-graduação em Educação

PROINFO – Programa Nacional de Tecnologia Educacional

PISA – Programa Internacional de Avaliação de Estudantes

SAEB -Sistema de Avaliação da Educação Básica

SEB – Secretaria da Educação Básica

TIC – Tecnologia da Informação e Comunicação

TDIC – Tecnologia Digital da Informação e Comunicação

UECE – Universidade Estadual do Ceará

UNILAB - Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira

UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	15
2 A EDUCAÇÃO E AS TECNOLOGIAS COM ABORDAGENS PARA OS PROCESSOS DE ENSINO E APRENDIZAGEM.....	30
2.1 Os conceitos e o papel da educação para as aprendizagens: abordagens para leitura digital.....	31
2.1.1 Educação online.....	34
2.2 A Educação e as tecnologias educacionais.....	35
2.2.1 As tecnologias educacionais na relação com o ensino e aprendizagem.....	38
2.2.2 A inclusão do “Digital” nas TIC.....	40
2.3 Ensino remoto e as ferramentas tecnológicas.....	43
3 OS DOCUMENTOS NORTEADORES DO ENSINO E AS PRÁTICAS DOCENTES: A RELAÇÃO DA LEITURA COM AS TECNOLOGIAS NA DISCIPLINA DE LÍNGUA PORTUGUESA.....	51
3.1 O que orientam a BNCC sobre o ensino da leitura e recursos tecnológicos na Disciplina de Língua Portuguesa.....	50
3.1.1 A Disciplina de Língua Portuguesa e a BNCC.....	51
3.1.2 A leitura na prática do professor do 9º ano.....	55
3.1.3 A tecnologia na prática docente de Língua Portuguesa.....	59
3.2 O que as avaliações revelam sobre a Disciplina de Língua portuguesa.....	61
3.3 O professor curador na construção de aprendizagens.....	64
3.3.1 A formação do leitor digital.....	67
4 MÉTODO E ANÁLISE.....	74
4.1 Percurso metodológico	74
4.1.1 objeto de estudo.....	75
4.1.2 Tipos e sujeitos da pesquisa.....	76
4.1.3 Instrumentos utilizados na coleta de dados.....	77
4.1.4 Etapas da pesquisa	79
4.2 Análise e discussão dos dados.....	81
4.2.1 Resultados dos questionários.....	82
4.2.2 Resultados das entrevistas.....	92

5 O CATÁLOGO EDUCACIONAL - APRESENTAÇÃO DO APLICATIVO <i>TELEGRAM</i> COMO FERRAMENTA PEDAGÓGICA NA PRÁTICA DO DOCENTE DE LÍNGUA PORTUGUESA.....	95
5.1 Catálogo – conceito, surgimento e áreas integradas.....	96
5.2 O catálogo digital interativo – funcionalidades do <i>Telegram</i>	98
CONSIDERAÇÕES.....	106
REFERÊNCIAS.....	112
APÊNDICES.....	121
APÊNDICE A – Ofício enviado a Secretaria da Educação de Redenção -CE...122	
APÊNDICE B – Print de telas: período de apresentação do <i>Telegram</i>123	
APÊNDICE C – Questionário da pesquisa124	
APÊNDICE D – Tutorial com as funcionalidades do <i>Telegram</i>125	
APÊNDICE E – Atividade desenvolvida no <i>Telegram</i>137	
ANEXOS.....	143
ANEXO A – Metas do IDEB para o Município de Redenção144	
ANEXO B – Escala de Proficiência de Língua Portuguesa - 9º ano do Ensino Fundamental.....145	

1 INTRODUÇÃO

A presente dissertação tem como objeto de investigação as tecnologias na prática do docente da Disciplina de Língua Portuguesa, considerando as TDIC como recurso que amplia e potencializa os processos de leitura. Um estudo que foi norteado com base na seguinte pergunta: As tecnologias Digitais da Informação e Comunicação são utilizadas pelos docentes na sua prática pedagógica para potencializar o ensino e aprendizagem da leitura na Disciplina de Língua Portuguesa?

As indagações parecem ser parte da essência humana, pois muito cedo, ainda criança, somos despertados pela curiosidade para entender a realidade ao nosso redor e por isso são tão consideradas as fases dos “porquês”¹. Na adolescência, na busca da identidade que melhor represente seus gostos, anseios e desejos e para se firmar de forma autêntica no mundo que está descobrindo. Isso é frequente e continuam as interrogações na fase adulta, melhor idade, enfim, estamos sempre fazendo questionamentos e buscando resposta para infinitudes de questões.

Destarte, em todas as fases da vida busca-se soluções para as mais variadas situações que vão das simples às mais complexas. Atualmente, parece que, diante da diversidade e da velocidade em que as coisas acontecem ao nosso redor, as perguntas podem até ser feitas, mas poucas estão sendo analisadas, compreendidas e respondidas em tempo.

Apesar de tudo, mesmo estando situado nessa agitação, enquanto educadores, somos chamados a instigar os estudantes para visualizarem as demandas e necessidades sociais em nível global e, também do seu entorno e agir buscando alternativas de amenizar e/ou sanar os problemas. Com esse direcionamento, professor e aluno descobrem a importância de pesquisar e, assim, aprendem a lançar o olhar para as situações que desejam transformar por meio dessa pesquisa.

¹ É a fase do pré-operatório e segundo Piaget (1999), aparece uma forma básica de perguntas que se multiplicam até os sete anos. Para a criança que se encontra nessa fase nada existe por acaso. Tudo tem uma finalidade, uma função. Isso explica os inúmeros questionamentos que observados nesta etapa do desenvolvimento. (TEODORO, 2013.p.62)

A pesquisa pode surgir de uma pergunta, daquilo que nos incomoda, situações que exigem uma resposta ou algo que nos interessa. Ao contrário do que parece, as grandes ideias não surgem do nada, elas são fruto de um processo de reflexão evolutivo e que tem tudo a ver com a nossa trajetória de vida pessoal, estudantil e profissional. O repensar dessas vivências, por um lado nos permite encontrar lacunas, identificar falhas, rever atitudes e posturas e, por outro lado, vem permeado dos processos formativos, das leituras realizadas e do encontro com o outro, seja ele, com outras pessoas da sociedade, colegas professores ou nossos discentes.

Esse movimento altera a nossa concepção de mundo, vida e trabalho, melhora a inter-relação, norteia o ser e o fazer, e por fim nos possibilita refletir criticamente a educação que tivemos, temos e pretendemos construir. Dessa forma, é importante considerar a história de vida do pesquisador como pressuposto de escolha do objeto a ser pesquisado.

Considerando esse processo vital, vou descrever de forma sucinta a relação desenvolvida com a leitura e o encontro com as tecnologias na minha vida familiar, escolar e profissional. Fazer de volta esse caminho é remexer em arquivos de memórias, é reconhecer situações em que fui cúmplice e hoje considero erradas, é relembra atitudes que não foram ponderadas, é refletir sobre as escolhas que propiciaram aprendizados. Como diz Schurt (2000, p.189): “o passado serve para aprendermos com ele; o futuro é objeto de planejamento. É no presente que vivemos. É aqui e agora que podemos interferir no mundo à nossa volta, e é em nós mesmos que podemos produzir e provocar mudanças”.

A minha história escolar foi toda vivenciada numa escola pública e o processo de escolarização teve início numa localidade chamada Brenha, distante 18 quilômetros da Sede do Município de Redenção no Estado do Ceará. A localidade recebeu esse nome porque, naquele espaço, existiam poucas casas, geograficamente muito distanciadas uma das outras e no meio das matas, mas habitadas por pessoas simples, carentes de muita coisa que vivem da roça e se utilizam da agricultura de subsistência. Nesse lugar, me criei e fui muito feliz, ao lado da minha família. Cresci ouvindo meus pais falarem que a melhor herança que podiam deixar para os filhos era o estudo e, mesmo com pouca escolarização, compreendiam a importância do conhecimento para se desenvolver.

Motivada pela vontade de meus pais, iniciei a alfabetização aos seis anos. A minha primeira escola funcionava em um cômodo da casa e o material escolar se

resumia em caderno, lápis e borracha. A professora com o desejo que seus alunos aprendessem a ler, se utilizava da cartilha de ABC e trabalhava a formação de sílabas no método alfabético² Sequenciando essa etapa até a 4ª série³, a professora selecionava todas as disciplinas, denominado ensino polivalente e, ao ministrar a Disciplina de Língua Portuguesa, o foco principal era sempre a leitura que, para compreensão e interpretação, o texto era lido várias vezes, questionava sobre o que estava explícito e realizava ditados e cópias dos textos do livro.

Na condição de aluna, sempre que travava pela dificuldade de conhecer algumas palavras, falar sem atropelos e fazer paradas nas pontuações era instruída pela professora a repetir a leitura até conseguir superar tais entraves.

Assim fazendo, o discente recebia a aprovação do professor que considerava ser um bom leitor. Essa foi a minha primeira concepção de leitura.

Nesse sentido, Freire (2017) vem contrastar quando afirma que os alunos não têm de memorizar a descrição de um objeto, mas apreender a sua significação e construir o seu conceito e por meio dessa aprendizagem ser capaz de absorver na memória. Assim, o autor destaca que:

a memorização mecânica da descrição do objeto não se constitui em conhecimento do objeto, por isso que a leitura de um texto, tomado como pura descrição de um objeto é feita no sentido de memorizá-la, nem é real a leitura, nem dela portanto resulta o conhecimento do objeto de que o texto fala (FREIRE, 2017, p.17).

O autor chama atenção de todos os professores, ao afirmar que o ato de ler é compreendido de forma errada quando somos capazes de solicitar do aluno que leia inúmeras vezes uma informação ou grandes quantidades de páginas num determinado tempo para exercitar a leitura.

É importante ressaltar que o aprendizado da leitura para mim, naquela época, já se fazia importante, porque existia na minha comunidade uma procura por pessoas que soubessem ler bem, para se comunicar e trocar informações. Ao adquirir minhas primeiras habilidades de leitura, mesmo que ainda com pouca fluência, ajudava as pessoas de minha comunidade que me procuravam para ler e responder cartas de

² Método alfabético – Consistia em apresentar partes mínimas da escrita, as letras do alfabeto que, ao se juntarem umas às outras, formavam as sílabas ou partes que dariam origem às palavras. (Frade, 2005, p.25).

³ No ensino dos nove anos, a 4ª série equivale ao 5º ano. A Lei nº 11.274/06 dá nova redação ao art. 32 da LDB determinando a obrigatoriedade do Ensino Fundamental com duração de 9(nove) anos, devendo seu início dar-se aos 6(seis) anos de idade.

amigos e familiares, ler bulas de remédios, registrar lista de compras, entre outras situações do cotidiano que envolviam o uso da leitura e da escrita. Essas atividades me motivaram a adquirir o gosto pela leitura.

A família, primeiro grupo social a que temos contato, é também o primeiro espaço de aprendizagem. Portanto na escola, principalmente nos primeiros anos de escolarização, ao realizarmos leituras é ativado todo o aprendizado, valores, crenças e atitudes apreendidos nesse ambiente familiar. No entendimento de que a leitura é uma prática social que remete a outros textos e outras leituras e como tal deve ocorrer de forma prazerosa, pois, como frisa Kleiman (2012, p. 22), “a atividade árida e tortuosa de decifração de palavras que é chamada de leitura em sala de aula não tem nada a ver com atividade que se baseia no desejo e no prazer. E, de fato, não é leitura, por mais que esteja legitimada pela tradição escolar”.

A leitura que deve ser desenvolvida no contexto institucional é aquela que circula no meio em que o discente vive, que desperta interesse e a vontade de fazer novas leituras a partir da então realizada. A autora enfatiza que a ação voltada para a formação de leitores, que contraria essa ideia, desvincula o ato da leitura da realidade do aluno.

Até a quarta série, hoje 5º ano, estudei na localidade de Brenha. Nessa época, não havia professores formados em pedagogia, não existiam escolas com a infraestrutura de hoje, os materiais pedagógicos utilizados pelos professores eram o livro didático, a lousa verde e o giz.

O progresso tecnológico estava a cada dia chegando em diferentes lugares do planeta, porém a tecnologia presente na vida dos moradores daquele local era o rádio de pilha, instrumento que os acompanhava sempre. Assim, como o celular nos dias de hoje, fazia parte da vida de muitos cidadãos. Por meio dele, conseguiam chegar aos seus lares as mais diversas informações, captadas por esse objeto como as notícias e o futebol. A TV apareceu somente tempos depois, com a chegada da energia elétrica nas casas em que já havia chegado a energia. Só muito depois, o telefone, a câmera fotográfica com pilha até chegar ao que vemos hoje.

Ainda na Educação Básica, no Ensino Fundamental II, hoje anos finais, tive o primeiro contato escolarizado com as tecnologias e, apesar de fazer muitas leituras, essas eram realizadas, estabelecendo pouco tempo para uma reflexão e, assim, tornavam-se muito cansativas. Estudei da 5ª à 8ª série, hoje (6º ao 9º ano) pela TV (TV Educativa). Era tudo novo. Os alunos recebiam manuais um para cada disciplina

e um caderno de atividades; as aulas eram organizadas e repassadas por um professor por meio de recursos audiovisuais. Na sala, havia a figura do orientador com a missão de acompanhar as leituras e tarefas, reforçando o tempo todo que o professor de fato era o que aparecia na televisão e a ele cabia a função de auxiliar na realização das atividades propostas e mediar o processo de ensino-aprendizagem. A TV e a Escola parecem, de uma forma geral, cumprir funções culturalmente diferentes, mas Penteado (2000) considera que:

TV e escola são duas agências sociais que têm no conhecimento a sua matéria – prima. A primeira nitidamente organizada, segundo um modelo industrial de produção, a partir do qual difunde e produz conhecimentos; a segunda, organizada de acordo o modelo burocrático de prestação de serviços, é concebida como um canal de transmissão e difusão de conhecimentos, em seus procedimentos identificada com uma pedagogia conservadora e tradicional[...]. Ambas as agências vivem hoje no centro de intensas discussões (PENTEADO, 2000 p.8-9).

Apesar dessas duas agências tratarem de produzir e disseminar conhecimento, as aulas, por meio do sistema de TV, a meu ver, limitavam o ensino e a aprendizagem e não conseguiam envolver todos os alunos nas discussões e leituras. Contudo, vivenciei, em alguns momentos, experiências enriquecedoras, pois comentávamos sobre as aulas integradas, as telenovelas que passavam antes das aulas oficiais, conteúdos com exemplos reais que acirravam o debate e, com isso nos ajudava, a julgar, avaliar, criticar as cenas, embora todo esse processo de análise, nível de debates, aprofundamento e reflexões das diferentes temáticas, bem como a condução de tarefas e das ações em sala, dependessem da postura do orientador que conduzia as aulas e/ou disciplina.

Apesar das limitações, saí desse sistema bem mais fortalecida para encarar o Ensino Médio, optando pelo Magistério⁴, pois sentia que tinha vocação e conhecimento de que havia carência de professores no município, fato que levava às mulheres a lotarem a única Escola Estadual de Redenção que ensinava o 2º Grau⁵, Escola Primeiro de Janeiro, atualmente, Escola Estadual de Ensino Médio Dr. Brunilo Jacó.

⁴ Magistério – Formação direcionada para quem queria ser professor, contemplada com a reformulação da Lei nº 5.692/71, que extinguiu as Escolas Normais e a formação passou a ser feita em uma habilitação do Ensino de 2º Grau denominada Magistério.

⁵ 2º Grau – Corresponde ao Ensino Médio atual, composto de três ou quatro séries anuais e habilitava para o Magistério(professor) ou científico (curso que oferecia mais disciplinas, voltadas para ciências exatas).

As aulas tinham a finalidade de orientar-nos teoricamente sobre as metodologias e técnicas para o exercício da docência e nos instrumentaliza para, posteriormente, aplicar os conhecimentos adquiridos em nossas realidades de sala de aula. Porém, em nenhum momento, lembro-me de ter estudado os conteúdos e/ou executados atividades que utilizassem ferramentas tecnológicas.

Nas nossas aulas, eram muito destacados as leituras e os números, tanto que realizávamos rodas de leitura, utilizando os livros Clássicos da Literatura, socializávamos com os demais colegas por meio do reconto das histórias, ao mesmo tempo em que éramos informadas sobre ética profissional e habilidades que deveríamos ter para sermos bons professores. E, para introspecção das ações do fazer pedagógico, fazíamos simulações em formato de teatros, dramatizações e aulas expositivas. A aprendizagem, ora repassada, era mais no sentido de saber se comportar eticamente perante os alunos, apresentar-se com boa aparência e ter domínio dos conteúdos a ser ensinados. Nesse perfil de professor, parecia ter mais destaque a postura do professor do que os conhecimentos que deveriam repassar aos alunos.

Antes de ser efetivada como educadora, já ministrava aulas em escolas estaduais por meio de projetos e contratos. Penso que essas atuações me motivaram a prosseguir no caminho da pedagogia. A minha trajetória profissional foi firmada quando escolhi participar de um concurso público para professor do Município de Redenção. Transcorrido todo o processo, fui aprovada e, no dia 05 de fevereiro de 1998, assinei o termo de posse, passando a fazer parte do quadro de servidores públicos deste município. A partir daquele momento, transitei por diferentes experiências no sistema educacional que envolveram o Ensino Fundamental, coordenadora escolar, assessoria na Secretaria de Educação.

A Lei 9.394/96 de Diretrizes e Base da Educação - LDB surgia como uma luz, pois trouxe significativas mudanças na Educação e, por força dela o Município de Redenção por intermédio de seu administrador, o então Prefeito Sebastião Paulino de Freitas (*in memoriam*) efetivou uma parceria com a Universidade Estadual do Ceará - UECE, implantando o Curso de Licenciatura e, naquela seleção, fiquei entre os 40 professores aprovados.

O sonho tornou-se realidade e, em fevereiro de 1999, iniciei minha Graduação em Pedagogia. Na verdade, o curso era intitulado de Formação de Professores do Ensino Fundamental (1ª à 4ª Série) - Licenciatura Plena. As etapas da trajetória

profissional se deram de forma inversa, primeiro exercitei o magistério e, só depois, surgiu a oportunidade de fazer uma graduação. Nesse processo, é possível afirmar que as disciplinas estudadas, bem como os assuntos abordados no curso fizeram-me ter uma visão holística do mundo, reconhecer novas possibilidades e inovar metodologicamente para a melhoria do meu fazer em sala de aula.

Ao longo do curso, cada disciplina teve sua importância. À frente das mesmas, estavam professores capacitados para ministrá-las. Cada um apresentava uma metodologia diferente, mas todas colaboraram para que nós, alunos, tivéssemos um bom aproveitamento e soubéssemos com competência relacionar os temas de estudos definidos no currículo da formação às temáticas apresentadas nos documentos escolares.

A relação entre o curso e a minha sala de aula se concretizava, quando os dois se fundiram num mesmo objetivo e as minhas aulas passaram a ser o espelho do curso, enriquecidas com as trocas de experiência entre meus colegas. Dessa forma, entende-se que o ensino e a aprendizagem, absorvidos por mim naquele movimento, recebiam uma nova roupagem de forma a ressignificar a minha prática.

Apesar de ter estudado numa abordagem tecnicista do Sistema TVE, o recurso tecnológico utilizado tinha como foco apresentar e expor as aulas. Como estudante de graduação para o ensino da docência, não constava no currículo nenhuma disciplina voltada para o ensino mediado pelas tecnologias. Já nas formações, de forma geral, os recursos tecnológicos não existiam na sala de aula e, quando eram utilizados, não tinham o foco pedagógico para aperfeiçoar ou ampliar o ensino e a aprendizagem. Em geral, o aprendizado se dava por meio de aulas expositivas e leituras de textos escritos.

No campo profissional, atuando como docente, sentia a necessidade de aproximar os alunos desse mundo das tecnologias por meio das atividades. No entanto, não havia Internet, os materiais se resumiam a mídias, DVDs, TV, como subsídios escolares para fortalecer o estudo tecnológico das disciplinas e não tínhamos informações sobre a oferta de cursos para explorar e ter conhecimentos de ferramentas, aplicativos e plataformas digitais.

Nas disciplinas em que eu ministrava, posso citar, como tarefas que se aproximavam das TIC, a realização de exercícios que envolviam notícias retiradas de jornais ou revistas, ouvidas no rádio ou vistas na TV, assistia filmes, vídeos e, a partir

desses, realizava diálogos, identificando as mensagens que cada discente trazia da temática exposta, compreensão individual e coletiva.

Na função de Coordenadora Escolar, fortaleci os grêmios estudantis e conselhos escolares. Nessa perspectiva, foi criada uma rádio escolar com programas planejados e executados pelos estudantes em que apresentavam programações que iam desde a informação escolar e local, músicas, histórias, reflexões de vida, mensagens etc. Outros passos ensaiados aconteciam nas reuniões pedagógicas, no sentido de trabalhar com alguma tecnologia da informação e da comunicação (vídeo, revistas, textos, simulados, situações reais), utilizando projetores e aproveitando o momento com os professores para demonstrar como poderiam, também, desenvolver em sua prática, dando dicas de como trabalhar ou aproximar do discente nas diferentes áreas.

Ao fazer parte da Secretaria da Educação Municipal no cargo de assessora de planejamento e gestão educacional, movimentei um projeto que, depois de aprovado no sistema federal, foi implantado no município com a denominação de Núcleo de Tecnologia Municipal – NTM, isto é, uma estrutura permanente de suporte e de apoio ao uso das Tecnologias de Informação e da Comunicação (TIC), com a finalidade subsidiar e avaliar a incorporação do uso das tecnologias no processo de ensino-aprendizagem das escolas do Município de Redenção. Essa estrutura consolidou uma relação com o Programa Nacional de Formação Continuada em Tecnologia Educacional – PROINFO que objetivava a instalação de ambientes tecnológicos nas escolas com criação de laboratórios de informática com computadores, impressoras e outros equipamentos e acesso à Internet – banda larga, além das Formações para o uso das Tecnologias de Informação e da Comunicação (TIC), realizadas no período de 2009 a 2012 e oferecidas aos gestores, professores e técnicos; cursos que favoreceram uma aproximação aos computadores, sistema Linux e preparação para vários trabalhos desenvolvidos no contexto escolar.

Na busca de melhorar a minha prática docente entre formação inicial e o mestrado, fiz várias especializações concomitante ao mestrado, realizei alguns cursos e cada um tem propósitos, seja de ampliar os conhecimentos na área, explorar um determinado assunto, conhecer novas metodologias ou potencializar o saber por intermédio do estudo de vários assuntos abordados. Participando desses processos formativos, ampliei a visão de leitura nos espaços educacionais e o entendimento das manifestações dessa no mundo da tecnologia. Ter contato com diferentes leituras me

faz entender que essa não é mais considerada uma habilidade adquirida, apenas, na infância ou durante os primeiros anos de escolarização. Para além desse pensamento, a leitura:

[...] é vista como um conjunto crescente de conhecimentos, habilidades e estratégias que as pessoas constroem ao longo da vida em diversos contextos, por meio da interação com seus pares e com a comunidade em geral. Assim, a Leitura deve ser considerada através das várias maneiras pelas quais os cidadãos interagem com artefatos baseados em texto e como a Leitura é parte da aprendizagem ao longo da vida (BRASIL, 2020, p.52).

O educador é um eterno aprendiz e esse pensamento de continuar estabelecendo essa proximidade com outros docentes, por meio do estudo, ensino e pesquisa me moveu a participar do processo seletivo do Programa Associado de Pós-Graduação em Ensino e Formação Docente da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro Brasileira – UNILAB e do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará – IFCE. Esse mestrado tem se constituído num espaço de formação, em que pude fazer revisão da minha trajetória pessoal e educacional.

O currículo planejado e estudado no PPGEF (UNILAB/IFCE) possibilita nos qualificar para os processos de ensino e aprendizagem que concorram para a melhoria na Educação e o desenvolvimento de nossa sociedade. Permite, também, por meio da teoria e da prática refletir o contexto escolar, no qual estamos inseridos e repensar o modo de fazer em nossa sala de aula. A Base Nacional Comum Curricular explicita que: “os sistemas e redes de ensino devem construir currículos, e as escolas precisam elaborar propostas pedagógicas que considerem as necessidades, as possibilidades e os interesses dos estudantes, assim como suas identidades linguísticas, étnicas e culturais.” (BRASIL, 2017, p.17).

Nesse processo, o currículo vai além de um amontoado de conteúdos e disciplinas, buscando atender de forma reflexiva, dinâmica, democrática e inclusiva todas as realidades que existem na sociedade.

Nessa trajetória de docência e imersa nesse mundo global e tecnológico, percebo que o mundo nos apresenta a cada dia uma diversidade ainda maior de informações que exige sempre melhor escolha, seleção e interpretação de tudo o que se lê. Nos últimos tempos, por conta da presença expressiva das redes sociais, os hábitos e práticas de consumo de informação mudaram bastante, necessitando fazer leituras mais apuradas.

A expansão de Recursos Educacionais Abertos REA, ou seja, conteúdos, práticas, metodologias e tecnologias digitais com licença aberta, tem propiciado maior circulação do conhecimento formal científico, incluindo informal popular, e, com isso, oportunidades para mais reconstrução de conhecimentos coletivos e novas coautorias (OKADA, 2014, p.2).

O professor, atento a essas mudanças, passa a ser um curador, quando, antes de disponibilizar as leituras ou qualquer conteúdo da Internet aos seus alunos, analisa a seleção com a finalidade de dispensar o que não gera conhecimento.

Assim, quando o professor faz busca na Internet, deve ser ciente do espaço de pesquisa que está adentrando e dos conteúdos que está se apropriando tanto para leitura, objetivando se aprofundar de um tema ou para utilizar como atividades pedagógicas. A ação de selecionar objetos de aprendizagem assume o sentido de cuidar, promover ou manter os alunos interessados em algo que foi retirado de espaços virtuais confiáveis.

Conhecedor do ambiente pesquisado, o sujeito envolvido com o ensino, incluindo os docentes responsáveis por ministrarem as diferentes disciplinas, com destaque para os professores de Língua Portuguesa, que são o foco deste trabalho, precisam reconhecer esses fatos, familiarizar-se e trazer esses recursos para o chão da sala de aula. Assim, apropriar-se desses aparatos tecnológicos de forma adequada, com intencionalidade educacional e bem planejada, pode desenvolver com eficácia o processo de leitura na perspectiva de formar leitores competentes por meio do ensino e aprendizagem.

Durante a minha trajetória estudantil e na profissão de educar, a leitura e as tecnologias vêm sendo compreendidas como elementos importantes para o melhor desenvolvimento da vida do ser humano.

Em todos os eventos em que participei, fosse numa palestra, congresso, formação ou ministrando uma aula para os meus alunos, pude perceber que assistir ou trabalhar uma temática, utilizando as TDIC torna o estudo mais interessante, lúdico e, com o auxílio desse recurso, aproxima as pessoas dos conteúdos abordados, envolvendo-as nas leituras e nas atividades programadas para o momento.

Sabe-se que o uso das tecnologias no âmbito educacional é um assunto que vem sendo bastante discutido e a cada dia se expande, abrangendo outros espaços de aprendizagem. Dessa forma, há um reconhecimento de que as TDIC, quando utilizadas de forma planejada, têm um grande poder pedagógico, mas para cumprir esse papel necessita de um profissional qualificado que, ao se apropriar desse

recurso, faça bom uso possibilitando o encontro com novos saberes (SILVANO, 2019). Vislumbrando essas informações e relembando todo o processo formativo como estudante e docente, permitiu-me pesquisar abordando as TDIC como recurso potencializador da leitura na prática do docente de Língua Portuguesa.

Nos últimos tempos, as tecnologias vêm alterando ainda mais o nosso modo de viver (relacionar-se, comunicar-se, consumir, vestir, ver e sentir o mundo). Como cidadãos, devemos refletir sobre a intensidade e a velocidade em que somos influenciados e nos conduzir de forma a suscitar uma melhor qualidade de vida. Na função de docentes, somos sacudidos pela revolução tecnológica que o mundo nos apresenta e movidos a explorar, experienciar em nosso fazer pedagógico para produzir novas habilidades leitoras.

Esse trabalho se faz importante por saber que as tecnologias estão presentes em todos os espaços da sociedade, convocando-nos, continuamente, a participar desse mundo tecnológico nas diversas atividades do dia a dia, quer de forma individual, quer coletiva e, também, que necessitamos conhecer essa diversidade de recursos, saber utilizá-los e reconhecer como suporte educacional importante, facilitando a nossa vida pessoal e profissional.

Considero que as TDIC podem auxiliar professor e aluno no contexto de ensino e aprendizagem, no entanto, percebo que o docente não é bem preparado para junto às tecnologias, se apropriar da Internet e explorar os conteúdos educacionais lá existentes. Além de não priorizar seu tempo para explorar tais funcionalidades, não tem formação ou orientação para planejar suas aulas dentro daquilo que a sociedade atual exige.

Por isso os números divulgados em 2019 na pesquisa TIC Educação do Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação (Cetic.br) demonstram que a ausência de formação é um dos grandes desafios, quando se trata do uso da tecnologia em atividades pedagógicas. Os dados evidenciam que 59% dos professores sentem falta de um curso específico sobre o uso de tecnologias em atividades de ensino e aprendizagem com alunos. Além disso, 67% dos docentes não realizaram formação continuada sobre o tema.

Com essas observações, é constatado que os docentes de todas as áreas, os de Língua Portuguesa não são diferentes, apresentam muita dificuldade em articular o conteúdo da disciplina com os recursos tecnológicos, o que caracteriza que essas lacunas se devem à ausência de curso na área, mas também podem estar ligadas à

falta de planejamento, de práticas para vivências pedagógicas na Internet, de suporte para avançar na tecnologia educacional ou, até mesmo, ao medo de tentar pela não-familiaridade com as tecnologias atuais.

Diante dos obstáculos supracitados, enquanto pesquisadora, dedico-me a produzir um trabalho que incentive o professor a refletir sobre o mundo globalizado em que vivemos, as diversas informações que nos chegam por diferentes canais e as várias leituras a que somos submetidos a todo momento. Há, ainda, a pretensão de despertar no docente uma vontade de inovar, de pesquisar e de se envolver com as tecnologias, fazendo uso nas atividades pedagógicas.

Nessa perspectiva, esta dissertação tem a finalidade de desenvolver uma proposta de ação inovadora, levando em conta que o professor/pesquisador “necessita gerar produtos educacionais para uso em escolas públicas do país e que precisam ser aplicados em condições reais de sala de aula ou de espaços formais ou informais de ensino” (LEITE, 2018, p.2). Dentro desse contexto formativo, é relevante destacar que o mestrado profissional exige que o docente esteja no exercício de suas funções com vista ao aperfeiçoamento de sua prática, além de requerer no fim da formação um produto e/ou processo educacional.

É relevante destacar o ensino, inclusive o mestrado profissional do qual faço parte no momento em que este disponibiliza as últimas disciplinas, datando de março de 2019, enfrentou juntamente com todos os cursos do Brasil e mundo a onda pandêmica que assolou todas as nações, incluindo o Brasil. Desse modo, necessitando mudar as estratégias de ensino, passando do formato presencial para o ensino remoto emergencial⁶ e boa parte do curso passou a ser ministrado e acompanhado por meio de alguma tecnologia seja, aplicativos e/ou plataformas.

Essa mudança se fez necessária, porque “com as medidas de restrição à circulação de pessoas adotadas no enfrentamento da COVID-19, as tecnologias digitais tornaram-se uma ferramenta crucial para lidar com o distanciamento social e mitigar os efeitos da pandemia”. (CGI.br, 2021, p.17). Prescrevendo que o único remédio eficaz é o isolamento social, os professores foram instigados a buscar outras alternativas para continuar o processo de ensino-aprendizagem de seus alunos e a

⁶ Ensino remoto emergencial – define-se como ensino remoto o processo de ensino-aprendizagem aliado à tecnologia, por meio das plataformas digitais. (CARVALHO, QUIALA, CUNHA, 2021)

forma segura foi ficar cada um em suas casas, usando as tecnologias que estavam ao seu alcance como celulares, notebooks ou computadores com Internet.

Considerando essa nova forma de ensinar e aprender, possibilitada pelos ambientes virtuais com uso das TDIC, e refletindo essa sistemática do ensino remoto emergencial, elaborei uma ferramenta no formato de um catálogo com funcionalidades do aplicativo Telegram, na tentativa de subsidiar os professores no seu fazer pedagógico, pois favorece uma prática que amplie e potencialize a leitura na vida estudantil dos alunos no fim do Ensino Fundamental.

O produto desenvolvido tende a ter perspectivas positivas, visto que os jovens estão cada vez mais imersos na onda da tecnologia e, portanto, pertencente a esse espaço virtual em que realizam todos os seus desejos, atuam como protagonistas, batem papos, fazem novas amizades, encontros e descobertas. A atratividade das redes sociais aproxima o jovem do celular, portando como um acessório que parece estar perto de tudo o que precisa: jogos, filmes, mensagens e guias diversos, orientação, agendas. Por outro lado, quando se trata de usar o equipamento para aprendizados que dizem respeito à escola, percebe-se que essa clientela não demonstra a mesma empolgação, havendo a necessidade de instigá-la.

Em face dessas discussões e na tentativa de aprofundar essa temática, a pesquisa tem como objetivo investigar o uso das TDIC, representativamente, o Telegram, na prática docente como recurso potencializador da leitura na Disciplina de Língua Portuguesa.

Na busca de melhor aprofundamento desse estudo, pretende-se de forma mais específica:

- Registrar as concepções docentes a respeito da leitura e das TDIC e a relevância desses elementos no processo da formação leitora na Disciplina de Língua Portuguesa;
- Identificar os avanços e as dificuldades no processo de ensino-aprendizagem na Disciplina de Língua Portuguesa, relacionados à leitura e às tecnologias;
- Organizar um catálogo das funcionalidades do aplicativo Telegram para auxiliar os docentes no desenvolvimento da leitura em Língua Portuguesa.

Visando um melhor desenvolvimento dessa pesquisa, fez-se necessário tomar algumas decisões, definir ações e, na escolha das técnicas e dos métodos, foram considerados a finalidade e os objetivos do trabalho em foco, optando assim, por uma

abordagem qualitativa e descritiva buscando uma fundamentação em Prodanov, Freitas (2013).

Dessa forma, a pesquisa é de natureza qualitativa e aliado a essa abordagem, do ponto de vista de seus objetivos, é descritiva. Ela também tem cunho bibliográfico, pois todas as pesquisas necessitam de um referencial teórico e se define como bibliográfica, por fazer uso de materiais já publicados em espaços físicos e virtuais.

Para coletar as informações, o instrumento utilizado foi um questionário com questões subjetivas e uma entrevista, ambos submetidos a professores da última etapa dos anos finais do Ensino Fundamental. Quanto ao produto, o "aplicativo telegram" serviu de espaço para desenvolver as atividades da pesquisa.

Sobre o questionário é composto de seis (06) questões subjetivas, indagando aos participantes o perfil profissional deles e a concepção que tem de leitura e Tecnologia Digital da Informação e Comunicação. Importou saber se fazem uso das TDIC na prática pedagógica para o desenvolvimento da leitura e/ou outras atividades. Procuramos saber, ainda, da realização de cursos na área da leitura e tecnologia e quais são as dificuldades e os desafios encontrados para desenvolver a leitura, utilizando as tecnologias em sala de aula.

A entrevista aqui referida não seguiu um roteiro estruturado, visto que se tratava de perguntas abertas no formato de conversação espontânea. Esse instrumento foi utilizado no intuito de avaliar a utilidade do aplicativo *Telegram* e de saber se, após conhecimento e compreensão de suas funcionalidades, o professor participante da pesquisa faria uso dessa ferramenta em suas salas de aula. Dessa forma, embasado no que viu e ouviu foi realizado uma conversa individual para escutar a opinião dos participantes.

Na análise dos dados serão consideradas as opiniões dos docentes trazidas pelos questionamentos e entrevista, em relação ao tema abordado, e o produto *Telegram*. Suas respostas serão transcritas de forma fidedigna, ao mesmo tempo em que se estabelece um diálogo com alguns documentos oficiais da Educação e autores que embasam esta discussão.

Para a realização deste trabalho foram utilizados como fundamentos teóricos, alguns documentos, e ao longo da dissertação dialogado com diversos autores que contribuíram e enriqueceram os assuntos que permeiam essa temática. Dentre eles: Breves Filho (2017), Solé (1998), Kleiman (2011,2012), Vidal (2012, 2015), Nunes e Oliveira (2013), Bardin (2011), Freire (2001, 2017), Prado, Rocha (2018), Stein (2020),

Martins (2014, 2019), Imbernón (2010), Souza N; Souza A; Breves Filho (2019), Souza (2020), Silvano (2019), Valente (2005, 2018), Almeida (2011, 2018) teóricos que referenciam esse trabalho de pesquisa.

Esta dissertação está organizada em cinco capítulos nos quais estão apresentadas as questões teóricas e práticas. O Capítulo introdutório traz relatos sobre a minha trajetória de vida pessoal, acadêmica e profissional, comenta de forma sucinta, os primeiros encontros com o objeto de pesquisa tratado nessa dissertação, além de contextualizar o tema, fazendo abordagens do problema, objetivos e outras informações referentes à pesquisa.

O capítulo 2 trata da educação e das tecnologias como abordagem para o processo de ensino e aprendizagem, apresentando a descrição de conceitos, tipos e papel da educação e as práticas de leitura no mundo tecnológico e demonstrando a convergência das TIC para TDIC. Evidencia, ainda, a crise pandêmica pelo qual o sistema educacional está passando, os tipos de ensino, o perfil dos educadores e algumas ferramentas digitais disponíveis, para subsidiar o professor nesse momento.

No capítulo 3, é demonstrado a relação da leitura com as tecnologias na Disciplina de Língua Portuguesa nos anos finais da educação básica norteado pela Base Nacional Comum Curricular. Neste capítulo, pretende-se ter uma visão sobre a leitura, reveladas pelas avaliações externas, explicita-se as práticas docentes em relação à leitura e ao uso das tecnologias na Disciplina de Língua Portuguesa versando sobre a curadoria e os aspectos que fundamentam esse fazer por meio das ações pedagógicas e tecnológicas na formação do leitor.

Considerando os documentos legais, o foco foi nos aspectos da leitura e tecnologia, pois interessa a essa pesquisa, saber o que é orientado aprender e ensinar nesses dois eixos, como está direcionado o trabalho docente para atingir os objetivos, a prática leitora e tecnológica no tocante aos conteúdos e aprendizado dos anos finais relacionados a Língua portuguesa.

Na sequência, é apresentado o capítulo 4, intitulado de métodos e análises que dividido em duas seções, percurso metodológico, análises e discussões, onde delinea-se todo o caminho feito neste estudo, apresentando a caracterização da pesquisa, objeto e ambiente pesquisado, os sujeitos da pesquisa, o detalhamento de suas etapas, os instrumentos utilizados para a coleta das informações, interpretação, análises e discussões dos dados.

O capítulo 5 vai apresentar o processo de intervenção na perspectiva de integrar as TDIC na Disciplina de Língua Portuguesa, propondo aos docentes um Catálogo com sequências de funcionalidades do aplicativo *Telegram* e apresentando possibilidades para os docentes ampliar, diversificar e potencializar a leitura dos discentes na Disciplina de Língua Portuguesa.

O trabalho é composto, ainda, das considerações finais, referências bibliográficas consultadas para embasamento do trabalho, apêndice e anexos.

Neste capítulo introdutório trouxe relatos da influência da leitura e da tecnologia na minha atuação docente e estudantil comentando como esses elementos se fizeram importante em diversas situações ao longo da minha trajetória pessoal e profissional.

No capítulo seguinte apresentaremos o conceito, o tipo e o papel da educação definido por diferentes teóricos, a sua integração às tecnologias na perspectiva do ensino e aprendizagem e a conceituação das TIC e TDIC.

2 A EDUCAÇÃO E AS TECNOLOGIAS COM ABORDAGENS PARA OS PROCESSOS DE ENSINO E APRENDIZAGEM

Este capítulo trata da educação e das tecnologias com abordagem para o processo de ensino e aprendizagem, apresentando a descrição de conceito, tipos e papel da educação e as práticas de leitura no mundo tecnológico, demonstrando a convergência das TIC para TDIC, evidencia ainda, a crise pandêmica pelo qual o sistema educacional está passando, os tipos de ensino, o perfil dos educadores e algumas ferramentas digitais disponíveis para subsidiar o professor nesse momento.

2.1 Os conceitos e o papel da educação para as aprendizagens: abordagens para leitura digital

A educação foi, por muito tempo entendida como sendo toda a transmissão de conhecimento ministrado entre as quatro paredes, em que professor, com a ajuda de alguns materiais, repassava aos alunos estudos, voltados para repetição e decodificação de símbolos e números. Vale destacar que algumas pessoas, inclusive da área, referem-se ao termo educação como sendo o trabalho que se desenvolve no contexto das unidades educacionais que conhecemos mais popularmente como escola. As diretrizes curriculares da educação trazem um conceito diferente, quando enfatizam que:

a educação destina-se a múltiplos sujeitos e tem como objetivo a troca de saberes, a socialização e o confronto do conhecimento, segundo diferentes abordagens, exercidas por pessoas de diferentes condições físicas, sensoriais, intelectuais e emocionais, classes sociais, crenças, etnias, gêneros, origens, contextos socioculturais, e da cidade, do campo e de aldeias. Por isso, é preciso fazer da escola a instituição acolhedora, inclusiva, pois essa é uma opção “transgressora”, porque rompe com a ilusão da homogeneidade e provoca, quase sempre, uma espécie de crise de identidade institucional (BRASIL, 2013, p. 27).

A Educação devia, em primeiro lugar, respeitar as bases e origens culturais, sociais e familiares dos educandos e nessa valorização, conceder a eles o papel de protagonistas, juntamente com os educadores no processo de construção de seu próprio conhecimento, rumo a uma sonhada e necessária autonomia que lhes permita atuar de forma consciente e transformadora nas realidades em que vivem.

Dessa forma, a princípio, a educação deveria “estimular, promover e trabalhar a todo o momento o exercício da reflexão, da análise e do pensamento”. Inclusive quanto a sua própria existência, funcionamento, ferramentas e estrutura operacional” (MACHADO, 2007, p.1).

Para esse autor, a educação não pode ser entendida a partir de uma definição simplista, pois corresponde a um vocábulo bem mais amplo com diferentes concepções e discutidas por inúmeros pesquisadores. Na visão de outros autores como Medeiros, Freire (2020):

a educação é uma das possibilidades possíveis de nos tornarmos seres humanos mais evoluídos, assim como contribuir para que outras pessoas possam se compreender enquanto sujeitos pensantes, que interagem e dialogam com o mundo, participando ativamente dos processos educativos (MEDEIROS, FREIRE, 2020, p. 9).

Conhecendo toda essa amplitude, ela pode ser classificada como formal, informal e não formal e compondo-se de todas essas modalidades ocorrer em diferentes espaços sociais. Apesar do aprendizado se dar até numa conversa com os amigos, a escola é o lugar privilegiado para sistematização do saber. Assim, vale a pena destacar que é na educação escolar que ocorre a troca dos conhecimentos e habilidades de uma geração mais experiente para as mais novas gerações.

Considerando que o ensino tem influências das abordagens teóricas e, por essa razão, a forma como é definida a educação deve ser compreendida por todos os educadores, a fim de conhecer qual prepondera mais na sua forma de abordar e transmitir conhecimentos. Rego (2018) cita, dentre as várias concepções, três consideradas fundamentais cuja classificação tem como critério a forma como se dá a aprendizagem, seja ela por recepção, por autoconstrução ou por construção guiada:

- **Educação na perspectiva Condutista ou Comportamentalista** - Na aprendizagem receptiva, entendemos a Educação no sentido amplo como sendo um processo de transmissão de conhecimentos e atitudes de gerações adultas para gerações novas e no sentido estrito como um processo de transmissão de conhecimentos e atitudes aos alunos pelo professor. É nessa linha de pensamento que se integra o conceito de que a educação é um processo que consiste na transmissão aos alunos de um conjunto de conhecimentos e valores sociais acumulados pela comunidade científica, como verdades universais.
- **Educação na perspectiva Humanista e Psico – cognitiva** - Na aprendizagem por descoberta autônoma ou pura, compreendemos a Educação no sentido amplo como um processo de desenvolvimento intelectual do ser humano e no sentido estrito como um processo de facilitação da autoconstrução de conhecimentos e atitudes nos alunos pelo professor... Nessa perspectiva de educação, “o professor não comanda o processo de aprendizagem, mas é antes um facilitador da atividade do aluno. ...predomina a não – diretividade, pela qual o mestre não dirige, mas cria as condições de atuação da criança.
- **Educação na perspectiva Sócio – cognitiva** - Na aprendizagem por descoberta guiada, a Educação é compreendida no sentido amplo como sendo um processo de desenvolvimento integral do ser humano, no sentido estrito a Educação é vista como um processo de mediação da construção de conhecimentos e atitudes nos alunos pelo professor[...] Essa concepção de Educação corresponde ao modelo educativo integrador (por incluir princípios do modelo condutista e psico–cognitivo) ou sócio-cognitivo, que tem como fator de aprendizagem a interação social, em que o aluno é visto como um

ser pensante e social que constrói o seu conhecimento ao interagir com o professor e colegas sobre a matéria (REGO, 2018, pp.2-4).

Apesar do autor demonstrar a existência das teorias no sentido amplo e restrito, fica claro que uma sempre traz traços da outra, não sendo possível determinar uma abordagem pedagógica advinda de uma única corrente filosófica, mas constatar nessa ação a presença de uma ou de todas.

Machado (2007) destaca que existem vários tipos de educação e que a ausência ou desqualificação da mesma pode levar por um lado ao pior dos mundos, no qual a miséria prolifera juntamente com as doenças, a estagnação econômica, os preconceitos, a corrupção. Por outro lado, uma educação de alto nível é a representação de progresso, melhor qualidade de vida, estabilidade social, enriquecimento de uma nação.

A educação é, pois, processo e prática que se concretizam nas relações sociais que transcendem o espaço e o tempo escolares, tendo em vista os diferentes sujeitos que a demandam. Educação consiste, portanto, no processo de socialização da cultura da vida, no qual se constroem, se mantêm e se transformam saberes, conhecimentos e valores (BRASIL, 2013, p. 18).

Nessa dinâmica, a educação abrange todas as influências das relações sociais que impactam de alguma forma na formação da personalidade do ser humano, à medida que esse vai absorvendo e escolhendo o que deseja ser e aprender, esses elementos peculiares vão determinando caminhos que repercutem nas práticas educacionais.

Todo esse movimento nos leva a acreditar que cada educação satisfaz ao seu tempo e nesse exercício do fazer educação é enfatizada por Moraes (2020) como processo que vem acompanhada de algumas indagações a respeito do homem e do ser cidadão, onde se questiona que tipo de homem/cidadão se pretende formar. Essas interrogações instiga o docente e o orienta na concepção de educação. Nesse sentido o autor vem apontar que:

A educação é uma maneira de formar politicamente o homem, tornando-o cidadão; logo, o trabalho docente não pode se configurar somente enquanto discurso, no tocante apenas ao teórico, tem que ser um trabalho constituído de uma prática articulada com a realidade. Se é ação, tem que ser práxis, ação consciente e crítica (MORAES et al, 2020, p.72).

Sendo assim, o papel da educação deve ir além de, apenas, produzir um pensar ordenado, de desenvolver um pensamento com coerência, lógica e criticidade; deve ter como meta compreender o significado da existência do homem em suas diferentes

relações, ou seja, refletir sobre a natureza humana e o seu estar-no-mundo e, assim, tentar aprofundar o conhecimento de sua existência.

o mundo só pode pensar em ser mais justo, digno, fraterno e próspero se todos os países se empenharem em tornar a educação um real, efetivo e verdadeiro instrumento de emancipação individual, onde todos realmente aprendam a ler o mundo, se posicionar, participar de forma ativa, sem preconceitos, com inclusão e, acima de tudo, com ética e dignidade (MACHADO, 2007, p.3).

A Educação nessa perspectiva, transforma, equaliza e fornece, por meio do ensino, instrumentos efetivos para transformar o indivíduo e os lugares pelos quais transita, atuando de forma ativa e autônoma.

2.1.1 Educação online

A partir dos anos 90, o modelo de estudo independente foi sendo adaptada de maneira que o aluno pudesse experimentar sua autonomia, utilizando os recursos da Educação online. Esse período foi marcante para a educação, porque houve um crescimento no uso das tecnologias da comunicação, enfatizando que a sociedade teve outros caminhos na sua forma de aprender. Conforme Piva Jr. et.al (2011):

a educação online diferente da educação a distância pode ser designada como um conjunto de dispositivos funcionando online a partir de informações digitais, mais coletivas, porém menos abrangente que a EAD, uma vez que a última utiliza uma gama de suporte muito mais vasta (PIVA Jr. et al, 2011, p.16).

Na afirmação do conceito o autor acrescenta que a educação online contempla recursos tecnológicos que envolvem a participação de todos os alunos. Desse modo, o conceito de educação online é visto como um “grupo de atividades e envolve um processo de interação que é característico da educação presencial” (PIVA Jr. et al, 2011, p.17).

Utilizando a internet, a forma de ensinar tem movimentado as escolas desde a Educação Infantil ao nível universitário, estimulando-os a repensar suas práticas e políticas educacionais, para que contemple essa forma de ensino. A mudança radical remodela a estrutura de ensino escolar posta e percebo como importante o ensino presencial de qualquer disciplina ter ações pedagógicas mescladas com a educação online visto que, o crescimento da utilização da Internet, as melhorias nos meios de comunicação têm favorecido a ampliação de uso da educação *online*. Portanto:

A busca por alternativas no processo de ensino-aprendizagem se faz necessária. A educação online tem sido defendida por muitos teóricos como sendo uma dessas alternativas. Por mais entusiasmo que se tenha, não se pode negar que as ferramentas existentes, atualmente destinadas ao desenvolvimento e publicação de materiais para utilização na forma não presencial(online), são permeadas de obstáculos, dificultando assim a

adoção dessas ferramentas e do próprio ensino online por um número maior de docentes (PIVA Jr. et al, 2011 p.26).

Nesse posicionamento, vê-se que foram surgindo outros métodos de ensinar e aprender que prometiam quebrar as barreiras impostas pela educação formal de se aproximar do mundo tecnológico. Essas novas maneiras foram valorizadas e até defendidas por alguns estudiosos. Por outro lado, percebe-se que os docentes têm muita dificuldade em manusear e disponibilizar esses materiais, utilizando a Internet. Piva Jr. (2011) vê esse processo tão importante que vai buscar Skank (1997) e Rocha (2000) para corroborar com suas ideias de que a educação formal vem retardando a incorporação das inovações tecnológicas nas práticas pedagógicas e o ensino tradicional e tecnicista vêm perdendo seu espaço e, aos poucos, cedendo lugar a um tipo diferente de formação.

Apesar de muitos estudiosos terem defendido o ensino on-line, alguns pesquisadores apontaram uma descrição sobre o funcionamento das tecnologias em vez de comentar os benefícios em termos de aprendizagem com uso desses recursos. Isso demonstra que a Educação com uso da Internet está longe de ser concretizada completamente.

2.2 A Educação e as tecnologias educacionais

A Educação, além de sua natureza de complexidade, com a introdução de tecnologias de comunicação vem, já há muito tempo, sofrendo profundas transformações.

[...] a necessidade de se compreender a educação no seu desenvolvimento histórico objetivo e, por consequência, a possibilidade de se articular uma proposta pedagógica cujo ponto de referência, cujo compromisso, seja a transformação da sociedade e não sua manutenção, a sua perpetuação. [...] de se compreender a educação escolar tal como ela se manifesta no presente, mas entendida essa manifestação presente como resultado de um longo processo de transformação histórica (SAVIANI, 2021, p. 93).

Nesse sentido, o aluno deve estar por meio do conhecimento atualizado dentro das necessidades atuais, com a missão de ser formado para atuar no desenvolvimento das forças produtivas, como no aperfeiçoamento das relações sociais de novo tipo.

A Educação tem um salto qualitativo, quando pela aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (1996), embasada na Constituição Federal (1988), dá garantia de direitos a toda a população, concedendo que crianças e jovens tenham

acesso ao ensino gratuito e de boa qualidade, além de valorização dos profissionais da área e definindo a responsabilidades dos entes federativos.

Apesar desse avanço na área educacional, a Lei que regulariza e organiza a Educação Brasileira no período de sua elaboração, trata pouco sobre o uso da tecnologia no processo de ensinar, não prescrevendo como uma necessidade a qualificação dos docentes na área das tecnologias. A situação é percebida, quando a tecnologia é citada, apenas como proposta de profissionalização no artigo 39 que, mesmo citado de forma superficial, reconhece a sua necessidade na vida do professor e do discente. A prova é tanto que, posteriormente, foi acrescentada uma redação por meio da Lei 11.741 de 2008 em que as tecnologias passam a ser vistas sob outro olhar:

Art. 39. A educação profissional e tecnológica, no cumprimento dos objetivos da educação nacional, integra-se aos diferentes níveis e modalidades de educação e às dimensões do trabalho, da ciência e da tecnologia.

§1º Os cursos de educação profissional e tecnológica poderão ser organizados por eixos tecnológicos, possibilitando a construção de diferentes itinerários formativos, observadas as normas do respectivo sistema e nível de ensino.

§2º A educação profissional e tecnológica abrangerá os seguintes cursos: I

- de formação inicial e continuada ou qualificação profissional

II - de educação profissional técnica de nível médio

III- de educação profissional tecnológica de graduação e pós-graduação

§ 3º Os cursos de educação profissional tecnológica de graduação e pós-graduação organizar-se-ão, no que concerne à objetivos, características e duração, de acordo com as diretrizes curriculares nacionais estabelecidas pelo Conselho Nacional de Educação.

Convém destacar que a educação integra a um mundo contemporâneo e, como tal, vem solicitando, no seu dia a dia inúmeras soluções que correspondam às necessidades dos povos. E assim,

Inserido nesse mundo de transformações e rupturas, situa-se a educação que tem grande responsabilidade de formar indivíduos responsáveis e conscientes do seu papel frente à sociedade, no sentido de prepará-los para as necessidades e os desafios postos ao exercício da cidadania e da incerteza, que é uma característica do tempo atual (SILVANO, 2019, p.32).

Nesse contexto, há então uma necessidade de o ensino organizar-se com base nas situações vivenciais dos alunos e respectivas experiências e como a sociedade em geral está cada vez mais imersa em atividades tecnológicas fez-se necessário a elaboração de uma nova redação alterando dispositivos da Lei de Diretrizes e Bases.

A LDB (1996) impulsionou mostrando que a tecnologia, assim como a ciência e a educação profissional são importantes para a vida produtiva, mas não esclarece quanto à oferta desse formato nas escolas da Educação Básica, se seria ofertado

nesse nível de ensino ou somente em instituições especializadas de Educação Profissional e nos ambientes de trabalho.

Na tentativa de estreitar essa lacuna referente ao acesso tecnológico, foi criada a Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001 que estabelece propostas e diretrizes para a ampliação da Educação Profissional no Brasil, no atendimento à necessidade da população na melhoria de preparação para o trabalho. Sucessivo a essa ação foi elaborada com base nessa Lei uma proposta de Educação Tecnológica nas escolas.

Após essa publicação, no ano de 2007, foi criado o decreto nº 6.300, de dezembro de 2007, que dispõe a respeito do Programa Nacional de Tecnologia Educacional (PROINFO), tratando do uso pedagógico das Tecnologias da Informação e Comunicação nas redes públicas de Educação Básica. Segundo esse decreto, o uso pedagógico dos recursos tecnológicos tem por finalidade contribuir para a inclusão digital por meio da ampliação do acesso a computadores, à rede de Internet e outras tecnologias digitais, beneficiando a comunidade escolar e a população que fica no entorno da escola (BRASIL, 2007).

Para aproximar a escola, gestores, docentes e os alunos de universo digital, os municípios por meio de suas Secretarias de Educação podiam fazer adesão ao PROINFO e no ano de 2009, a pesquisadora, estando nessa secretaria na perspectiva de dar um suporte tecnológico aos docentes e técnicos escolares, conquistou via projeto um Núcleo de Tecnologia Municipal.

O NTM é uma estrutura permanente de suporte e de apoio ao uso das TIC, que serviu para subsidiar a incorporação do uso das tecnologias, aproximar o pessoal da educação à máquina e sistema, formado basicamente para subsidiar o trabalho na escola, quer na sala de aula para melhorar o trabalho pedagógico, construção, publicação e divulgação de projetos, quanto à formação continuada dos educadores e agentes multiplicadores do seu aprendizado.

A perspectiva maior era aproximar-se da máquina, conhecer as funcionalidades dos programas previamente instalados na máquina por recomendação do Ministério da Educação, um software livre era o Linux, Sistema Operacional Linux educacional 3.0.

O trabalho realizado no NTM, também, era a forma de preparar o público das escolas, especialmente os professores e gestores, para o trabalho com os equipamentos pedagógicos que, posteriormente, chegariam àquelas instituições escolares, pois, além da Formação Continuada para o uso das Tecnologias de

Informação e Comunicação (TIC) oferecidas aos Educadores, o PROINFO objetiva a instalação de ambientes tecnológicos nas escolas que contemplam (laboratórios de informática com computadores, impressoras e outros equipamentos, também acesso à Internet – banda larga); a disponibilização de conteúdos e recursos educacionais multimídia e digitais, soluções e sistemas de informação disponibilizados pela SEB/MEC nos próprios computadores, por meio do Portal do Professor, da TV/DVD escola etc.

O panorama, ora apresentado, foi um momento marcante na vida desses profissionais, pois tiveram oportunidades de familiarizar-se com aquele objeto e pensar por meio das formações das quais participavam, projetos e atividades educativas que pudessem trabalhar com seus alunos em sala de aula. Desse modo,

a utilização dos programas de computadores na educação teve sua concepção recontextualizada, passando de uma “máquina de ensinar” para uma “ferramenta educacional”. A prática desse conceito corresponde à metade dos anos 1980 em diante. O uso de tecnologias passa, assim, a convergir, gradualmente, com a educação convencional, praticada no cotidiano das escolas, coincidindo com a abertura de espaços para a utilização de tecnologias da informação e comunicação, principalmente por meio da formação e do envolvimento dos professores com essas tecnologias nas atividades de ensino e de aprendizagem (ALMEIDA, SILVA, 2018, p.129).

Vale ressaltar que a abertura desses inovadores espaços tecnológicos não substitui o uso das tecnologias anteriores, sendo necessário um equilíbrio entre novas tecnologias e as tecnologias convencionais na escola. No contexto escolar, pode-se citar como recursos tecnológicos o computador, a Internet, a televisão, o rádio, reprodutores de vídeo, materiais impressos e as tecnologias convencionais que não são novas, como retroprojetores e outros que, ainda, podem ter utilidade pedagógica na escola.

2.2.1 As tecnologias educacionais na relação com o ensino e aprendizagem

A internet disponibiliza uma gama de ferramentas lúdicas e atrativas que despertam nas pessoas em todos os setores sociais, curiosidades que os fazem explorar e adentrar em ambientes virtuais que são encantadores pelo colorido, formatos e aparência.

Os espaços tecnológicos motivam as pessoas a visitar lugares, conhecer o mundo com todos os seus elementos de forma viva, ativo, por meio de livros digitais, animações, jogos e vídeos. Esses recursos virtuais pela capacidade de unir som, áudio e movimento podem ser denominados de tecnologia da educação pelo potencial

que apresenta e estão disponíveis na internet podendo ser redimensionados, permear o currículo, e assim, trabalhar os conteúdos nas instituições escolares.

A diversidade de recursos exposto na internet, com possibilidade de realizar um trabalho didático nas escolas, é visto por Santos (2020) como tecnologia educacional, isto é, algo pensado para educar porque esses recursos são inseridos nas salas de aulas, adentram o universo dos estudantes e começam a fazer parte do processo de ensino e aprendizagem destes educandos.

O autor Lobo Neto (2011) já comungava dessa ideia quando aborda que a Tecnologia Educacional é “[...] fundamentalmente a relação entre Tecnologia e Educação, que se concretiza em princípios e processos de ação educativa” (LOBO NETO, 2011, p. 2), servindo, portanto, como um auxílio importante aos docentes que buscam alternativas para envolver os alunos nos conteúdos em sala de aula.

Então, analisando o que os autores Santos (2020) e Lobo Neto (2011) apresentam, compreende-se que a tecnologia educacional é um conceito que se concretiza, quando ocorre a utilização dos recursos tecnológicos para fins pedagógicos, objetivando trazer para todos os espaços onde o ensino acontece práticas inovadoras que fortaleça o aprendizado.

Assim sendo, incluir ferramentas tecnológicas nas aulas não é tarefa tão simples quanto parece, pois, na prática, existem muitos desafios exigindo do professor uma preparação que vai além de ligar e manusear a máquina:

Sabendo dos desafios postos face a essa inclusão, é possível perceber que a formação continuada dos profissionais da educação não discute de maneira intimista a importância das tecnologias no ensino. Em muitos casos, as próprias escolas não dispõem de recursos para garantir que os alunos vivam essa experiência (MOTA, 2020, p.12).

Dessa forma, pode-se deduzir que a escassez de recursos tecnológicos impede que os alunos vivenciem a aprendizagem por meio das tecnologias educacionais na escola e os professores pela não preparação pode ter dificuldade de lidar com objetos mais comuns que a instituição pode oferecer como o *pendrive*, a TV, o aparelho de DVD e o próprio laboratório de informática com internet tendo em vista que os educadores necessitam do conhecimento técnico para torná-los ferramentas pedagógicas.

Valente (2002) comenta que o uso do computador para fins educacionais não é simplesmente dar agilidade ao trabalho realizado pelo professor na transmissão do conhecimento, mas, além de facilitar esse processo, o educador deve ter clareza daquilo que deseja ensinar considerando o contexto pedagógico no qual se insere.

Do ponto de vista pedagógico a plataforma de ensino SAE digital (2021) aponta algumas vantagens do uso das tecnologias educacionais tais como:

- Ampliar o acesso à informação;
- Facilitar a comunicação entre escola, aluno e família;
- Automatizar processos de gestão escolar;
- Estimular a troca de experiências;
- Aproximar o diálogo entre professor e aluno;
- Possibilitar outras formas de interação e melhorar o desempenho dos estudantes.

Na observância dessas questões supracitadas, é que se concebe o papel fundamental do professor no emprego das tecnologias, quando ao planejar, definir quais os recursos e ferramentas mais adequadas que atendam as necessidades de seus alunos e os caminhos que devem delinear em suas práticas pedagógicas.

2.2.2 A inclusão do “DIGITAL” nas TIC

O uso de tecnologia em Educação não é recente. O processo educacional sistematizado utiliza desde do início diversas técnicas de acordo com cada época histórica. “A tecnologia educacional surge com a marca tecnicista e um caráter instrumental, com um fundamento científico, com uma orientação prática e a pretensão de racionalizar a prática educativa” (VIDAL, 2015, p. 22).

Nessa caminhada da história humana, o homem percorreu uma longa estrada para chegar nessa época de interligar a Educação com a tecnologia. Durante muito tempo, as TIC (meios de comunicação de massa, como TV, rádio, jornais, revistas, cinema, vídeos) estiveram em foco, permeando nossas atividades humanas e, portanto, fortemente citadas nesta pesquisa, tendo em vista o seu espaço de atuação. Entretanto com o desenvolvimento em diferentes campos sociais, surgem as novas TIC, pois os avanços tecnológicos das últimas décadas garantiram “novas formas de uso das TICs para a produção e propagação das informações, a interação e comunicação em tempo real, ou seja, no momento em que o fato acontece” (KENSKI, 2007, p. 28).

Analisando cada palavra da sigla TIC isoladamente, percebe-se o seu valor individual e a união dessas ganha novo formato e significado. O dicionário online de Língua Portuguesa - Dicio, conceitua **tecnologia** como sendo: teoria geral e/ou estudo sistemático sobre técnicas, processos, métodos, meios e instrumentos de um ou mais

ofícios ou domínios da atividade humana (p.ex., indústria, ciência etc.). Técnica ou conjunto de técnicas de um domínio particular. Qualquer técnica moderna e complexa.

Na compilação de dados, o dicionário define a palavra **informação** como: Reunião dos conhecimentos, dos dados sobre um assunto ou pessoa. O que se torna público através dos meios de comunicação ou por meio de publicidade. Fator qualitativo que designa a posição de um sistema e, eventualmente, o transmite a outro. Reunião dos dados que, colocados num computador, são processados, dando resultados para um determinado projeto. Ação ou efeito de informar ou de se informar.

Em relação à **comunicação**, o dicionário conceitua como: ação ou efeito de comunicar, de transmitir ou de receber ideias, conhecimento, mensagens etc. Habilidade ou capacidade de estabelecer um diálogo; entendimento. Ação de participar de uma conversa: comunicação pela Internet. Notificação que se envia a alguém; aviso. Mensagem que se transmite ou é recebida escrita ou oralmente. Demonstração feita oral ou por escrito sobre algum assunto.

Assim, a Tecnologia da Informação e da Comunicação - TIC vem, tecnicamente, da junção e do entendimento das técnicas modernas e complexas, reunião de conhecimentos e da capacidade de transmitir e receber ideias. A junção dessas, além de produzir possibilidades infinitas, ganha um significado especial que no meio educacional pode contribuir com o acesso, a equidade e a qualidade do ensino.

Mais recentemente, foi incluído o “D” **digital**, sendo configurado como Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC). Por meio desta é:

Possível representar e processar qualquer tipo de informação. No ambiente digital reúnem-se a computação (a informática e suas aplicações), as comunicações (transmissão e recepção de dados, imagens, sons, etc.) e o mais diversos tipos, formas e suportes em que estão disponíveis os conteúdos (livro, filmes, fotos, músicas e textos). É possível articular telefones, celulares, computadores, televisores, satélites etc. e, por eles fazer circular as mais diferenciadas formas de informações (KENSKI, 2007, p. 33).

Essa convergência de TIC para uma configuração digital provocou muitas mudanças, ampliando a capacidade de registrar, representar e comunicação simultânea entre pessoas que estejam distantes em outras cidades ou países.

Convém destacar que a palavra **digital** ganhou ênfase com a homologação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), devido às mudanças advindas do avanço tecnológico e do crescente acesso aos dispositivos, como computadores, telefones celulares, tablets e outros. Na base, o desenvolvimento de competência de

compreensão, uso e criação de TDIC em diversas práticas sociais é destacado na competência geral 5:

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).

Em vista disso, um ser que tem a capacidade de resolver situações práticas e necessárias de sua vida, utilizando por meio de uma máquina e as ferramentas que essa contém é um indicativo de que essa pessoa possui características digitais. Assim, o letramento digital de fato é uma atividade que vai além de fazer uso de determinados equipamentos e produtos.

Na sociedade global em que temos participado, é valoroso e indispensável o letramento digital, desde a Educação Infantil. Ribeiro (2012) destaca, como aspecto relevante e positivo, a inclusão das ferramentas digitais no letramento escolar, usando-as nos processos de leitura e escrita.

Na sociedade da informação e da tecnologia é fato que as TDIC se fazem presentes na vida das pessoas de forma atuante, por exemplo: ler livros, estudar, construir materiais pedagógicos virtuais, participar de cursos pela Internet, ministrar ou participar de palestra ou aula por intermédio da web-conferência, realizar transações bancárias, fazer compras de todo tipo, realizar consultas (*online*), bibliotecas virtuais, encontrar lugares e se posicionar por meio de GPS, ter acessos a materiais de temáticas diversificadas, baixar e ouvir músicas, tirar fotos, buscar imagens, interação individual ou em grupos, jogos e outros.

De acordo com Imbérnon (2010), para as ferramentas tecnológicas serem inseridas nos ambientes escolares, é necessária uma discussão numa dimensão maior, está expresso nos currículos, nos projetos pedagógicos escolares para que todos os envolvidos conheçam e participem.

Compreendendo essas formas de atuação, as TDIC são vistas numa perspectiva de melhorar o processo educativo, mas se percebe uma indisposição em incorporar esse recurso na sistemática do aprendizado nos espaços escolares. É um desafio para os professores mudar sua forma de conceber e pôr em prática o ensino, por meio de uma nova ferramenta.

2.3 Ensino remoto e as ferramentas tecnológicas.

A forma de ensino, reconhecida pelo MEC no Brasil, ocorre de forma presencial ou a distância. O ensino presencial é o formato mais tradicional que existe, exercido por muitos anos. Nesse modelo, os professores e alunos se reúnem no ambiente escolar, dentro das salas de aulas, seguindo um currículo e um calendário escolar anual, com os horários de aula definidos em turnos manhã, tarde ou noite. A característica principal é essa aproximação física que ocorre diariamente, pois a aprovação depende, além dos resultados satisfatórios referentes à aprendizagem do estudante, da contabilização da presença deste na sala de aula, com obtenção de setenta e cinco por cento de frequência nas aulas.

Por outro lado, o contrário acontece com o ensino a distância, no qual a aprendizagem é ofertada para uma grande quantidade de pessoas que estão distribuídas em diferentes espaços e os conteúdos podem chegar por meio da internet aos lugares mais longínquos.

Nessa modalidade as aulas são trabalhadas numa sistemática diferente do modelo tradicional e, embora ocorram momentos presenciais, prevalecem uma execução pedagógica por meio das tecnologias da informação e da comunicação com métodos, técnicas de atividades conforme apresentações e orientações da instituição ao qual está vinculada (SOUZA, 2021, p.187)

No Brasil, essa modalidade de EAD vem sendo discutida há algum tempo. Para regulamentar, a LDB (1996), em seu artigo 80, cita que “o Poder Público incentivará o desenvolvimento e a veiculação de programas de ensino a distância, em todos os níveis e modalidades de ensino, e de educação continuada e enfatiza no art.32 § 4º que “o ensino fundamental será presencial, sendo o ensino a distância utilizado como complementação da aprendizagem ou em situações emergenciais”.

Ao ler as citações anteriores, deduz-se que o professor deveria estar preparado para fazer uso de ambientes virtuais educativos, sempre que se fizesse necessário e urgente. Isso, porém, não se confirmou quando o ensino foi afetado pela pandemia (enfermidade epidêmica de disseminação muito ampla que se configurou no estado de emergência) na Educação Básica havendo a necessidade de ser imposta com medida de segurança, um distanciamento social para conter o avanço do novo coronavírus. Como resultado, a educação paralisou.

Nesse contexto, junto com a educação, diversos setores ficaram impossibilitados de realizar suas funções e os serviços comprometidos. Em meio a tudo, a Educação não podia ficar inerte e a saída encontrada foi que professor e aluno ficassem cada em sua residência. Isso posto, o diálogo e as atividades exercidas pelos

profissionais da Educação de forma presencial obrigatoriamente tiveram um novo formato: o ensino remoto.

Compreende-se que o ensino remoto é baseado na transmissão em tempo real das aulas. A proposta é que professor e estudantes de uma turma tenham interações nos mesmos horários em que as aulas da disciplina ocorriam no modelo presencial. Com esta dinâmica é possível ser mantida a rotina de sala de aula em um ambiente virtual acessado por cada um, em diferentes localidades. Para as aulas remotas, se faz necessário o uso de plataformas digitais para esse encontro por “telas”. Mesmo nas aulas remotas, algumas atividades podem acontecer em outros momentos (MORIN, 2020, p.248).

O início do processo se deu, ao ser baixada a portaria nº 343, de 17 de março de 2020 que dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais, enquanto durar a situação de Pandemia do Novo Coronavírus - COVID-19. Nessa data, as instituições de ensino precisaram colocar em prática o que determina a legislação, buscando alternativas para fazer chegar o material e as tarefas nas casas de cada estudante por meio de serviços virtuais.

Nesse momento em que precisou adaptar o conteúdo do ensino presencial para o meio *online*, foi percebido que o educador que fez esse movimento pela primeira vez, encontrou uma grande dificuldade. Também é desafiador encontrar maneiras efetivas e atrativas, para manter o aluno conectado com total adesão ao novo sistema. O Data folha (2020) demonstra em suas pesquisas que:

Os reflexos da pandemia na educação são vários e a série histórica mostra que, de maio a julho, as redes públicas continuaram buscando alternativas de atividades escolares não-presenciais para os seus estudantes, passando de 74% para 82% os alunos com acesso a algum conteúdo pedagógico. Porém, com o passar do tempo, eles se mostram mais desmotivados, ansiosos e com dificuldade para manter a rotina de estudos (DATA FOLHA, 2020, p.1).

Nessa forma de ensino remoto é permitido ao professor continuar com o projeto de ensino utilizado na sala de aula presencial, entretanto é feito uma transposição das atividades presenciais para plataformas digitais, seguindo o currículo adotado pela escola, o horário e períodos pré-fixados no ato da matrícula do aluno.

É com esse perfil que os educadores têm se familiarizado desde março de 2020. A área educacional e as instituições de ensino, de uma forma geral, viram as aulas remotas como uma oportunidade de continuar suas atividades. Diante desse novo cenário imposto às escolas, a pesquisa feita pelo Instituto Península revela que:

Dos professores brasileiros 83% não se sentem preparados para o ensino remoto e 88% dos professores nunca tinham dado aula à distância de forma remota. Da noite para o dia, os educadores precisaram lidar com os desafios não só da tecnologia, mas também do próprio processo de aprendizagem no ensino remoto (INSTITUTO PENÍNSULA, 2020, p.17).

Essa pesquisa revela o despreparo dos educadores para lidar com os recursos tecnológicos, mas também a dificuldade de se inserir nesse novo formato de sala de aula. “Com certeza, professor foi uma das profissões que mais se reinventou durante a pandemia” (INSTITUTO PENÍNSULA 2020, p.23). No entanto é percebido que em meio à crise a figura do educador se mostrou capaz de reaprender.

Apesar de os professores terem adquirido novos conhecimentos, muitos tem a expectativa de que volte ao normal, visto que o ensino remoto emergencial foi autorizado em caráter temporário pelo Ministério da Educação (MEC). O Parecer nº 19, do Conselho Nacional de Educação (CNE), que autoriza as atividades remotas no ensino básico e superior até 31 de dezembro de 2021, em todo o país, para cumprir o cronograma presencial com as aulas online. Para a realização de tarefas nesse ensino pesquisas apontam que:

O celular foi o principal dispositivo utilizado para acompanhar as aulas e atividades educacionais remotas, sobretudo nas classes DE⁷. A maior parte dos estudantes acessou os conteúdos por meio de recursos digitais, principalmente via site, rede social ou plataforma de videoconferência (71%) e, em menor medida, por meio de aplicativos das escolas, universidades ou Secretarias de Educação (55%) (CETIC.BR, 2019, p.23).

Esse fato mostrou que a utilização dos artefatos tecnológicos na educação básica ganhou força com a pandemia de Covid-19, ou seja, uma energia que pode ter efeitos futuros nos diferentes direcionamentos que a Educação brasileira pode vir a ter. Como cita Valente (2018):

a proposta é realmente integrar as TDIC às atividades curriculares, como observado por Valente e Almeida (2011). Além disso, as tecnologias digitais oferecem recursos como animações, simulações, usos de laboratórios virtuais os quais o aluno pode acessar e complementar com leituras, ou vídeos que ele assiste (VALENTE, 2018, p.27).

Nesse cenário diferente e cheio de incertezas pelo qual passa a educação é exigido nas tarefas mais simples, isto é, de fazer fluir a comunicação, o uso intensivo das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação. Na perspectiva de ir retornando, gradativamente as funções presenciais, está sendo ativado um sistema de ensino que permuta entre presencial e a distância:

O ensino híbrido mescla momentos em que o aluno estuda os conteúdos e instruções usando recursos online a outros em que o ensino ocorre em sala de aula, que passa a ser considerada como um ateliê e um espaço de

⁷ Classe DE – a pesquisa faz divisão em classe AB, C e DE, conforme o Critério de Classificação Econômica Brasil (CCEB), da Associação Brasileira de Empresas de Pesquisa (Abep) onde utiliza para tal classificação a posse de alguns itens duráveis de consumo doméstico, mais o grau de instrução do chefe do domicílio declarado.

resolução de problemas, ocasião em que os alunos podem interagir com outros colegas e com o professor (VALENTE, 2018, p.26).

Essa combinação da Educação tradicional com o uso das tecnologias sinaliza um percurso que se aproxima do nosso antigo normal, quando a prática do ensino se constitui nos espaços considerados formais. Mas, embora os profissionais da educação alimentem esse desejo, ainda não ocorreu o tão sonhado encontro dos alunos com seus pares e professor com todos os seus alunos, pois muitos discentes receosos dessa aproximação não aderiram completamente, a esses formatos de ensino em que o professor se desdobra nessa missão de ensinar.

Assim como todos os demais setores, o sistema educacional está vivendo tempos difíceis e o professor, na tentativa de evitar maiores retrocessos na aprendizagem dos estudantes, continua transitando por diversos aplicativos, para fazer chegar aos lares de seus alunos os conteúdos didáticos, participando de uma versão inédita da educação sem perspectiva de definição e acompanhando um formato em processo, ainda, em aberto e desafiador.

São várias as ferramentas, aplicativos, plataformas, sites digitais vistos como aliados no processo educativo nessa fase pandêmica. A incumbência de tornar as aulas mais diversificadas, dinamizando o conhecimento do discente nas tarefas de sala de aula, a tecnologia invadiu a sociedade educativa, e algumas ferramentas se fazem interessantes e estão em destaque, tais como: o google docs/sheets/slides são ferramentas que possuem funcionalidades parecidas e estão implicadas, permitindo a criação de documentos, planilhas, apresentações e formulários.

Araújo Jr. (2008) chama atenção para o fato de que o google *docs*, favorece a criação de um espaço de aprendizagem construído por várias pessoas de forma cooperativa, o conhecimento é adquirido nas trocas de informações, experiências, significados. Permite, ainda, a criação de formulários online que podem ser usados para diferentes finalidades e geram, automaticamente, diversas estatísticas com os resultados coletados. Essas ferramentas são ideais para questionários de pesquisas não só em Língua Portuguesa, mas em diferentes áreas.

Essa possibilidade de uso e edição compartilhada é útil para, entre outras possibilidades, propor a produção de textos colaborativos; incentivar a realização de trabalhos em grupo, enfim, criar glossários dinâmicos, atividades envolvendo a gramática para resolução individual ou grupo. Outro aspecto a ser abordado é que a utilização de slides disponíveis no Google slides podem ser particularmente

interessantes como ferramenta de apresentação de conteúdos, informações e esquemas didáticos com um visual atraente, permite que se faça uma edição colaborativa dessas apresentações e que elas sejam compartilhadas online. Para apresentação dos slides, pode-se produzir não somente conteúdos didáticos e resumos, como também, apresentação de trabalhos pelos alunos (lembrando que a edição compartilhada facilita o trabalho colaborativo de grupos de alunos);

É importante salientar que o uso dos formulários *online* do Google *docs* estão associados a planilhas e constituem um meio simples e rápido de coletar informações, gerar apresentações gráficas e análises estatísticas de dados. Existem alguns usos possíveis na Disciplina de Língua portuguesa, por exemplo produzir questionários para compreender e interpretar textos de variados gêneros; elencar situações reais, contextualizando com a vida dos alunos, para produzir textos, buscar novas leituras em livros, revistas, jornais; fazer levantamento de temáticas e assuntos que os alunos desejam estudar (atualidades/ temas transversais); produzir gráficos a partir de assuntos estudados; fazer uma lista de situações-problema existentes na comunidade para desencadear pesquisas/dados e desenvolvimento de projetos; redigir pequenos testes e provas, ou atividades que os alunos possam realizar de forma autônoma e fora da escola.

Essas ferramentas possibilitam aos docentes e alunos, no caso do “cheets” de forma direcionada, criar documentos colaborativos, propositivos individuais ou em grupos, com possibilidade de acesso para a leitura, editar e compartilhar com várias pessoas. Também podem ficar restritos, apenas, para quem os criou e disponibilizar quando achar necessário.

Essas ferramentas possibilitam aos docentes e alunos, no caso do Cheets de forma direcionada, criar documentos colaborativos, propositivos individuais ou em grupos, com a possibilidade de acesso à leitura, edição e o compartilhamento com várias pessoas. Também podem ficar restritos, apenas, para quem os criou e disponibilizar quando achar necessário.

O Google *drive* é merecedor de um grande destaque, uma vez que permite a criação e edição de planilhas, apresentações de slides e o armazenamento em massa de vídeos e fotos. Em relação ao material disponibilizado ou criado no ambiente pode ser partilhado tanto para fins de visualização, acompanhamento e correção, como para ser construído de forma colaborativa, passando pelas mãos de vários estudantes com o apoio do professor em equipes menores ou maiores. Tem várias funções de

chat, as pessoas, no caso os estudantes, que utilizam o serviço pelo Smartphones digitaliza, tem histórico de edições, assim o professor pode acompanhar a escrita do texto e de que forma participou, visualizando as alterações e modificações feitas e por quem, clicando em todas as alterações que foram salvas no Google drive, tradução de documento e digitação por voz.

No Google *Classroom* há um acesso a uma sala de aula virtual. Essa ferramenta facilita a relação entre estudantes e docentes, colocando instruções e atividades em um mesmo ambiente virtual, permite compartilhar arquivos, criar lembretes, corrigir provas e conversar com a turma em tempo real por meio de um chat. Ao adentrar nessa sala de aula, o docente manuseia uma ferramenta simples e fácil e gerencia diversas atividades: podem criar turmas, distribuir tarefas, dar notas, enviar feedbacks e ver tudo em um único lugar.

O *Padlet* é uma ferramenta digital para a construção de murais virtuais colaborativos, acessíveis por meio do navegador de Internet do computador ou aplicativo de celular. Nessa ferramenta, os estudantes conseguem interagir em tempo real com um mural de post-it e com o professor, permitindo, assim, criar quadros com formatos diferentes e que podem ser alterados a qualquer momento. É possível utilizar modelos de mural, telas, listas, grade, conversa, mapa e linha do tempo.

Assim sendo, os murais de sala de aula podem ser utilizados com frequência pelos professores, para informar aos estudantes sobre eventos, combinados, organização das aulas. Além disso, também é um espaço de compartilhamento das produções, em que pode valorizar as criações da turma, dividir mensagens de apoio e expor projetos.

O *Whatsapp* é mais utilizado pelos jovens de uma forma geral, pode ser transformado em um canal de comunicação para o aprendizado. O docente, em sua prática pedagógica, pode iniciar com uma conversa informal, um bate papo para sondar o que os alunos sabem sobre o aplicativo, procurando dessa forma respostas para perceber quando usam e qual a finalidade da utilização. Ao ouvir todos os participantes, direciona os alunos ao entendimento de que essa ferramenta, também, pode ser usada para aquisição de novas aprendizagens na disciplina de Língua Portuguesa.

Nesse entendimento, ao explicar as outras possibilidades do whatsapp pode certificar-se de que todos possuem o aparelho com o recurso e realizar a formação de grupo com os alunos da turma e por meio desse discutir diversos temas da atualidade,

criar novos conceitos, partindo de uma discussão de frases e provérbios. Focar num estudo de variados gêneros e publicizar seu ponto de vista em situações problema. Desse modo, o docente incentiva o discente a ter criticidade, argumentar, formular novas ideias.

O *podcast* se tornou ao longo dos anos uma excelente ferramenta para quem deseja adquirir novos conhecimentos podendo ser uma alternativa eficaz de aprendizado. Inspirado nos programas de rádio, é uma forma de transmissão de arquivos multimídia na internet, criada pelos próprios usuários. Nesses arquivos, as pessoas disponibilizam listas e seleções de músicas ou simplesmente falam e expõem suas opiniões sobre os mais diversos assuntos.

Um dos principais pontos, quando usado como ferramenta educacional, é a permissão de trabalho colaborativo, pois contribui para a difusão e uso, o que facilita o compartilhamento de conhecimentos e troca de ideias entre alunos, professores e usuários da rede. Também, pode ser útil como um complemento de conteúdos ensinados em sala de aula, permitindo que os alunos possam revisar seus textos e aulas.

Para os docentes, o *podcast* atua como um facilitador que pode ser ouvido a qualquer hora, porque, por intermédio dele, é possível dar instruções aos alunos sobre a atividade a ser desenvolvida, auxiliar no aprendizado das matérias (principalmente quando à compreensão oral e fixação de pronúncia). Além disso, o recurso pode substituir uma sala de aula presencial, quando o objetivo for simples exposição de conteúdos.

Sendo assim, o professor, servindo-se das tecnologias da educação para transformá-la em tecnologias educacionais na prática pedagógica, traz possibilidades de garantir motivação e interesse dos discentes e promover um ensino diferenciado.

No capítulo a seguir apresenta de que forma alguns documentos oficiais da educação tomam forma dentro da prática docente, como dialogam com as Tecnologias e as leituras no processo educativo e as influências que esses têm na Disciplina de Língua Portuguesa.

3 OS DOCUMENTOS NORTEADORES DO ENSINO E AS PRÁTICAS DOCENTES: A RELAÇÃO DA LEITURA COM AS TECNOLOGIAS NA DISCIPLINA DE LÍNGUA PORTUGUESA

Neste capítulo, pretende-se ter uma visão de como os documentos oficiais da Educação referenciam o ensino da leitura e da tecnologia na Disciplina de Língua Portuguesa, uma vez que há nos documentos uma proposta para a qual a linguagem é abordada como prática social, isto é, dentro de uma perspectiva multissemiótica e, nesse sentido, os docentes são chamados a fazer uma inserção das tecnologias em suas ações pedagógicas.

Vale destacar que interessa a essa pesquisa saber o que os documentos indicam para o trabalho docente, voltado para a formação em prática leitora e tecnológica dos alunos do nono ano. Para isso foi observado e destacado nesses documentos, somente, assuntos que estão relacionados à leitura e tecnologia, pertinentes aos estudantes foco deste estudo, a fim de se transformarem em importante peça que desencadeia ações práticas dentro do processo de ensino e aprendizagem.

3.1 O que orientam a BNCC sobre o ensino da leitura e recursos tecnológicos na Disciplina de Língua Portuguesa

Sobre os objetivos e a importância da Língua materna, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9.394) determina no artigo 22 que a Educação Básica (ensino fundamental e médio) tem por finalidade: desenvolver o educando; assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer meios para progredir no trabalho e em estudo posterior. Para que se cumpram partes dessa determinação, está regulamentado no Art. 26 §1º da referida Lei que os currículos [da Educação Básica] [...] devem abranger, obrigatoriamente, o estudo da língua portuguesa (LDB, 1996, p.8).

Na mesma Lei, o Art. 32 determina que o Ensino Fundamental [...] terá por objetivo a formação básica do cidadão, mediante [entre outras estratégias] o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura e da escrita [...] (LDB, 1996, p.11).

Nesse viés, as metodologias e as formas como são desenvolvidas as ações, a relação professor-aluno, aluno com seus pares, os assuntos abordados, as temáticas pesquisadas e discutidas, as avaliações e todo processo educativo desenvolvido em

sala de aula deve dar condições para o estudante ampliar o domínio da leitura, aprendizagem fundamental para o exercício da cidadania.

Da construção dos Parâmetros Curriculares Nacionais à homologação da Base Nacional Comum Curricular contam-se, aproximadamente, 20 (vinte) anos. Durante esse período, a educação, inclusive nos anos finais do fundamental, teve seu ensino orientado pelos PCNs, parâmetros que, complementados pelas Diretrizes Curriculares Nacionais em sua abordagem, definiam os conhecimentos que deveriam ser transmitidos em cada disciplina do ensino da Educação Básica.

O documento norteador das ações enfatizava que os currículos e conteúdo não podem ser trabalhados, apenas, como transmissão de conhecimentos, mas as práticas docentes devem encaminhar os alunos rumo à aprendizagem.

É importante enfatizar que o trabalho docente é uma atividade social, que envolve sujeitos numa relação interativa, implicada e recíproca, configurando-se como prática social e humana, por isso só tem sentido numa perspectiva crítica sobre ele mesmo e sobre sua finalidade. Tardif (2014) assevera que:

Contrariamente ao operário de uma indústria, o professor não trabalha apenas um “objeto”, ele trabalha com sujeitos e em função de um projeto: transformar os alunos, educá-los e instruí-los. Ensinar é agir com outros seres humanos; é saber agir com outros seres humanos que sabem que lhes ensino; [...]. Portanto, o saber não é uma substância ou um conteúdo fechado em si mesmo; ele se manifesta através de relações complexas entre o professor e seus alunos (TARDIF 2014, p.13).

Nessa relação social em que se encontram o professor e o aluno, o saber vai sendo desenvolvido e sistematizado, visto que o trabalho docente, que é de natureza social e política perpassa pela construção de uma consciência crítica que objetiva um melhor pensar e agir, bem como ideias de liberdade, autonomia e construção da cidadania.

Assim agindo, Lima (2001) lembra, que é imprescindível que o profissional participe de formações contínuas vislumbrando que essas só têm sentido se forem alicerçadas numa prática acompanhada de ação- reflexão.

Dessa forma, o saber da linguagem e dos recursos tecnológicos descritos nos PCNs, tratados nos objetivos gerais do ensino fundamental, destaca que os alunos do nono ano devem ser capazes de:

utilizar as diferentes linguagens verbal, musical, matemática, gráfica, plástica e corporal como meio para produzir, expressar e comunicar suas ideias, interpretar e usufruir das produções culturais, em contextos públicos e privados, atendendo a diferentes intenções e situações de comunicação;

saber utilizar diferentes fontes de informação e recursos tecnológicos para adquirir e construir conhecimentos (BRASIL,1998, p.7).

Apesar dos PCNs trazerem grandes contribuições para a área da educação, com destaque para a Disciplina de Língua Portuguesa, pouco se fala do processo de leitura relacionado às Tecnologias da Informação e Comunicação -TIC. Contudo, serviu de iluminação para a elaboração da Base Nacional Comum Curricular – BNCC que, na sua escrita, mantém muitos dos princípios adotados nesse documento. Um deles é a centralidade do texto e dos gêneros textuais. Sendo assim, o ensino de português precisa continuar contextualizado, articulado ao uso social da língua e acompanhar as alterações como descreve o texto:

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) nas diversas práticas sociais permeadas/constituídas pela oralidade, pela escrita e por outras linguagens (BRASIL, 2017, p.67).

As mudanças são perceptíveis, porque, no período que separa os dois documentos, a sociedade da linguagem e tecnológica evoluíram bastante, mostrando alterações nos modos de ler com a presença de textos multimodais, no quais as produções escritas e a audiovisual interagem, entrando em cena a cultura digital.

Ambos os documentos abordam o trabalho com múltiplas linguagens: os PCNs tratam de modo sucinto do uso de tecnologias evidenciando o uso do computador, do vídeo, do rádio e da televisão. Já a BNCC detalha, em diferentes habilidades, a necessidade do trabalho com imagens, sons e diferentes linguagens digitais.

3.1.1 A Disciplina de Língua Portuguesa e a BNCC

No desenvolvimento da tecnologia, quando usada em favor da educação, contribui para a socialização do saber e informação ao aluno, além de promover um desenvolvimento social e educativo. Nesse sentido, considerando os benefícios, mais que a inclusão digital, a tecnologia educacional nas escolas pode promover uma grande oportunidade para todos, trazendo inovações na relação ensino-aprendizagem e conectando o estudante a ampliação de novos saberes.

Algumas questões educativas sobre “o que aprender, para que aprender, como ensinar, como promover redes de aprendizagem colaborativa e como avaliar o aprendizado” (BNCC, 2017, p.14) sempre rondam as disciplinas, e, no caso de Língua Portuguesa não é diferente. A criatividade, a inclusão, o desejo de alcançar a

velocidade das coisas situadas no mundo são despertadas na sociedade continuamente e, com isso, as inquietações sobre o melhor caminho a seguir.

No novo cenário mundial, reconhecer-se em seu contexto histórico e cultural, comunicar-se, ser criativo, analítico-crítico, participativo, aberto ao novo, colaborativo, resiliente, produtivo e responsável requer muito mais do que o acúmulo de informações. Requer o desenvolvimento de competências para aprender a aprender, saber lidar com a informação cada vez mais disponível, atuar com discernimento e responsabilidade nos contextos das culturas digitais, aplicar conhecimentos para resolver problemas, ter autonomia para tomar decisões, ser proativo para identificar os dados de uma situação e buscar soluções, conviver e aprender com as diferenças e as diversidades (BRASIL, 2017, p.14).

Assim, pretende-se criar condições nas escolas, que permitam aos nossos jovens ter acesso ao conjunto de conhecimentos socialmente elaborados e reconhecidos como necessários ao exercício da cidadania.

É importante ressaltar que, dentre as 10 (dez) competências que contemplam a Educação Básica, inclui-se a cultura digital, o que demonstra que os novos tempos pedem discentes preparados para entender e utilizar processos tecnológicos. Interessante pontuar que o sujeito, no contexto educativo do mundo contemporâneo, necessita além de ser educado para atuar nas situações necessárias à oralidade, à leitura e escrita, também da inserção no universo permeado pelas tecnologias.

As tecnologias podem ajudar os alunos a inserir-se no sistema globalizado, no mercado de trabalho, visto que muitos já vivem à margem de vários setores sociais, porém a informatização pode minimizar a exclusão vivenciada por muitos sujeitos em diversas situações sociais.

Para tanto, a quinta competência do Ensino Fundamental demonstra que o ensino e aprendizagem deve ser permeado pelas tecnologias e de posse dessa:

Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva (BRASIL, 2017, p.65).

Essa competência reconhece o papel fundamental da tecnologia e estabelece que o estudante deve dominar o universo digital, sendo capaz, portanto, de fazer bom uso, de forma qualificada e ética, das diversas ferramentas existentes. Também de compreender estratégias para resolver problemas e encontrar soluções, bem como os impactos da tecnologia na vida das pessoas e da sociedade.

Quando se estuda a leitura na Disciplina de Língua Portuguesa, diz-se que o discente desenvolve essa competência ou sabe ler quando é capaz de interpretar os

sinais gráficos. Acredita-se que ocorreu uma compreensão leitora do texto, quando o estudante é capaz de identificar as marcas dos contextos e personagens apresentados. E ainda, quando consegue entender a mensagem repassada pelo autor, tirar conclusões, deduzir a partir das informações presentes ou não no texto. Também ao ser capaz de situar-se em relação ao espaço/ tempo da leitura realizada, comentando se o autor está certo ou errado e justificando seu posicionamento.

Assim, pode-se concluir que o texto foi lido quando o sujeito compreendeu de forma literal, inferencial e crítico.

Para Perrenoud (2001), competência passa pela capacidade de raciocinar, mobilização das informações, pela capacidade de apreensão do conhecimento. Enquanto para Solé (1998), ler com competência significa ser capaz de incorporar o que os textos dizem para poder transformar nosso conhecimento.

A Matriz de Referência cita que, no documento “SAEB 2001: Novas Perspectivas” (2002, p.17), define-se competência como sendo a “capacidade de agir eficazmente em um determinado tipo de situação, apoiando-se em conhecimentos, mas sem se limitar a eles”.

Por isso é preciso que o professor compreenda essas competências e domine esses conceitos para desenvolver atividades em sala de aula que sejam produtivas, interessantes e eficientes no preparo do estudante para o exercício da cidadania.

A leitura é o processo no qual o leitor realiza um trabalho ativo de compreensão e interpretação do texto, a partir de seus objetivos, de seu conhecimento sobre o assunto, sobre o autor, de tudo o que sabe sobre a linguagem etc. Não se trata de extrair informação, decodificando letra por letra, palavra por palavra. Trata-se de uma atividade que implica estratégias de seleção, antecipação, inferência e verificação, sem as quais não é possível proficiência. É o uso desses procedimentos que possibilita controlar o que vai sendo lido, permitindo tomar decisões diante de dificuldades de compreensão, avançar na busca de esclarecimentos, validar no texto suposições feitas (BRASIL, 1998, p.36).

Os jovens, atualmente, têm acesso a todo e qualquer texto e pelo fato de nessa faixa etária estarem mais conectados, os textos expostos nas redes sociais tendem a ser os mais acessados. No entanto, um leitor competente sabe selecionar, dentre os textos que circulam socialmente, aqueles que podem atender às suas necessidades, conseguindo estabelecer as estratégias adequadas para abordar tais textos.

A Base Nacional Comum Curricular salienta que o professor na sua função de ensinar deve ir construindo estratégias para formar leitores, o que não acontece somente em colocar o aluno em contato com uma diversidade de textos “é algo que requer, portanto, condições favoráveis, para a prática da leitura e que não se restringe

apenas aos recursos materiais disponíveis” (p.43), mas, principalmente, em relação ao uso que se faz deles nas práticas de leitura.

Em relação às competências, tanto as gerais como as específicas, expostas na área de linguagem no texto do documento base fazem referência à leitura como algo que necessita estar presente nos estudos de Língua Portuguesa, ponto fundamental para envolver os demais eixos. Isso comprova que, em todos os níveis e modalidades, as ações desenvolvidas pelo docente devem construir no estudante habilidades para:

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

Assim sendo, as competências cognitivas poderão fazer uso das diferentes linguagens, bem como articulá-las no recebimento e transmissão de mensagens, estabelecendo relações com os objetos físicos, conceitos, situações e pessoas.

Sob esse aspecto, para ser considerado competente na Disciplina de Língua Portuguesa, o aluno precisa dominar habilidades que o capacitem a viver em sociedade, atuando, de maneira adequada, nas mais diversas situações sociais de comunicação. Para tanto, precisa ser capaz de compreender e participar de um diálogo ou de uma conversa, de produzir textos escritos, dos diversos gêneros que são circulantes no meio social.

3.1.2 A Leitura na prática do professor do 9º ano.

Um desafio para os professores é encontrar formas eficientes de como incentivar a leitura. essencial na vida do ser humano, e ensinar o estudante a ler é tarefa essencial de todas as disciplinas, no entanto, é perceptível que, nas instituições escolares, essa missão é designada somente aos professores de Língua Portuguesa.

A prova disso é que, se o aluno não sabe ler, a primeira indagação é procurar saber quem ministra a disciplina de Língua Portuguesa, porque, na visão de muitos, essa é uma ação determinada para esse profissional. Essa ideia circula, inclusive, na mente dos educadores.

Nesse sentido, o professor deverá oportunizar experiências com a linguagem, onde os alunos possam interagir/dialogar, fazendo uso da modalidade oral da língua, através de estratégias de leituras e de escrita, recorrentes e consistentes para a consecução de tais objetivos, que são a interlocução e/ou interação entre os alunos. Para tanto, o uso do texto na sala de aula deverá ser inovador, diferenciado, atendendo às expectativas dos alunos, bem como constante e de maneira contextualizado, significativo (FREITAS, BARBOSA, 2013, p. 5).

O autor supracitado instiga o professor de Língua Portuguesa a experienciar essas diferentes linguagens e os convida a fazer também por meio das ferramentas tecnológicas, em que pode inovar e diversificar as leituras com várias estratégias fazendo uso dos gêneros textuais diversos, "despertando" neles, o hábito e o prazer da leitura crítica. Para tanto, é preciso que "os professores ousem, inovem, estudem, tendo na interação linguística a base de sustentação de sua prática docente" (FREITAS, BARBOSA, 2013, p. 5).

Dessa forma, *as tecnologias dão vida aos escritos, e convidam a ter uma interação mais próxima*, permitindo um diálogo entre o material de estudo apresentado e o estudante. Olhando por esse lado, o professor ao fazer exposições de textos seja impresso ou nos ambientes virtuais deve levar em conta o espaço onde o aluno vive, pois, como diz (FREIRE, 2001, p.11), "a leitura do mundo precede a leitura da palavra" e ao fazer uma leitura é necessário um dado conhecimento de mundo.

A relação conhecer/aprender automaticamente retoma o documento base da educação ao colocar os discentes em um mesmo patamar, quando diz que todos têm direito a aprender o que é fundamental para todas as etapas e define os conhecimentos essenciais que todos os alunos, de todas as escolas precisam aprender, ao longo da Educação Básica (BRASIL, 2017).

Em relação às práticas de linguagens, o documento base acrescenta ao bloco a "análise semiótica", ficando a Disciplina de Língua Portuguesa organizada com as habilidades agrupadas em quatro diferentes práticas de linguagem: "leitura, produção de textos, oralidade e análise linguística/semiótica. Essa área se refere ao estudo de textos em múltiplas linguagens, incluindo as digitais: como os memes, os gifs, as produções de youtubers etc." (p.71).

A Disciplina de Língua Portuguesa sofreu essa ampliação no bloco, justamente pela evolução na linguagem e ampliação ao uso das tecnologias pela sociedade, quando se tem a presença de textos multimodais que se popularizaram com a democratização das tecnologias digitais. Nesse componente, os campos de atuação ganham destaques tão importantes quanto os eixos temáticos, organizados para o desenvolvimento das habilidades dos discentes durante a vida escolar.

Para isso, a base leva em conta, nos anos finais do Ensino Fundamental, os campos: atuação na vida pública; práticas de estudo e pesquisa; campo jornalístico-midiático e artístico/literário. A partir desses, é explorado o contexto do aluno dos anos finais do Ensino Fundamental, aproximando a linguagem às experiências de vida dos

estudantes. Cada esfera contempla o que deve ser estudado nas turmas do 9º ano, demonstrando o objeto de conhecimento e as habilidades, a fim de obter novos saberes ao desenvolver a leitura e a linguagem digital.

O campo de atuação da vida pública contempla a prática da oralidade, análise linguística e a leitura dos estudantes por meio da escuta, estratégias e procedimentos de leituras, apreensão, apreciação, réplica e proposta de produção dos textos sejam eles argumentativos, reivindicatórios e propositivos, requerendo habilidades para compreender e comparar diferentes posições e interesses em jogo numa discussão ou apresentação de propostas, realizando movimentos de sustentação, refutação e negociação, avaliando e validando as força dos argumentos utilizados.

Dentro dessa esfera, o docente deve conduzir os discentes à práticas de leituras relacionadas à defesa de direitos e à participação social, bem como fazer relação entre contexto de produção e características composicionais e estilísticas dos gêneros, com habilidade para relacionar textos, documentos legais e normativos de importância universal, nacional ou local.

O aluno deve ainda, ser guiado pelo professor, a explorar e analisar instâncias e canais de participação disponíveis na comunidade no município ou no país, incluindo formas de participação digital, como canais e plataformas de participação, serviços, portais e ferramentas de acompanhamentos do trabalho de políticos e de tramitação de leis, canais de educação política. Comparar propostas políticas e analisar, a partir do contexto de produção, a forma de organização das cartas abertas, abaixo-assinados e petições *online*.

No campo de estudo e pesquisa, a prática de linguagem é de leitura e análise semiótica cujo objeto de conhecimento é selecionar informações de fontes abertas e confiáveis, estilo e modalização. Nesse sentido, os objetos de conhecimento direcionam os alunos para analisar, em textos argumentativos e propositivos, os movimentos argumentativos (sustentação, refutação, negociação) e a modalização realizada em textos noticiosos e argumentativos, de maneira a perceber uma apreciação ideológica sobre os fatos noticiados ou as posições implícitas.

O campo jornalístico e artístico literário apresenta a leitura como única prática de linguagem que, por meio da relação entre textos, reconstrução do contexto, circulação, recepção, caracterização dos gêneros, mídias e práticas de cultura digital, apreciação e réplica, efeitos de sentido e exploração da multissemiose requer habilidades para ver estratégia de reconhecimentos de notícias falsas, analisar

diferentes práticas (curtir, comentar e compartilhar textos pertencentes a diferentes gêneros da cultura digital (meme, *gifs*, comentário, charge digital etc.), texto de opinião, artigos, tese. O professor deve construir habilidade em manifestações artísticas (cinema, artes, mídias e música), organizar textos dramáticos apresentados nos meios de comunicação.

Os campos de atuação, escolhidos para contemplar a formação dos discentes do 9º ano, orientam a seleção de gêneros, práticas, atividades e procedimentos em cada um desses âmbitos e, assim, permitem organizar as práticas de leituras e produção de textos. A escolha por esses campos, de um conjunto maior, deu-se por se entender que eles:

[...]contemplam dimensões formativas importantes de uso da linguagem na escola e fora dela e criam condições para uma formação para a atuação em atividades do dia a dia, no espaço familiar e escolar, uma formação que contempla a produção do conhecimento e a pesquisa; o exercício da cidadania, que envolve, por exemplo, a condição de se inteirar dos fatos do mundo e opinar sobre eles, de poder propor pautas de discussão e soluções de problemas, como forma de vislumbrar formas de atuação na vida pública; uma formação estética, vinculada à experiência de leitura e escrita do texto literário e à compreensão e produção de textos artísticos multissemióticos (BRASIL, 2017, p.84).

Ao observar e atender, por meio da disseminação de sua prática em sala de aula, ao que foi solicitado no documento, o docente está preparando o discente para experienciar as diversas práticas de linguagem, vivenciada pela sociedade e qualificando-o para atender a demanda do mundo globalizado. Embora os quatro campos contemplem os aspectos da leitura a serem trabalhados nessa etapa de ensino, vale destacar que é a forma de atuação do professor, com base nesses campos, que irá colaborar para que os estudantes ampliem sua visão de mundo e consigam, deste modo, se posicionar de maneira responsável e cidadã diante da realidade. Assim:

Pensar sobre o ensino de Língua Portuguesa no terceiro e no quarto ciclo requer a compreensão da adolescência como o período da vida explicitamente marcado por transformações que ocorrem em várias dimensões: sociocultural, afetivo-emocional, cognitiva e corporal. Requer esforço de articulação dos aspectos envolvidos nesse processo, considerando as características do objeto de conhecimento em questão as práticas sociais da linguagem, em situações didáticas que possam contribuir para a formação do sujeito (BRASIL, 1998, p.45).

O documento orientador da educação ressalta que o jovem, que participa desse segmento, está em fase de modificação não só em relação à escola, mas também ao corpo e à mente, manifestando através da somatória de todas as experiências e

aprendizados colhidos ao longo da sua existência, a busca de uma autenticidade que melhor lhe identifique.

3.1.3 A tecnologia na prática docente de Língua Portuguesa

O aprendizado, na Base Nacional Comum Curricular está dividido em quatro áreas do conhecimento: Linguagens, Matemática, Ciências da Natureza e Ciências Humanas. A Língua Portuguesa pertence à área de Linguagens que concentra o maior número de componentes curriculares, junto às disciplinas de Língua Estrangeira, Artes e Educação Física. Desse modo, todas as disciplinas integram um currículo com a possibilidade de serem elaboradas ou implementadas.

Uma vez contemplado como matéria importante do ensino, os componentes curriculares precisam ser postos em prática. Para essa postura, a perspectiva de iniciação é ter o entendimento do que se trata cada disciplina, considerando suas funções e especificidades na contribuição do ser humano em sua totalidade.

Ao aluno, cada disciplina deve propiciar a aquisição de conhecimentos, a formação de “habilidades e práticas tanto gerais como específicas, [...] o desenvolvimento da atividade criadora [...] e a formação de sentimentos e atitudes, convicções e qualidades positivas da personalidade” (SAVIANI, 2010, p.137).

Sendo assim, as investigações voltadas para esse segmento o qual questiona o que ensinar nas aulas de Língua Portuguesa, não deve existir, visto que, na Disciplina de Língua Portuguesa, o professor pode até refletir a respeito dos conteúdos, o grau de importância na escolha da transmissão desses ao longo do ano na Educação Básica (neste estudo, voltado para o último ano do Ensino Fundamental), mas, o ensino dessa e das demais áreas está descrito no documento base.

No que concerne ao ensino/aprendizagem de Língua Portuguesa (ANTUNES, 2003, p.12) “expõe que a atividade pedagógica de ensino do português deve tomar como eixos fundamentais quatro campos: oralidade, escrita, leitura e gramática”. Para dar ênfase a essas áreas, o autor confirma a importância desses estudos, enfatizando que a melhor maneira de serem conduzidas as aulas de língua portuguesa seria “[...] aulas que pudessem falar, ouvir, ler e escrever textos em língua portuguesa” (ANTUNES, 2003, p.55). Olhando para esses eixos, pode-se deduzir que o campo da leitura, referenciada nessa pesquisa, é um componente de fundamental importância, quando se entende que todos os outros estão interligados com o ato de ler.

É importante enfatizar que a investigação, a pesquisa, a inquietação e a busca pelo aprender fazem parte da natureza da prática docente. Com esse entendimento, do ponto de vista do professor, pensar certo implica respeitar o que o educando traz de aprendizado para a sala de aula, tanto quanto aquilo que é construído com os saberes adquiridos com a sua capacidade de criar. Para contribuir com essa postura e ampliar o conceito sobre saberes docentes, o educador deve participar de formação em que possa absorver “saberes de variadas áreas do conhecimento e que envolva todas as aptidões, competências e atitudes que o professor precisa desenvolver para atuar em qualquer contexto educacional” (ARAÚJO, 2013, p.73).

Desse modo, o autor fala que um saber-fazer do professor está permeado pelos saberes obtidos na formação profissional, atrelado às suas experiências de vida. Esses conhecimentos incorporam toda a sua prática, enquanto exerce suas atividades docentes, pois, à medida que o docente segue participando de formações, vai refletindo suas vivências, tendo um novo olhar sobre aquilo que faz. No caso do professor, influencia diretamente em suas ações na forma de mediar o aluno em sala de aula e transmitir conhecimento.

Perante o exposto, não se espera que, nos dias atuais, o docente, ao ministrar as aulas de Língua Portuguesa, se volte, ainda, para atividades mecânicas, desvinculadas dos diferentes usos sociais, portanto desinteressantes, reduzidas a exercícios do tipo leitura silenciosa, em voz alta, feita por uma só pessoa ou por várias, fichas de leituras, interpretação literal em que pede para identificar algum elemento do texto lido. Enfim, a leitura deve ligar o estudante aos diferentes contextos, por isso:

Na tentativa de acompanhar as mudanças gestadas pelo conhecimento, as escolas por meio da figura do professor são convocadas a preparar os sujeitos para assumirem o mercado de trabalho, e atuarem na sociedade com criatividade, autonomia, atitudes críticas, habilidades e destrezas necessárias ao desenvolvimento da sociedade (NUNES, OLIVEIRA, 2013, p. 56).

Considerando que a sociedade mudou e, atualmente, impõe novas demandas para o ensino da língua materna, o que exige dos sujeitos conhecimentos necessários para as vivências de práticas sociais dos novos letramentos digitais, é válido ressaltar que:

ao componente Língua Portuguesa cabe, então, proporcionar aos estudantes experiências que contribuam para a ampliação dos letramentos, de forma a possibilitar a participação significativa e crítica nas diversas práticas sociais permeadas/constituídas pela oralidade, pela escrita e por outras linguagens (BRASIL, 2017, p. 67).

Assim, ampliar o letramento do discente é colaborar para formar cidadãos críticos que possam participar ativamente do dia a dia e que sejam capazes de identificar e interagir com diversos tipos de textos que circulem socialmente, pois não basta ler, é preciso aprimorar a linguagem, para participar com sucesso da vida e dos espaços dos quais faz parte.

3.2 O que as avaliações revelam sobre a disciplina de Língua Portuguesa

Considerando as avaliações educacionais em larga escala, o Programa Internacional de Avaliação de Estudantes - PISA é referência no mundo. No relatório de 2018, consta que cerca de 10.691 estudantes brasileiros de 15 anos foram avaliados:

O PISA avalia três domínios – Leitura, Matemática e Ciências – em todas as edições ou ciclos, sendo avaliado um domínio principal a cada edição. Em 2018, o domínio principal foi Leitura, o que significa que os estudantes responderam a um maior número de itens no teste dessa área do conhecimento e que os questionários se concentraram na coleta de informações relacionadas à aprendizagem nesse domínio (BRASIL, 2020, p.18-19).

Ao contemplar o que foi exposto no documento supracitado, “a matriz de Leitura do PISA foi revisada e ampliada, para abranger as habilidades que são essenciais à leitura e à interação com textos digitais “(BRASIL, 2020, p.52). Para isso, os estudantes necessitam possuir os requisitos básicos para ler, mas também habilidades novas, ou seja, para serem leitores da era tecnológica, devem ser colocados em contato com as TIC: saber acessar dispositivos e ferramentas tecnológicas, bem como ler mediante o uso de mecanismos de busca.

De acordo com o Relatório PISA 2020, cerca de 50% dos estudantes brasileiros alcançaram o Nível 2, ou acima em letramento em Leitura,

Segundo a OCDE, no Nível 2, os alunos começam a demonstrar a capacidade de usar suas habilidades de leitura para adquirir conhecimento e resolver uma ampla variedade de problemas práticos. Os estudantes, que não alcançam proficiência no Nível 2 em Leitura, geralmente têm dificuldade quando confrontados com material que não lhes é familiar, ou que é de extensão e complexidade moderadas. (BRASIL, 2020, p. 79).

Esse documento nos mostra que estamos numa balança, comprovando pesos iguais: de um lado, metade dos estudantes alcançaram um nivelamento desejável na escala de proficiência; por outro lado, constatamos que, quando se trata de leitura, a outra metade não apresentou o nível mínimo de proficiência, o que “representa um grande obstáculo na vida desses jovens, dificultando ou, até mesmo, impedindo que eles avancem em seus estudos, tenham oportunidades melhores no mercado de

trabalho e participem plenamente na sociedade.”(BRASIL, 2020, p. 79). A partir dessas informações, percebe-se que, na última edição, o estudante ao realizar essa avaliação, além de aferir conhecimentos e habilidades em Leitura, também pôde conferir a familiaridade com a Tecnologia da Informação e Comunicação - TICs.

Focado na leitura, a avaliação dentro desse domínio descreve “Letramento em Leitura como a capacidade de compreender, usar, avaliar, refletir sobre e envolver-se com textos escritos, a fim de alcançar um objetivo, desenvolver conhecimento e potencial de participar da sociedade” (BRASIL, 2020, p. 51).

Convém destacar que os questionários da avaliação PISA são realizados com os discentes, gestores e docentes. Entre outros fatores, coletaram informações sobre históricos e aspectos da vida do estudante, hábitos, qualidade dos aspectos escolares (recursos humanos e materiais), gestão, financiamento, atividades extracurriculares, formação inicial e desenvolvimento profissional dos professores, suas crenças, atitudes e práticas de ensino (BRASIL, 2020).

Diferente de outros países, vale realçar que, para os professores brasileiros que ministram a Disciplina de Língua Portuguesa (língua de aplicação do teste), são fornecidos questionários opcionais, conforme citado no relatório Brasil (2020, p. 29). No PISA ocorrido em 2018, quatro questionários adicionais foram oferecidos como opções, incluindo o questionário de familiaridade com tecnologia – enfocando a disponibilidade e o uso de Tecnologia da Informação e Comunicação - TIC e a capacidade dos alunos de realizar tarefas no computador e suas atitudes em relação ao uso desse. Reconhece ainda, nessa avaliação as mudanças culturais e sociais e a evolução tecnológicas no importante ato de ler, buscando estratégias leitoras diversificadas, compreendendo que níveis mais elevados de letramento em leitura estão relacionados com uma melhor saúde e menor criminalidade. “participação” inclui engajamento social, cultural e político A participação, também, pode incluir uma postura crítica, um passo em direção à libertação pessoal, emancipação e empoderamento” (BRASIL, 2020, p.56).

Percebe-se nessa edição que há uma preocupação de saber a visão dos alunos em relação às tecnologias da informação e comunicação, a capacidade de gerenciar computador e realizar atividade nesse equipamento tecnológico. Assim, conforme o programa, que avalia jovens na idade de 15 anos, demonstrou que há uma defasagem no nível de leitura. Esse fato chama atenção, por ser nessa faixa etária o período em

que o estudante está finalizando o 9º ano do Ensino Fundamental, indicando um déficit na leitura.

Outra forma de se obter um diagnóstico da Educação Básica brasileira e de conhecer fatores que interferem no desempenho dos estudantes é por meio do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB). Em testes e questionários aplicados a cada dois anos na Rede Pública e, em uma amostra da Rede Privada, o Saeb reflete os níveis de aprendizagem demonstrados pelos estudantes avaliados, explicando esses resultados a partir de uma série de informações contextuais.

Integrado ao SAEB, a Prova Brasil avalia o desempenho em Língua Portuguesa e Matemática dos estudantes do 5º e 9º ano do Ensino Fundamental das escolas públicas, urbanas e rurais, com mais de 20 alunos na série. Apesar de conter duas importantes disciplinas, para esse estudo irá focar no desempenho dos alunos do 9º ano nas duas competências avaliadas da Língua Portuguesa: Leitura e interpretação de textos.

De acordo com os dados obtidos na Secretaria Estadual do Estado do Ceará – SEDUC, a Rede Pública alcançou nos anos finais, a nota 5,2 em 2019 e um aprendizado de 5,48 numa escala de 264,7 nesse mesmo ano. O Município de Redenção, situado no Maciço de Baturité apresentou o IDEB de 5,1(**anexo A**), obtendo um aprendizado de 5,22, atingindo 258,1 na escala de proficiência⁸. Apesar de estado e município terem evoluído no IDEB em relação à avaliação anterior, as habilidades desses alunos na Disciplina de Língua Portuguesa, estão concentradas nas pontuações que variam de 250 - 274, situado no nível 3 da escala da matriz de referência da referida disciplina, disponibilizada no (**anexo B**). Portanto, analisando a escala SAEB composta de 8 níveis, constata-se que os alunos, ainda, precisam evoluir muito no aprendizado, para alcançar habilidades mais complexas.

Conforme dados apresentados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), a prova de Língua Portuguesa avalia, apenas, habilidades de leitura e nessa avaliação é visualizado os descritores para o 9º ano que vem destacado em cinco blocos de conteúdo, a saber: procedimentos de leitura o que requer identificação de temas de textos e localização de informações explícitas;

⁸ É conjunto de números ordenados, obtido pela Teoria de Resposta ao Item (TRI) que mede a proficiência (habilidade) em uma determinada área de conhecimento. Com isso, é possível definir qual é o padrão de desempenho do aluno, ou seja, se ele tem um nível de proficiência abaixo do básico, básico, proficiente.

inferir sentido a palavras e expressões, inclusive nas informações implícitas. Identificar a finalidade de textos de diferentes gêneros e com o auxílio de material gráfico diverso fazer a interpretação do texto, relacionando com coerência e coesão no processamento desse texto e ainda saber as relações entre recursos expressivos e efeitos de sentido e variação linguística.

A proficiência dos alunos reflete o acerto de muitos itens da Prova Brasil e, referenciado por essas informações, é possível visualizar erros e acertos. É a partir dessas identificações que é possível compreender as dificuldades e estudar metodologias para superá-las.

É nesse sentido, que se percebe o auxílio da prova na importância de visualizar o conhecimento dos alunos sobre o assunto e, após ter feito uma análise pedagógica, a Prova Brasil poderá influenciar mais decisivamente no ensino. Partindo desse diagnóstico, não só a escola, como o professor poderão repensar as estratégias de ensino para efetivar a aprendizagem desses alunos.

3.3 O professor curador na construção de aprendizagens

O professor de Língua Portuguesa ao propor o uso da tecnologia precisa definir, claramente, o que quer que seus alunos aprendam e para tanto a tarefa deve estar norteada com um objetivo. Com esse perfil, o docente assume também a função de curador, quando na missão de educar se propõe na escolha de recursos, analisar, selecionar, objetivando a construção de aprendizagens. O professor curador é aquele que, em meio a várias informações, sabe fazer seleções para responder o seu propósito educacional, o que melhor lhe atende na perspectiva do ensino e aprendizagem. Sendo assim, ensina também ao discente a importância de estar selecionando o que se lê e saber se essa leitura vem de fontes confiáveis.

O termo **curadoria** é um termo advindo do mundo das artes, atualmente empregado na área de educação, fazendo refletir as ações dos discentes, quando se referem ao uso das redes sociais, visualizando uma informação e, sem sequer fazer a leitura, repassam adiante. O documento oficial da área educacional, também, reforça que:

O termo, também, vem sendo bastante utilizado em relação ao tratamento da informação (curadoria da informação), envolvendo processos mais apurados de seleção e filtragem de informações, que podem requerer procedimentos de checagem e validação, comparações, análises, (re)organização, categorização e reedição de informações, entre outras possibilidades (BRASIL, 2017, p. 500).

Analizando esses procedimentos, cabe ainda ao professor curador, ministrante da Disciplina de Língua Portuguesa, enquanto formador sempre considerar, no contexto social das salas de aula, o nível e ritmo de desenvolvimento dos alunos, além de conduzir o discente a entender o que é, e como ser um permanente curador, sendo que esse jovem está presente vinte quatro horas nos mundos virtuais. Dessa forma, pode-se dizer que o educador assume a postura de curador à medida que busca, lê, avalia, ordena e reorienta a participação de outros indivíduos que são potencialmente leitores e, ao mesmo tempo, curadores.

Transformar a informação em conhecimento, em meio aos inúmeros canais de comunicação existentes, é mais um dos grandes desafios para os educadores. Por outro lado, há uma forte chamada para aproximar educação e tecnologias.

Aprender a “linguagem da tela”, das “tecnologias da interrupção” chega a ser tão necessário como a alfabetização relacionada com a leitura e a escrita verbais. Consequentemente, preparar os cidadãos não só para ler e escrever nas plataformas multimídias, mas para que se envolvam com esse mundo, compreendendo a natureza intrincada, conectada, da vida contemporânea, torna-se um imperativo ético e também uma necessidade técnica (GÓMEZ, 2015, p. 21).

Nessa citação, Gómez (2015) afirma que a Educação e a tecnologia juntas podem ser grandes aliadas para o processo de aprendizagem e construção social dos alunos, uma vez que grande parte dessa geração tem acesso aos meios digitais.

Com o acesso à internet, percebe-se que a forma tradicional de transmissão de conhecimento está passando por um processo de transformação, apelando por um novo formato na maneira de ensinar e aprender. Esse fato precisa ser considerado por todos profissionais da área educacional, pois:

Nessa era da informação e da comunicação, que se quer também a era do conhecimento, a escola não detém o monopólio do saber. O professor não é o único transmissor de saber e tem de aceitar situar-se nas suas novas circunstâncias que, por sinal, são bem mais exigentes. O aluno também não é mais o receptáculo a deixar-se recheiar de conteúdos (ALARCÃO, 2011, p. 16).

É fato que os avanços tecnológicos têm se ampliado na Educação, e isso inclui escolas e a própria sala de aula. Dessa forma, os docentes são pressionados por discentes a se atualizarem, utilizando meios atrativos para dinamizar e enriquecer o processo do ensino e aprendizado, o que fornece subsídios para o crescimento desses estudantes em todas as suas dimensões. Para criar situações de aprendizagens, Valente (2005) nos conduz ao desenvolvimento de competências pedagógicas com uso das tecnologias, levando-nos a compreender:

a identificação do ciclo de ações descrição-execução-reflexão-depuração, que acontece quando o aprendiz interage com as TIC. Essas ações criam oportunidades de construção de conhecimento e, à medida que o ciclo se repete, cria conhecimentos, formando o que foi denominado de “espiral de aprendizagem” (VALENTE, 2005, p. 16).

A competência do ensino com as tecnologias, configurado no sistema espiral, fortalece o trabalho educativo nesses ambientes de aprendizagens, permitindo identificar características que as torna um recurso importante para auxiliar a entender como o aluno aprende.

É compreensível que, com o advento das TDIC, a sociedade não pode e nem deve ficar à margem dessas novas tecnologias do conhecimento por muito tempo. Assim, as instituições de ensino, bem como o professor, também, não podem afastar-se de importantes componentes que fazem parte da sua cultura diária.

De fato, quanto mais as novas Tecnologias de Informação e Comunicação se popularizam e se tornam elementos determinantes de nossa vivência coletiva, de nossas práticas profissionais e dos momentos de lazer, tanto mais elas têm que ser incorporadas aos processos escolares de aquisição e de comunicação de conhecimentos (VIDAL, 2002, p.15).

Sendo a escola, o espaço onde ocorre o processo formal da Educação, as tecnologias não podem passar despercebidas, visto que a clientela que, dela, participam são crianças e adolescentes que convivem com informações diversas, advindas de meios televisivos, aparelhos de MP3, MP4, pen drive, câmeras digitais, ipod e celulares de última geração com total acesso, computadores, Internet e todos os recursos que trazem.

Tendo em vista todo esse aparato tecnológico, utilizado pelos jovens em casa e nos diferentes lugares que frequentam, supõe-se que, à medida que esses são utilizados, há impacto na escola, sala de aula e nas ações dos professores com quem passam um período de tempo maior.

Os novos tempos pedem professores flexíveis, preparados para se adaptar às diferentes modificações na Educação. Na opinião da autora:

A escola precisa superar suas dificuldades e o poder de transformação está na ação de seus profissionais, no sentido de produzir uma Educação de qualidade e isso inclui instrução, desenvolvimento de conhecimento e habilidades e formação da cidadania (PAROLIN, 2009, p.51).

A escola, bem como todos que a integram, executa sua função, quando aproxima o ensino da realidade local, os conteúdos ultrapassam os muros da escola e se integram na vida de cada um, buscando uma dimensão social relevante e

mostrando que o ser humano aprende dia a dia nas suas relações com o outro, nas experiências compartilhadas. O professor, nesse processo, tem o papel de sistematizar conhecimentos, tendo ao seu redor uma gama de instrumentos tecnológicos a sua disposição.

No campo das TICs, significa que ele precisa conhecer as suas potencialidades, saber lidar com elas, entender sua relevância, para que, a partir daí, possa reprogramar a sua maneira de ensinar, de pensar, de pesquisar, de provocar a produção e produzir conhecimento (MORI, 2012, p. 6).

O Currículo deve ser pensado e adequado à realidade do aluno, com a finalidade de resolver situações problema, instigar a pesquisa, diálogo, ensino e aprendizagem de forma atrativa. Quanto ao professor, devem ser dadas condições mínimas para o seu exercício no ensino, espaço adequado, formação inicial e continuada, gestão democrática, planejamento, materiais e instrumentos que enriqueçam sua ação docente.

3.3.1 A formação do leitor digital

Dentre as quatro habilidades linguísticas, a saber: fala, audição, leitura e escrita, a leitura é a habilidade que mais tem recebido atenção nas pesquisas, nos documentos oficiais e nas avaliações em larga escala. Tal fato se ancora na necessidade de analisar a grande dificuldade de compreensão leitora, apresentada por estudantes de diversas partes do mundo, em especial, do Brasil. Ao focar esse fato:

O professor precisa se organizar, ter um planejamento adequado para cada tipo de aluno, e buscar conhecer a realidade de seus educandos, para assim fazer escolhas de textos que sejam atrativos para eles e os quais possibilitarão o interesse e o gosto por ler. Uma vez que o professor é um modelo a ser seguido, ele precisa também gostar de ler para poder ensinar a leitura a seus alunos (SILVA, 2020, p.3).

A leitura é necessária em todas as camadas sociais, sendo necessária em todos os comandos e ações da vida do ser humano e em todas as idades. A sociedade letrada retrata a importância de saber ler em todas as tarefas, pois essa precisa ser utilizada nas atividades mais básicas do dia a dia: na cozinha, para se fazer uma receita; no cuidado da saúde da criança, ao ser medicada para a leitura da bula do remédio; para se locomover, saber paradas e rotas de ônibus; para lidar com as economias; ler informações na rua e saber se localizar geograficamente; ler instruções de uso de um objeto; ler e responder mensagens.

Assim, é indiscutível que o ser humano saiba o mínimo de leitura, porque fazer parte desse sistema linguístico é questão de sobrevivência. Percebe-se que, nessas sociedades, manusear o código escrito é uma questão de cidadania, porém existe uma grande parte da população que não possui acesso à escola.

Na Plataforma do Brasil Escola, Araújo (2021) conceitua a leitura digital como sendo aquela realizada em suportes tecnológicos com o auxílio da Internet, indicando que essa leitura pode ser realizada em diversos suportes, como as redes sociais, blogs, páginas virtuais e e-books, a partir de computadores, *tablets* e aparelhos celulares.

O mundo virtual contribui para o desenvolvimento de diversas práticas sociais, inclusive as de leitura. A Internet abriu novas formas de interação com os diversos leitores e textos produzidos de todo o mundo, promovendo a difusão do conhecimento em larga escala. Dessa forma, todos os navegadores são leitores e podem ser escritores de textos digitais (ARAÚJO, 2021, p.1).

Diferentemente do que ocorre com a leitura individual, realizada em suportes impressos, como é o caso dos jornais, livros e revistas, o leitor tem a possibilidade de interagir a todo momento com os textos e com outros leitores, os quais têm a oportunidade de acesso ao texto, mesmo estando em locais diferentes do planeta. Por esse motivo, a leitura digital tem aspecto mais coletivo do que individual, já que o conteúdo é compartilhado com diversos leitores ao mesmo tempo.

Para a compreensão do mundo, faz-se leitura de tudo, em todos os momentos diários e de diversas situações da vida. O ato de ler está manifestado na nossa forma de ver e analisar o mundo ao nosso redor e, por meio dessas diversificadas leituras, nos comportamos, reagimos, tomamos decisão, enfim, influenciamos positivamente ou negativamente a vida das pessoas.

Na visão de que o ato de ler é fator impulsionador das nossas vidas, as ações pedagógicas e o fator ensino-aprendizagem tem sido influenciado pela nossa maneira de ler o mundo. Se assim ocorre, "o professor tem a chave em suas mãos para o estímulo à leitura, porém precisa oferecer inúmeras opções para que os seus alunos tenham o desejo de descobrir o mágico que se revela nas páginas dos livros" (MARTINS, 2009, p.132).

Dentro das ações educativas na sala de aula destinadas à leitura, o professor, também, deve visualizar o leitor de textos digitais, concebendo que, de uma forma geral, mudou sua prática de leitura, pois não se restringe à materialidade do livro, ao manuseio das folhas de papel. "Sua prática é ativa, interativa, já que, para ler na tela,

é preciso conhecer as ferramentas da máquina e enviar comandos ao computador” (ARAÚJO, 2021, p.1).

No passado não muito distante, a leitura se restringia a compreender, interpretar e refletir sobre textos individuais. Atualmente, o conceito de “leitura” foi ampliado para “letramento em leitura”, devido a outras habilidades exigidas para os novos tempos. E, embora essas habilidades continuem com sua importância, “uma ênfase maior na integração das tecnologias da informação na vida social e profissional dos cidadãos exige que a definição de letramento em leitura seja atualizada e ampliada”. (BRASIL, 2020, p. 48).

Sendo assim, o letramento em leitura deve refletir a ampla gama de habilidades mais novas, associadas às tarefas de letramento requeridas para a modernidade. Com o advento das Tecnologias da Informação e Comunicação, a forma de ler, os tipos de leituras e as estratégias apresentadas para o letramento em leitura mudaram e continuarão a mudar devido a evolução tecnológica e continuam surgindo devido à disseminação de dispositivos digitais e textos digitais. “As definições de leitura e de letramento em leitura mudaram ao longo do tempo, acompanhando as mudanças na sociedade, na economia, na cultura e na tecnologia” (BRASIL, 2020, p. 52).

Desde o ano de 2000, mudanças em nosso conceito de leitura levaram a uma definição ampliada do letramento em leitura, que reconhece aspectos motivacionais e comportamentais da leitura juntamente com as características cognitivas. A evolução da definição do letramento em leitura mudou conforme é absorvido e manifestado pela sociedade e como os estudantes adquirem e utilizam as informações em contextos amplos.

Sobre o uso das tecnologias como recurso pedagógico, Demo (2009) enfatiza que o computador prende a atenção e instiga a criança a despertar para além da leitura e da escrita porque nele há materiais diversificados para ver, ouvir e manipular. Assim, faz um alerta para os professores dar mais significado a aprendizagem do discente, reinventando novas possibilidades em sala de aula e estimulando o aluno a imaginar, criar, se desenvolver e evoluir respeitando o seu ritmo.

Leitura no contexto da BNCC é tomada em um sentido mais amplo, dizendo respeito não somente ao texto escrito, mas também a imagens estáticas (foto, pintura, desenho, esquema, gráfico, diagrama) ou em movimento (filmes, vídeos etc.) e ao som (música), que acompanha e cossignifica em muitos gêneros digitais (BRASIL, 2017, p. 72).

A respeito da leitura na sala de aula, Braga e Silvestre (2012) comentam que, em primeira instância, não é visualizado o sujeito (discente), mas o autor, textos, discussões que o professor escolhe em função daquilo que deseja retratar, discutir e partilhar com a turma, pelo destaque social, por achar que faz parte do processo de desenvolvimento dos jovens, pelas características do autor do livro e, nesse procedimento, o pedagógico é esquecido na maioria das vezes.

Quanto às estratégias e procedimentos da leitura, é necessário “selecionar procedimentos de leitura adequados a diferentes objetivos e interesses, levando em conta características do gênero e suporte do texto, de forma a poder proceder a uma leitura autônoma em relação a temas familiares” (BRASIL, 2017, p.74).

Vale lembrar que a leitura proporciona voltar ao seu interior, revirar pensamentos e ideias, transpor além do horizonte e construir teorias, resolver situações complicadas, adentrar em diferentes lugares, explorando-o de todas as formas. Dito isso, Dorneles (2012) ressalta que:

É obrigação do professor mudar a realidade escolar, buscando, sobretudo, novas formas e tentativas de se trabalhar no ensino de Língua Portuguesa (LP) através de uma perspectiva mais fundamentada nas dificuldades dos alunos de forma mais prazerosa e inovadora a leitura e a escrita (DORNELES, 2012, p.3).

Nas palavras da autora, nota-se que o professor de Língua Portuguesa é o profissional incumbido de alavancar o discente nessa grande viagem para experienciar a escola. Essa é citada como o ponto importante de movimentar o discente nesse processo de estimulação do ser para tornar-se um bom leitor.

Apesar de a escrita não ser o foco da discussão essa não pode ser desvinculada da leitura. As experiências adquiridas com as leituras influenciam de muitas maneiras na escrita, visto que, por meio da leitura, constrói-se uma grande intimidade com a escrita. A leitura é a forma de enriquecimento da memória e do conhecimento sobre os mais variados assuntos que se pode escrever. E, quando no ato do desempenho leitor, ocorrer alguma eventualidade:

É imprescindível parar a leitura e prestar atenção ao problema surgido, o que significa dispensar-lhes um processamento e atenção adicional e, na maioria das vezes, realizar determinadas ações (reler o contexto da frase, examinar as premissas em que se baseiam nossas previsões sobre qual deveria ser o final do romance... e muitas outras) (BRAGA, SILVESTRE, 2012, p. 29).

Na aprendizagem da leitura, o sucesso do aluno depende do amadurecimento social, intelectual, neurológico, emocional e filosófico. Com base em Kleiman (2012), esse mesmo leitor no processamento do texto escrito, reconhece palavras, constrói

elos coesivos para alcançar um nível de compreensão e atribuir sentido ao texto. Quando se refere ao nível social, as diferenças aparecem até na forma de conceber a leitura. A classe dominante lê para enriquecer os conhecimentos, prazer e entretenimento, enquanto “as classes populares utilizam a leitura para a sua sobrevivência, acesso ao mercado de trabalho e a busca de uma vida melhor, ou seja, a pessoa utiliza a leitura como uma forma de melhorar a sua vida” (DORNELLES, 2012, p.4).

Segundo a autora, a leitura faz uma ponte da pessoa com o mundo que fica atualizado, desde que seja algo que lhes desperte interesse, pois o “desejo do leitor é uma condição para que a leitura se torne, de fato, válida e prazerosa, uma boa leitura prende o leitor numa relação de amor da qual ele, por sua vez, não deseja desprender-se”. (p. 4).

A leitura na visão exposta por Solé, “leitura é um processo de interação entre o leitor e o texto” (1998, p. 22). Para ela, um leitor “ativo” dá sentido ao que lê, na medida em que imprime nesse as suas vivências, permeadas por valores, ideias e atitudes. E, dessa forma, o leitor vai encontrando a finalidade da leitura, situando-se no texto e construindo novos saberes a partir da leitura executada.

Breves Filho (2017) vem enriquecer esse pensamento, enfatizando que a leitura vai além da decodificação de símbolos, ela informa, dinamiza o raciocínio e a interpretação:

Se a leitura ajuda a organizar melhor os pensamentos, podemos asseverar que a falta dela pode contribuir para tirar, da fala e, ainda, da escrita, a fluência e a rapidez de raciocínio. A leitura, também, contribui para aquisição de novas palavras e expressões, ou seja, enriquece o vocabulário e aumenta o nosso repertório de estruturas da língua com construções inusitadas (BREVES FILHO, 2017, p. 15).

Portanto, um bom leitor é aquele que, a partir da leitura feita, entende a mensagem do texto com base nos conhecimentos prévios e realiza a compreensão e interpretação nos níveis literal, inferencial e crítico.

Quando se resolve ler algo, o leitor deve estabelecer um objetivo, ou seja, o que ele deseja saber sobre o assunto. Garcez (2004) afirma que o objetivo da leitura é quem determina a forma de se ler, pois “todo ato de leitura requer alguma reflexão, revisão e relação da informação dentro do texto com a informação de fora dele.” (PISA, 2020). A leitura pode apresentar um ou mais objetivos. Conforme Solé (1998) se deve ler “por prazer, aprender, praticar em voz alta, obter informações precisa e geral,

seguir instruções, revisar um escrito próprio, comunicar um texto a um auditório e verificar o que compreendeu”. (SOLE, 1998, p.93 -100)

Analisando esses objetivos de acordo com Kleiman (2011), a leitura faz-se importante ser estimulada e trabalhada em todas as disciplinas, dada a importância do engajamento cognitivo para compreensão do texto escrito e princípio para o entendimento de todas as outras aprendizagens. Pelo fato de a leitura envolver todos os processos mentais, a autora supracitada ainda afirma que a leitura tem sido chamada de atividade cognitiva por excelência.

A compreensão de um texto (seja ele escrito ou falado) exige o envolvimento da atenção e a percepção, a memória, o pensamento. Esses processos mentais realizam, durante a leitura, operações necessárias para a compreensão da linguagem, tais como o raciocínio dedutivo (...) e o raciocínio indutivo (KLEIMAN, 2011, p. 126).

Nesse sentido, o ato de ler nos remete à própria vivência. Os argumentos, as hipóteses, o entendimento e as conclusões feitas ao final das leituras estão interligados com as situações de experiências incorporadas ao longo da vida. As leituras, aliadas ao uso das tecnologias na disciplina de Língua Portuguesa, são práticas que podem ser pensadas pelos docentes em suas aulas, considerando que são instrumentos presentes na vivência da juventude e que o professor deve transformar em ações pedagógicas que dialoguem com o universo dos alunos.

Nesse período em que percebemos um mundo globalizado, onde tudo está conectado e impulsionado por diferentes transformações, o educador é chamado a refletir que o seu papel sofreu mudanças e hoje deve ser concebido como organizador de diálogo em sala de aula, um mediador do conhecimento, um efetivo orientador, entrelaçado ao uso desses instrumentos tecnológicos. Ao professor cabe rever suas funções e finalidades relacionadas ao aluno no chão da sala de aula. O termo mediação se fortalece e ganha um novo sentido, quando essa atuação vai além do auxílio deste, no desenvolvimento do aluno.

Conforme Nunes e Oliveira (2013), o professor é o agente que, no mundo globalizado, deve revestir-se dessa atitude midiática e, assim, transportar para suas ações docentes, tarefas que aperfeiçoem o seu fazer por meio da utilização das diferentes tecnologias. Agindo assim, favorece o seu crescimento pessoal, cultural e profissional e no exercício da função tem a missão de entusiasmar o aprendente, “criar, estruturar e dinamizar situações de aprendizagem e estimular a aprendizagem

e a autoconfiança nas capacidades individuais para aprender são competências que o professor de hoje tem que desenvolver” (ALARCÃO, 2011, p.32).

Entende-se ser necessária a mudança de postura do educador como condutor do saber, a interação e a forma como esse favorece as instruções para alcançar conhecimento. Esse tipo de interatividade, escola, professor, conhecimento e aluno são relações importantes para alcançar um aprendizado diferenciado.

O capítulo seguinte intitulado de método e análise descreve o delineamento de toda pesquisa demonstrando o percurso metodológico e as análises do resultado exposto na trajetória da pesquisa.

4 MÉTODO E ANÁLISE

Neste capítulo será delineada o percurso metodológico, onde serão abordados a caracterização da pesquisa, o detalhamento de suas etapas, os sujeitos, os instrumentos utilizados para a coleta das informações, interpretação, análise e discussão dos dados.

Por delineamento (design, em inglês) entende-se o planejamento da pesquisa em sua dimensão mais ampla, que envolve os fundamentos metodológicos, a definição dos objetivos, o ambiente da pesquisa e a determinação das técnicas de coleta e análise de dados. Assim, o delineamento da pesquisa expressa tanto a ideia de modelo quanto a do plano (GIL, 2017, p.34).

Verifica-se que os procedimentos metodológicos são meios para orientar o pesquisador no decorrer de suas ações, de forma ordenada e sequencial e de modo a se obter resultados confiáveis.

A respeito da análise e discussão, os dados foram embasados nos princípios da análise de conteúdo, alinhando com os objetivos e as diferentes concepções abordados nesse trabalho. Revela Bardin (2011) que:

em última análise, qualquer comunicação, isto é, qualquer veículo de significados de um emissor para um receptor, controlado ou não por este, deveria poder ser escrito, decifrado pelas técnicas de análise de conteúdo (BARDIN, 2011, p. 40).

Dessa forma as teorias descritas serviram como base de análise da pesquisa e para melhor entendimento da descrição do capítulo, este se dividiu em duas seções: a primeira consiste no percurso metodológico e a segunda em análise e discussão, ocasião em que os dados são sistematizados e interpretados à luz do referencial teórico.

4.1 Percurso metodológico

Nessa seção será descrito o trajeto feito na realização da pesquisa e a leitura interpretativa dos dados fornecidos pelos sujeitos participantes desta pesquisa.

Para adentrar nos procedimentos que serão apresentados é importante ter o entendimento do termo método. (MARCONI E LAKATOS (2017, p. 142) conceitua como o “conjunto das atividades sistemáticas e racionais que, com maior segurança e economia, permite alcançar o objetivo de produzir conhecimentos válidos e verdadeiros, traçando o caminho a ser seguido”.

Na visão de (PRODANOV, FREITAS, 2013, p.26), “método é o caminho, a forma, o modo de pensar. É a forma de abordagem em nível de abstração dos fenômenos. É o conjunto de processos ou operações mentais empregados na

pesquisa”. Os autores citados ressaltam que o método indica o caminho a ser percorrido, a via de acesso, o rumo, definindo assim, a opção por um direcionamento, pois assinala um percurso escolhido entre outros possíveis.

Visando o melhor desenvolvimento dessa pesquisa, fez-se necessário tomar algumas decisões e ações ao escolher as técnicas e os métodos e considerando a finalidade e objetivos do trabalho em foco optou-se por uma abordagem qualitativa e descritiva.

4.1.1 objeto de estudo

O objeto de estudo desta pesquisa são as tecnologias associadas a leituras e o produto escolhido pela pesquisadora que atendem as características tecnológicas digitais foi um aplicativo dentre o leque de aplicativos do tipo mensageiros instantâneos, que corresponde, também, a redes sociais virtuais, capazes de proporcionar ambientes de interação social.

Figura 1 - Logomarca *Telegram*



Fonte: logodownload.org

De acordo com a plataforma Canaltech (2021), o *Telegram* é um aplicativo de mensagens instantâneas para *smartphones* (embora multiplataforma, isto é, acessível em computadores, *laptops*, *tablets*) desenvolvido pelos irmãos russos Pavel e Nikolai Durov e lançado em 2013. O *software* foi inspirado no aplicativo mais popular e pioneiro da categoria, o Whatsapp.

Apesar do *Telegram* ser um serviço disponível há oito anos, ainda não havia feito uso desse aplicativo, porém, o momento atual, em que os professores foram convocados a experimentar diversos recursos tecnológicos, essa ferramenta despertou-me a atenção e na missão de pesquisadora, manusear este aplicativo foi uma oportunidade para entender as suas funções, criar estratégias educativas e assim, construir um produto educacional que auxiliasse os docentes em suas salas de aula. Na exploração do recurso foi exercitado estratégias para ampliar a leitura na Disciplina de Língua Portuguesa.

Para conhecer o *Telegram* foi feito o download do aplicativo em um notebook e celular para explorar as funcionalidades nos dois tipos de dispositivo, criou-se um grupo inserindo alguns amigos, nomeando de “grupo teste” e, à medida que se estudava as funcionalidades, ia-se colocando em prática nesse grupo teste.

O *Telegram* possui estrutura e características próprias capazes de colaborar com a formação leitora dos estudantes. Isso pode ser possível, por ser uma ferramenta com potencial para gerar uma variedade de estratégias e atender o processo educativo. Também apresenta diferenças consideráveis quanto às outras tecnologias de interação social por aplicativos mensageiros que o distinguem e constitui uma oportunidade relevante para o ensino e aprendizagem, como a que se desenrola nas páginas a seguir.

4.1.2 Tipos e sujeitos da pesquisa

A compreensão e a interpretação da realidade estão contempladas na pesquisa qualitativa. Nesse enquadramento, a pesquisa buscou fundamentação na visão de Prodanov, Freitas (2013) onde consideram que “há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, isto é, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito” (PRODANOV, FREITAS 2013, p.70). Nesse dinamismo, o sujeito influencia ao mesmo tempo que sofre influência do meio onde vivem. Entendendo essa relação, os dados para interpretação foram extraídos dos professores que lecionam a Disciplina de Língua Portuguesa, do 9º ano da Educação Básica do Município de Redenção.

Dentro dessa alegação qualitativa, “o processo e seu significado são os focos principais onde as questões estudadas se apresentam sem qualquer manipulação intencional” (PRODANOV, FREITAS, 2013, p.70). O autor continua a falar que “tal pesquisa observa, registra, analisa e ordena dados, sem manipulá-los”.

Alinhados a essa abordagem e do ponto de vista de seus objetivos, esta pesquisa é apontada como descritiva, por observar, registrar, analisar e ordenar os dados, como aborda os autores:

Tal pesquisa observa, registra, analisa e ordena dados, sem manipulá-los, isto é, sem interferência do pesquisador. Procura descobrir a frequência com que um fato ocorre, sua natureza, suas características, causas, relações com outros fatos. Assim, para coletar tais dados, utiliza-se de técnicas específicas, dentre as quais se destacam a entrevista, o formulário, o questionário, o teste e a observação (PRODANOV, FREITAS, 2013, p.52).

Nesta modalidade descritiva, o pesquisador, após observar as informações coletadas, e, por meio da análise, desvenda-se o objeto da pesquisa com a finalidade de esclarecer os questionamentos iniciais da pesquisa.

Esta pesquisa, também aborda um estudo bibliográfico. A pesquisa bibliográfica é o ponto inicial de toda pesquisa, pois é:

aquelas elaboradas a partir de material já publicados constituídos principalmente elaborada a partir de material já publicado, constituído principalmente de: livros, revistas, publicações em periódicos e artigos científicos, jornais, boletins, monografias, dissertações, teses, material cartográfico, internet, com o objetivo de colocar o pesquisador em contato direto com todo material já escrito sobre o assunto da pesquisa (PRODANOV E FREITAS 2017.p.54).

Sendo assim, entende-se que na construção de uma pesquisa científica faz-se necessário tecer a fundamentação teórica da pesquisa, por meio da escrita de textos com rigor científico. Lakatos e Marconi (2017), aborda os mesmos materiais acrescidos de:

meios de comunicação oral: programas de rádio, gravações, audiovisuais, filmes e programas de televisão. Sua finalidade é colocar o pesquisador em contato direto com tudo o que foi escrito, dito ou filmado sobre determinado assunto, inclusive conferências seguidas de debates que tenham sido transcritas de alguma forma (LAKATOS E MARCONI, 2017, p. 311),

Quando os autores expõem essas características específicas, não significa que a pesquisa bibliográfica seja a repetição de um assunto que já foi explanado, porém propicia uma análise de uma temática com novas perspectivas com inovação das ideias. Acrescenta-se, ainda, a esse rol de leituras algumas que se teve acesso durante o curso do mestrado e outras que foram sugeridas pela banca no momento da qualificação.

Do universo da pesquisa fazem parte os professores graduados na Disciplinas de Língua Portuguesa que geralmente são lotados do 6º ao 9º ano e como estão contemplados na área de Linguagens,⁹ na maioria das escolas, adentram as salas de aulas com outras disciplinas, para complementar suas cargas horárias. Nessa pesquisa, os sujeitos pesquisados são os docentes de Língua Portuguesa que ministram aulas no 9º ano do Ensino Fundamental no Município de Redenção – CE.

4.1.3 Instrumentos utilizados na coleta de dados

⁹ Na BNCC, a área de Linguagens é composta pelos seguintes componentes curriculares: Língua Portuguesa, Arte, Educação Física e, no Ensino Fundamental – Anos Finais, Língua Inglesa. (BRASIL, 2017, p.65).

A descrição dos dados, somente, torna-se possível após a coleta. Essa etapa é fundamental para os registros que subsidiam e respaldam a pesquisa. “Uma das características mais significativas das pesquisas descritivas é a utilização de técnicas padronizadas de coleta de dados, como o questionário e a observação sistemática” (PRODANOV, FREITAS 2013, p .53). Mas, além desses, existem a entrevista e os dados já disponíveis e acessíveis pela pesquisa bibliográfica.

A entrevista, uma das técnicas escolhidas, consegue obter informações do entrevistado sobre determinado assunto ou situações. Essa prática trata:

de uma conversação efetuada face a face, de maneira metódica, que proporciona ao entrevistado, verbalmente, a informação necessária. [...] A entrevista não dirigida: há liberdade total por parte do entrevistado, que poderá expressar suas opiniões e sentimentos. A função do entrevistador é de incentivo, levando o informante a falar sobre determinado assunto, sem, entretanto, forçá-lo a responder (LAKATOS, MARCONI, 2017, pp.331, 333).

Acoplado no mesmo modelo descritivo, usou-se também o questionário por ser um:

instrumento de coleta de dados, constituído por uma série ordenada de perguntas, que devem ser respondidas por escrito e sem a presença do entrevistador. Em geral, o pesquisador envia o questionário ao informante, pelo correio ou por um portador (hoje se pode fazer por *e-mail*); depois de preenchido, o pesquisado devolve-o da mesma forma que o recebeu (se for usado *e-mail*, maiores chances de retorno, sobretudo pela praticidade) (LAKATOS, MARCONI, 2017, p. 339).

Na coleta de dados, a técnica supracitada apresenta características interessantes que vão desde a sua construção, formato, envio e análise. O questionário usado foi constituído de questões abertas e quanto ao envio, foram disponibilizados em ambientes virtuais e ferramentas tecnológicas. Diante da necessidade de seguir as medidas de distanciamento, a pesquisa foi alterada, sendo utilizado para a coleta de dados recursos virtuais. Dessa forma, entrevista e questionário foram *online*, realizados pelo aplicativo *Telegram*.

A entrevista não seguiu um roteiro com perguntas estruturado, usou-se o formato de conversação espontânea. Esse instrumento foi utilizado no intuito de avaliar a utilidade do aplicativo *Telegram* e de saber se, após conhecimento e compreensão de suas funcionalidades, o professor participante da pesquisa faria uso dessa ferramenta em suas salas de aula. Assim, durante a conversa individual o professor, com base no que viu e ouviu, fez exposição das suas percepções acerca do aplicativo.

Essa entrevista sobre o uso e utilidade do aplicativo foi previamente pensada no formato de uma roda de conversa, envolvendo todos os professores participantes

da pesquisa. Porém, na dificuldade de conciliar horários, devido às inúmeras tarefas relatadas pelos sujeitos da pesquisa, as conversas foram realizadas individualmente conforme o agendamento dos participantes. Assim, no dia e hora marcado houve um diálogo, via *Telegram*, pela função *chat* de vídeo, gravada pela pesquisadora na própria funcionalidade, a fim de não perder informações relevantes.

A mudança da conversa coletiva para o individual deveu-se à dificuldade de reunir todos os professores no mesmo horário, devido às suas atividades docentes, em que no momento, ocorreu a transição na prática dos professores que estavam no ensino remoto para o ensino híbrido. Também devido à missão de reforçar, com os alunos, os conteúdos com maior dificuldade na disciplina, já que estavam na preparação para a realização das avaliações em larga escala.

4.1.4 Etapas da pesquisa

Estruturados os procedimentos técnicos, o presente estudo, realizado no aplicativo *Telegram*, incluiu na coleta de dados procedimentos como questionário e entrevistas, que têm como objetivo compreender e apreender as percepções dos informantes a respeito do assunto pesquisado, e, no grupo virtual buscar responder aos problemas levantados na pesquisa.

Para compreensão e delineamento da temática e favorecer o alcance dos objetivos descritos na pesquisa, o trabalho foi desenvolvido da seguinte forma:

- a) inicialmente foi encaminhado ofício à Secretaria de Educação do Município de Redenção-CE (**Vide Apêndice A**), solicitando a relação, atuação/ série e contatos telefônicos de todos os professores da rede municipal de ensino que ministram aulas na Disciplina de Língua Portuguesa nas turmas do 9º ano;
- b) de posse dessa relação, observou-se que no ano de 2021, o quadro de professores nas séries finais do Ensino Fundamental (6º ao 9º ano) das escolas municipais de Redenção é composto de 19 docentes. Desses, 14 professores ministram aulas nas turmas de 9º ano;
- c) no caso desta pesquisa, o universo pesquisado contemplou os professores que ministram aulas de Língua Portuguesa nas turmas do 9º ano. Para selecionar os participantes foi feito contatos individuais e aleatório via telefone e os 5 (cinco) primeiros docentes que no ato de apresentação da temática, objetivos e desenvolvimento do produto, consentiram em participar da pesquisa foram os selecionados.

Na oportunidade foi informado onde tinha conseguido os dados pessoais, o propósito da ligação e solicitado o livre consentimento. Esclareceu-se todas as etapas a serem necessariamente observadas para que o convidado a participar da pesquisa pudesse se manifestar, de forma autônoma, consciente, livre e esclarecida.

Também foi perguntado aos participantes se conhecia e /ou fazia uso do aplicativo *Telegram* para conversas com os amigos ou outras finalidades. Previamente, foi relatado sobre o catálogo com as funcionalidades do *Telegram*, produto que seria apresentado com o objetivo de potencializar a leitura na prática docente;

- d) na sequência foi formado um grupo no *Telegram*, convidando os professores pesquisados por meio de *links*. Após todos terem acesso ao *chat*, esclareceu-se mais uma vez, a finalidade do grupo, apresentando a temática e, apesar de estar restrito no próprio aplicativo, firmou-se as regras de atuação na sala e combinou-se o anonimato dos sujeitos da pesquisa.
- e) no período de 19 de agosto a 28 de setembro de 2021, demonstrou-se as funcionalidades do *Telegram*, fazendo uso do próprio aplicativo (conforme mostra as telas (**vide apêndice B**). Devido às atribuições pessoais e profissionais dos sujeitos da pesquisa, as informações foram compartilhadas pela pesquisadora três vezes por semana, intercalando os dias para possibilitar absorção das teorias e práticas das funções do aplicativo por parte desses docentes. A apresentação de cunho técnico e didático exibia tutoriais de vídeos, exposição de telas e áudios, modelo de atividades (**vide apêndice C**) para trabalhar conteúdos com turmas do 9º ano, mostrando como deveriam ser disponibilizados no *Telegram*;
- f) a seguir, foi encaminhado o questionário e realizada a conversa sobre o aplicativo, visto que o produto, proposto aos professores do 9º ano do Município de Redenção, é um catálogo com as funcionalidades do aplicativo *Telegram*. Portanto essa ferramenta, serviu para que os docentes, com acesso, pudessem conhecer, explorar, manusear suas funções e validar, utilizando-o e, por meio deste, foram desenvolvidas todas as ações da pesquisa.

Conforme pôde ser observado, a pesquisa seguiu algumas etapas, inicialmente foi feito a seleção e contatos com os pesquisados, repassados informações sobre

aplicativo *Telegram*; e orientação de como seria apresentado o produto. Na segunda etapa foram apresentadas as funcionalidades do aplicativo no próprio aplicativo, explorando cada parte que compõem essa ferramenta. No desenvolvimento da terceira etapa, foi encaminhado pelo aplicativo um questionário contendo (6) seis questões subjetivas, (**Vide Apêndice D**), indagando sobre o perfil profissional, a concepção que os participantes têm sobre leitura e tecnologia, o uso das TDIC na prática pedagógica para o desenvolvimento da leitura ou outras atividades, se atuando na docência considera as TDIC importante na formação do leitor e as contribuições que essas podem trazer para o aprendizado da leitura. Também procurou saber se a docente realizou algum curso na área de leitura e tecnologia e identificar no processo de ensino aprendizagem os avanços e as dificuldades encontradas para desenvolver a leitura e tecnologias em sala de aula.

No período em que foi disponibilizado o questionário também seguiu com os agendamentos da entrevista. No entanto, dos cinco participantes pesquisados foram ouvidos apenas dois que mostraram disponibilidade e atenderam no aplicativo nos horários marcados. A entrevista teve caráter de uma conversa informal, na qual os participantes foram motivados a expor pelo *chat* de vídeo do Telegram a sua percepção em relação ao aplicativo, a possibilidade de utilizar nas turmas do 9º ano e serventia no desenvolvimento da leitura.

Para as transcrições das falas dos vídeos, procurou-se manter ao máximo o modo como escolheram transmitir a mensagem, apenas suprimindo repetições excessivas e vícios de linguagem que trouxessem prejuízo para o entendimento.

Após demonstrarmos os passos e etapas de execução desse trabalho e de posse dos dados coletados, passaremos à próxima seção onde esses serão apresentados e discutidos.

4.2 Análises e discussão dos dados

Nessa seção busca responder as questões e objetivos formulados nesse trabalho. Os conteúdos expostos e discutidos nesta etapa, são as informações fornecidas pelos docentes participantes desta pesquisa. Para realizar essa etapa foi tomado como base a técnica de análises de conteúdo definida como:

um conjunto de técnicas de análise das comunicações. Não se trata de um instrumento, mas de um leque de apetrechos; ou, com maior rigor, será um único instrumento, mas marcado por uma grande disparidade de formas e adaptável a um campo de aplicação muito vasto: as comunicações (BARDIN, 2011, p. 39).

A forma escolhida para a análise contemplou os termos relacionados à temática do trabalho e que foi captado nas informações fornecidas pelos participantes da pesquisa por meio de questionamentos repassados nos instrumentais.

Assim, de posse dos instrumentos de pesquisa foi feita a interpretação dos dados considerando os termos que integram a base dessa pesquisa: Leituras, Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação, Práticas docentes, Disciplina de Língua Portuguesa.

A pesquisa encerrou com 4 (quatro) participantes, um dos pesquisados apesar de ter participado de todo o processo de apresentação do telegram, não conseguiu fornecer os dados do questionário e participar da entrevista. Os demais pesquisados, embora ativos na pesquisa, também sentiram dificuldades que foi constatada na demora dos fornecimentos dos dados e na prorrogação dos prazos para a entrevista. Todos tiveram a mesma justificativa, as inúmeras atribuições geradas pela mudança no ensino naquele momento.

Contudo, a ausência das respostas de uma participante não pode interferir e trazer prejuízos à pesquisa visto que os demais professores participantes apresentaram informações objetivas e qualitativas, dentro do assunto proposto, respondendo às questões e objeto de estudo.

Diante da necessidade de dar sequência à pesquisa foi dado continuidade na análise dos dados e sistematização das respostas dos quatro sujeitos respondentes e, seguindo as orientações traçadas por Bardin (2011) à medida, que sistematiza as informações e opiniões dos pesquisados, busca-se relacionar com as ideias dos autores abordados no referencial teórico deste trabalho.

4.2.1 resultados dos questionários

Embasado nas informações obtidas na primeira pergunta do instrumental foi construído o quadro com o perfil dos professores participantes que ministram aulas na Disciplina de Língua Portuguesa no 9º ano no Município de Redenção-CE. O nome dos participantes fora resguardado, mantendo o anonimato, e cada sujeito da pesquisa foi identificado com a letra “P” acrescido de um número, de acordo com a quantidade de professores pesquisados.

A questão solicitava dos participantes, o gênero, formação profissional e dentro do quadro de servidores municipais o vínculo empregatício.

Quadro 1 - Perfil dos professores

Participantes	Sexo	Formação acadêmica	Vínculo
P1	Feminino	Língua Portuguesa e Inglesa	Efetivo
P2	Feminino	Língua Portuguesa	Efetivo
P3	Feminino	Pedagogia, Língua Portuguesa e especialista em psicopedagogia	Efetivo
P4	Masculino	Língua Portuguesa	Efetivo

Fonte: Dados da autora - pesquisa (2021)

Os professores participantes da pesquisa em sua maioria são do sexo feminino e apesar de alguns exercerem a docência há alguns anos, todos são recém concursados e efetivados no ano de 2021 no Município de Redenção-CE, cumprindo ainda, o estágio probatório.

Interessante salientar que a UNESCO (2004, p.46) apresentou em seus resultados, que na disciplina de Língua Portuguesa, “[...] independentemente da série avaliada, a proporção do sexo feminino representa a maioria.” Esse fato se comprova também no Município de Redenção quando é constatado, que no universo de 19 (dezenove) professores que ministram aulas na Disciplina de Língua Portuguesa nos anos finais, 16 (dezesseis) são mulheres e apenas 3 (três) homens.

Tendo em vista que essa pesquisa traz em sua temática termos como “leitura” e “tecnologia”. É importante dizer que além das mulheres terem maior representação na Disciplina de Língua Portuguesa, também se destacam com o melhor perfil leitor (Retratos da leitura, 2020) e acessam mais à Internet, à televisão e ao celular para uso pessoal. IBGE (2019).

Conforme informado no quadro, todos os docentes participantes da pesquisa têm formação em Letras/Língua Portuguesa, licenciatura exigida para atuação na Disciplina de Língua Portuguesa nos anos finais da Educação Básica. A P3, por exemplo, apresenta duas licenciaturas além de uma especialização em Psicopedagogia. Percebe-se que essas formações enriquecem a prática docente quando oportunizam reformular conceitos, ampliar os saberes, revisitar e inovar seu fazer em sala de aula.

No período em que ocorria o avanço da pandemia fez-se necessário adaptar o sistema de ensino do presencial para o virtual, aderindo a um formato em que todos os alunos continuassem recebendo suas atividades. Diante de um contexto atípico de ensino em que se demanda o uso das tecnologias, enquanto os professores veteranos de Língua Portuguesa procuravam alternativas para continuar o processo de ensino e

aprendizagem durante a pandemia, os docentes participantes desta pesquisa estavam sendo efetivados.

De acordo com Perrenoud (2000), o professor deve estar preparado para ensinar numa sociedade em que o conhecimento está cada vez mais acessível e assim, se espera que esse docente apresente habilidades necessárias para organizar e dirigir situações de aprendizagem, administrar sua própria formação contínua, trabalhar de forma colaborativa e utilizar novas tecnologias.

Dentre as habilidades trazidas pelo autor cabe ressaltar que o uso das tecnologias no âmbito educativo deve ser conduzido num processo interativo em que o professor e aluno possam construir novos conhecimentos a partir das informações que se encontram disponíveis.

A inserção no processo tecnológico requer inicialmente explorar termos básicos. Nesse entendimento foi solicitado aos participantes apresentar seu ponto de vista sobre leitura e Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação. As respostas dos docentes foram organizadas em um quadro para uma melhor visualização.

Quadro 2 - Concepção sobre leitura e TDIC

Participantes	Leitura	TDIC
P1	É o processo cognitivo que além de decodificar símbolos para extrair significados nos leva por caminhos onde podemos nos reconhecer, ver o mundo, ampliar conhecimentos e expectativas.	Se integram em bases tecnológicas que possibilitam a associação de diversos ambientes e indivíduos numa rede facilitando a comunicação.
P2	É o processo de entendimento de um texto, a partir de suas percepções e de seu conhecimento prévio. É conseguir captar a mensagem capaz de decifrar, interpretar e tomar conhecimento do texto em sua totalidade.	São equipamentos, programas, mídias que facilitam a comunicação entre os integrantes.
P3	É decodificar, compreender, e interpretar o que se leu.	Recursos tecnológicos que podem contribuir com o acesso à informação de forma rápida e eficiente. Dessa forma contribui com a educação
P4	É a compreensão humana do que é produzido e registrado de forma verbal e não verbal	São novos mecanismos disponíveis na interação entre o conhecimento e as pessoas. Com o avanço tecnológico, a comunicação também precisava de suporte para atender às novas demandas (informação rápida, útil e acessível).

Fonte: dados da -pesquisa (2021)

Olhando para esse quadro, nota-se que o P1 e o P2, compreende a leitura não só como a habilidade de desvendar códigos. Também como a capacidade de explorar a mensagem na íntegra, situar-se na relação texto/contexto e interagir com o autor,

tomando um posicionamento em relação às informações ali contidas. Por outro lado, o P3 e o P4, concebem a leitura numa visão mais superficial. Restringindo entender os sinais gráficos, e, à identificação dos elementos explícitos no texto. O ato de ler, nessa perspectiva, é concebido como lançar o olhar para os aspectos literais do texto.

Diante do exposto pode-se afirmar que não há um consenso no que pensam os pesquisados a respeito do que significa a leitura, embora em alguns aspectos, os conceitos se assemelham.

Para Solé (1998), ler com competência, nos dias de hoje, tem dois significados:

Quando o objetivo é aprender, isso significa, em primeiro lugar, ler para poder se guiar num mundo em que há tanta informação que às vezes não sabemos nem por onde começar. Em segundo lugar, significa não ficar apenas no que dizem os textos, mas incorporar o que eles trazem para transformar nosso próprio conhecimento. Pode-se ler de forma superficial, mas também pode-se interrogar o texto, deixar que ele proponha novas dúvidas, questione ideias prévias e nos leve a pensar de outro modo (SOLÉ, 1988, p.147).

A autora enfatiza que no ato da leitura, o leitor, levando em conta seus objetivos e o conhecimento que este tem sobre o assunto, reelabora seus conceitos como um produto do texto. Nessa perspectiva, e, tendo em vista que a leitura propicia compreender e agir sobre o mundo real, pressupõe-se que o ato de ler, em seu sentido pleno, exige do sujeito não só a habilidade de explorar os símbolos e compreender as sentenças, mas também a competência para compreender o que está posto nas entrelinhas. Assim, pode-se concluir que a leitura acontece quando o sujeito é capaz de estabelecer um diálogo com o texto, obtendo, a partir deste diálogo, a compreensão de modo literal, inferencial e crítico.

Quanto à concepção dos professores, referente às TDIC, em suas definições visualizamos palavras como: bases associadas que remetem a vários ambientes, recursos, equipamentos, programas, mecanismos em que por meio do acesso, interage, dissemina a informação. Assim, os conceitos fornecidos pelos pesquisados transpareceu possuírem um conhecimento técnico do uso desse artefato.

As ideias de Kenski (2012), a respeito das novas tecnologias e linguagem vem corroborar com os conceitos relatados pelos participantes quando enfatiza que:

As novas tecnologias da informação e da comunicação articula várias formas eletrônicas de armazenamento, tratamento e difusão da informação. Tornam-se “midiáticas” após a união da informática com as telecomunicações e o audiovisual. Geram produtos que tem como algumas de suas características a possibilidade de interação comunicativa e a linguagem digital (KENSKI, 2012, p.26).

Indagados se fazem ou já fizeram uso das TDIC para a leitura ou para outras

atividades de ensino no 9º ano, os participantes responderam que fazem uso das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação e que no contexto atual, o uso das TDIC foi fortemente estimulado em virtude da sistematização do ensino remoto ou híbrido adotado nas escolas.

A P1 enfatizou que “as tecnologias são uma forma de complementar o processo de ensino e aprendizagem ao oferecer em formato digital atividades de sistematização, fixação e revisão de conteúdos de acordo com a necessidade do aluno”.

A P3 mencionou que na pandemia o uso das TDIC, e mais especificamente o uso de ferramentas como o google e blogs, foi mais frequente. A mesma apresentou uma experiência realizada com uma turma dos anos finais em que foi trabalhado o gênero e-mail. Segundo relatos da participante, durante a experiência foram realizadas comparações com outros recursos digitais, verificando assim, os convergentes e contrastantes. A P3 comenta sobre a atividade que:

“após conhecer o processo de criação da escrita de e-mail, produzimos um em conjunto com a turma e o enviamos à uma estudante de São Tomé e Príncipe. No corpo do texto os alunos perguntaram sobre algumas curiosidades que tinham em relação aos pais de origem da destinatária” (pesquisada 3, 2021).

Ainda sobre esse questionamento, o P4 também afirma que, com a Pandemia Covid -19 o uso das TDIC foi intensificado, uma vez que, por conta do distanciamento social necessário nesse período, o ensino passou a ser de modo remoto. Este relatou que aplicativos como o Zoom, Google Meet e WhatsApp se tornaram bem presentes na sua prática pedagógica. Na oportunidade o pesquisado expôs algumas atividades trabalhadas na turma do 9º ano em que, enviava textos em PDF para que os alunos fizessem a leitura prévia.

nas aulas síncronas via meet debatíamos e assistíamos vídeos geralmente baixados do youtube”. Durante os estudos dos gêneros, reportagens e entrevistas foi frequente o uso de vídeos. No final desses estudo e produção, os alunos gravavam podcast sobre as experiências vividas durante essas atividades (pesquisado 4, 2021).

O participante P1 falou das tecnologias como algo que ajuda a revisar e fixar os conteúdos ensinados. Já os P3 e P4, além de afirmarem fazer uso das tecnologias como complemento de suas ações educativas, apresentaram exemplos de tarefas desenvolvidas com os alunos em sala de aula utilizando ferramentas digitais. Com a demonstração dessas experiências pode-se deduzir que:

é possível dialogar e organizar o conhecimento por meio da inserção das TDIC e ter acesso e orientação efetiva, potencializando o uso de tecnologia

de maneira integrada nos diversos ambientes e situações desse novo contexto. Se a escola for capaz de ir ao encontro da realidade digital dos estudantes e construir conjuntamente esse repertório, ter-se-á uma potencialidade de não somente integração maior nesse novo contexto, mas de sua criação (STEIN, 2020, p.42).

Em relação às tecnologias utilizadas em sala de aula, os equipamentos que mais se destacaram foram: computadores, celulares com acesso à internet, TV, projetores de slides e jogos simuladores. Os pesquisados citaram ainda: google Meet, zoom, blogs, whatsapp, youtube e podcast como ferramentas que ultimamente, por conta da pandemia, foram úteis em suas aulas.

As falas indicam que os professores faziam pouco ou nenhum uso dessas tecnologias na sua prática docente, contudo, a necessidade do atual contexto pandêmico, os forçou a se aproximarem de recursos e ambientes virtuais para transmitir conteúdo das aulas, estudar com mais profundidade um assunto, buscar informações, interagir e pesquisar.

Nessa linha, pode-se afirmar que a prática de ministrar aulas usando as TDIC têm mostrado que não é uma tarefa fácil antes da pandemia pois:

requer do professor a (re)construção de conhecimentos. Nesse processo, o professor precisa aprender a lidar com recursos tecnológicos e, principalmente compreender suas potencialidades pedagógicas para reconstruir a própria prática docente: aquela que foi construída e consolidada no seu cotidiano escolar muitas vezes sem o uso das TDIC (PRADO, ROCHA, 2018, p.150).

De acordo com as autoras, o professor ao usar TDIC, movimenta os seus saberes ao conectar o que sabe com novas ferramentas de ensino, essa reformulação do saber docente demanda estímulos externos e internos, assim como uma estrutura que permita que escola, professor, aluno tenham a mesma facilidade de acesso ao uso das TDIC. Vivenciando esses processos, também precisa concebê-la como a convergência de várias tecnologias digitais, além de manusear e conhecer suas capacidades, para assim obter o entendimento de viabilizar estratégias que venham qualificar a sua prática no ensino.

Em referência a considerar a importância das TDIC para a formação do leitor, todos os participantes foram unânimes em confirmar que esse artefato é relevante quando ativado, pois contém conteúdos interessantes que contribuem para o desenvolvimento da leitura.

A participante 1 diz em seu comentário que:

“a leitura através das tecnologias pode desenvolver no aluno, o interesse de

se envolver na comunicação, acessar e distribuir informações e ao mesmo tempo que este é leitor, é autor, resolvendo diversas situações problematizadas”. De forma bem resumida a P2 escreve: “As TDIC auxiliam na prática da leitura”.

Assumindo simultaneamente a postura de professor e aprendiz, o docente assume a missão de intermediar o processo, mas,

Caberá ao aluno exercer sua autoridade de leitor individual, explorando, através do seu horizonte cultural, as múltiplas possibilidades de interpretação, atribuição de sentido, enfim, é ele que constrói e/ou reconstrói, através da leitura, o conhecimento (VIDAL, 2015, p.12).

Seguindo a linha de pensamento dos outros colegas a P3 descreve que, fazendo uso das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação:

é possível aproximar o leitor dos estudos por meio de coisas comuns no dia a dia deles. Além disso, inúmeras são as possibilidades, por exemplo, existe uma gama de audiobooks, podcast que pode despertar no ouvinte a vontade de ler determinado autor. Sem contar que os alunos estão em constante contato com a leitura quando usam suas redes sociais e o professor servindo como guia/mediador poderá influenciar os alunos a realizar leituras que contribuam com o seu crescimento intelectual (Participante 3).

Nas respostas dos sujeitos é possível entender que por meio das TDIC pode-se envolver os discentes em aulas atrativas e diversificadas de leituras considerando que os variados recursos instigam a curiosidade e o desejo de aprender, motivando, desse modo os discentes na participação ativa do processo ensino-aprendizagem.

O P4 tem o entendimento de que é preciso integrar as tecnologias aos conteúdos escolares. Na sua fala relata: “temos que aceitar e se adaptar ao novo público leitor “. Dessa forma, o P4 reconhece que:

O processo de leitura de jovens que cresceram no mundo tecnológico não acontece somente através do leitor *versus* livro. O uso das TDIC fez com que os meus alunos se sentissem mais seguros, compreendidos e acolhidos. No meu modo de ver, os alunos se conscientizaram que a formação leitora pode acontecer de maneira mais leve, natural, com um auxílio de um objeto que faz parte da rotina da maioria deles, que é o celular (Participante 4).

O sujeito pesquisado vê a importância da inserção das tecnologias como suporte para o aluno fortalecer a leitura e a coloca como algo da qual não pode mais fugir, enquanto docente. Nessa perspectiva, infere-se que o conhecimento pode fluir com eficácia tendo em vista que o professor irá lidar com ferramentas que já são conhecidas e fazem parte da vida de muitos estudantes. Apesar do professor tratar de uma ferramenta comum no meio social, que é o celular, diversos motivos impedem os estudantes de tê-los. Assim, tarefas viabilizadas por esses recursos, requer do professor, estratégias de planejamento que possibilitem a participação de todos.

Embasado nesse pressuposto, Vidal (2015) chama atenção para o fato de que apesar das tecnologias fazerem parte da vivência destes alunos há muito tempo, nunca foram absorvidos completamente pela instituição escolar e nunca foram adicionados ao currículo.

A autora, nessa citação, nos instiga a pensar que estamos envolvidos numa questão que não diz respeito somente ao professor, mas, merece ser refletida por todos que fazem parte da escola (pais, alunos, professores, gestores e comunidade em geral). Um currículo pensado e construído coletivamente não deve se transformar em um simples rol de disciplinas e temáticas engavetadas na escola, mas um documento vivo que favoreça as novas demandas educacionais da sociedade contemporânea, pensando e se adequando a realidade do aluno com a finalidade de instigar o ensino e aprendizagem de forma atrativa.

Há um reconhecimento por parte dos docentes, em relação ao uso dos recursos tecnológicos como auxiliares da prática educativa. Diante dessa constatação, é o momento de incluir as tecnologias nos ambientes onde são sistematizados o saber. Também nos documentos que ressignificam a aprendizagem dos alunos e norteiam as ações docentes dentro da escola.

Por outro lado, questões relacionadas à formação de professores e à prática pedagógica com a leitura nos anos finais do ensino fundamental, ainda necessitam de estudos sistemáticos. É oportuno salientar que novas investigações podem evidenciar a constituição do percurso formativo de docentes, bem como a articulação e o desenvolvimento das práticas leitoras na dinâmica da sala de aula dos anos finais do ensino fundamental (MARTINS, 2014, p. 26).

Ciente dessa importância foi perguntado aos participantes, se durante a sua atuação docente fez algum curso na área da leitura e tecnologia. A resposta descrita pela maioria dos sujeitos envolvidos na pesquisa foi negativa. Apenas o P4 diz ter feito cursos contemplando essas temáticas, destacando:

“o Letramento Digital e Tecnologia Educacional (UFC), Tecnologia Digital, Ensino Híbrido e Inovação Pedagógica (UFC), Formação de Professores para o Fortalecimento da Aprendizagem em Língua Portuguesa (Seduc-Ce) e Literatura Cearense. (UFC/FGV)” (Participante 4).

A atitude do professor, indica uma postura de atualizar-se em assuntos que vêm como necessário nas práticas educacionais dos tempos modernos. Vale ressaltar, que a realização desses cursos ocorreu antes de se efetivar na docência e partiu da iniciativa do próprio professor objetivando ser importante conhecer e se aprofundar

em assuntos relacionados nessa área, tornando-se apto a atender às novas exigências da sociedade.

Essa conduta foi validada por Imbernón (2010), quando salienta que uma formação que acontece ao longo da atuação docente pode ser compreendida como parte do desenvolvimento profissional e nesse enfoque pode possibilitar um novo sentido à prática pedagógica, contextualizar novas circunstâncias e ressignificar a atuação do professor.

À medida que o tempo passa, aumenta a lacuna entre o desenvolvimento tecnológico de uma forma geral e as possíveis formas de agregar ferramentas tecnológicas em sala de aula. Essa distância “tem sido fator de críticas, de desconforto e de insatisfação por parte de diferentes atores do campo educacional (gestores, professores, pais, alunos)” (VIDAL 2015, p. 25).

Pressupondo, que esse distanciamento citado pela autora vem acompanhado por vários entraves existentes no sistema de ensino, foi solicitado aos participantes, para identificar os avanços e as dificuldades encontradas no processo de ensino e aprendizagem da leitura associadas às tecnologias.

Os avanços foram captados nas respostas de todos participantes respondentes, P1, P2, P3 e P4 respectivamente identificados pelas seguintes falas:

“produzi aulas inovadas, diferentes no período da pandemia”, “ministrei aulas atrativas e diferentes e vi que os alunos melhoram na leitura e interpretação”, “aprendi a usar algumas ferramentas que serão úteis no meu trabalho, principalmente na pandemia”, perceber as tecnologias como aliada e não inimiga no processo de ensino-aprendizagem”.

Observando esses trechos, todos os pesquisados, expressaram ter vivenciado momentos diferentes das aulas presenciais por praticarem o uso de algumas ferramentas para ministrar suas aulas. Os docentes deixam evidenciado, que o período pandêmico foi uma convocação para se aproximar das tecnologias e descobrir que essas possuem outras possibilidades quando se trata da relação professor- aluno.

Quanto às dificuldades, na consolidação, apareceram nas respostas dos docentes: a ausência de formação para os professores relacionados a essas áreas, dificuldade de trabalhar o assunto por não constar no currículo da escola, falta de equipamentos, falta de visão positiva das pessoas que estão à frente dos sistemas educacionais por não perceberem a tecnologia como algo importante no processo educativo e portanto não priorizam e não investem, alunos que não dispõem de equipamentos tecnológicos, dessa forma, o planejamento não atinge o objetivo. O

planejamento pensado com uso das ferramentas tecnológicas no período pandêmico pode ser ocultado e relegado a segundo plano no retorno para o presencial.

A formação é parte integrante da vida profissional em educação. É tão fundamental para a melhoria da prática que “a ausência de formação” se apresentou como dificuldade para todos os participantes da pesquisa. A formação voltada para as tecnologias digitais propicia qualificar-se para entender as novas formas de comunicação, de busca e divulgação de informações, bem como de representação do conhecimento, por meio de diferentes linguagens e mídias.

Portanto, o uso das TDIC no âmbito educacional implica em compreender as novas demandas relacionadas aos processos de ensino e de aprendizagem e, conseqüentemente, a refletir sobre a escola, o currículo e a prática do professor (PRADO, ROCHA, 2020, p.149).

A educação mediada pelas TDIC oportuniza ao professor apresentar de diferentes formas, os conteúdos, as leituras, as informações, enfim, os conhecimentos.

Diante de tantos desafios, os pesquisados revelam que têm tido mais dificuldades do que avanços, ao ministrarem aulas associando as leituras às tecnologias. É visível que são situações que vão além do entendimento e das competências leitoras e digitais. A pesquisa aponta fatores que direcionam para a ausência de formação e da infraestrutura com internet, de recursos tecnológicos e ainda, o fato desses fatores não serem vislumbrados pelas pessoas que gerenciam o sistema educacional como ferramentas facilitadoras do processo de ensinar e aprender.

Os professores pesquisados, relataram ainda, que as pessoas à frente dos setores educativos, não investem na leitura e tecnologia como deveriam. “Quanto ao professor, deve ser dado condições mínimas para o seu exercício no ensino, espaço adequado, formação inicial e continuada, gestão democrática, planejamento, materiais e instrumentos que enriqueçam sua prática docente” (SOUZA N; SOUZA A; BREVES FILHO, 2020. p.114).

O P4 retratou algo que parece incomodá-lo, quando comenta que no período de crise de pandemia, e, até agora com o ensino híbrido em que estamos atravessando foram obrigados a se aproximar das ferramentas tecnológicas, no entanto, “tenho receio que retornando ao ensino presencial, esses recursos possam ser desativados a ponto de haver uma grande redução do uso desses equipamentos (celular, computador com acesso à internet) que serviram a esse atual modelo”.

A própria estrutura e modo de funcionamento da escola, com seu padrão educativo ritualizado, dicotomizado e pouco dinâmico é um entrave considerável para a instauração de uma “cultura informática” no espaço escolar e para a modificação da prática docente dos profissionais da educação (VIDAL, 2015, p.24).

A autora chama atenção que para a escola incorporar a cultura informatizada é necessário que todos os envolvidos no processo educativo nas instituições escolares reconheçam a importância da utilização dos recursos tecnológicos no sistema de ensino e na medida do possível vivencie isso na prática.

vale lembrar que esse uso se torna desprovido de sentido se não estiver aliado a uma perspectiva educacional comprometida com o desenvolvimento humano, com a formação de cidadãos, com a gestão democrática, com o respeito à profissão do professor e com a qualidade social da educação. Destaca-se também que a empregabilidade dos recursos tecnológicos, de maneira isolada, não garante a qualidade do ensino (MOTA, et.al, 2020, p.14)

O autor vem nos lembrar que não se trata de utilizar as Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação como meio para promover aprendizagens ou despertar o interesse dos alunos, mas acima de tudo, como o exercício da cooperação, do respeito, da democracia, da cidadania e da ética. Afinal a qualidade do ensino está a serviço da vida.

4.2.2 resultado das entrevistas

Tendo em vista que o curso é profissional fez-se necessário construir, apresentar e validar um produto educacional. O catálogo com as funcionalidades do aplicativo *Telegram* foi o produto proposto para esse trabalho. O aplicativo foi apresentado, explorado, trabalhado com os docentes da pesquisa, além de apresentar suas funções de comunicação foi elaborado material didático e compartilhado com dicas e sugestões de tarefas de como trabalhar a leitura na Disciplina de Língua Portuguesa.

Todos os participantes da pesquisa foram integrados a esse aplicativo. No primeiro contato demonstraram interesse em conhecer por ouvirem falar muito bem desse; acompanharam todo o processo de apresentação que durou pouco mais de um mês, porém, participaram dessa entrevista dois dos participantes. O critério de seleção foi aleatório e levou em conta a disponibilidade da agenda de cada docente.

Conforme explicitado na metodologia, a conversa ocorreu no dia e horário marcado pela pesquisadora com o uso do *Telegram*, exercitando as funcionalidades *chat de vídeo*. A conversa foi gravada para absorver as informações na integralidade e para análise.

A entrevista por meio de uma conversa leve e descontraída impulsionava os participantes a relatarem suas impressões a respeito do aplicativo e de suas funções, ressaltou-se como o Telegram pode ser um potencializador ao permitir desenvolver um bom trabalho com os discentes de Língua Portuguesa. À medida que foi fluindo o diálogo foi pedido para comentar se o produto, da forma como foi trabalhado no grupo, se apresenta como um ambiente que sugere adentrar e ampliar esse universo leitor em suas salas de aula.

Os entrevistados falaram positivamente a respeito do produto, confirmaram ser um aplicativo interessante e motivador por suas diversas funções. Também enfatizaram ser um produto com grandes possibilidades para se trabalhar a leitura na Disciplina de Língua Portuguesa.

Dentre as possibilidades do Telegram, os respondentes sinalizaram que:

o aplicativo possibilita os alunos adentrarem em leituras das simples as mais complexas de forma interativa e criativa. Por ter semelhança com o whatsapp, um aplicativo muito utilizado pela juventude facilita o manuseio e pela capacidade de direcionar estudante a ter contatos com universos de leituras se colocando na posição de leitor, interpretador, criador reflexivo dos diversos texto a que terá acesso (entrevistado 1).

Conforme relata a entrevistada, algo que não podemos negar é a imersão dos alunos no mundo digital, parece que tudo está ao alcance do celular. Assim, o docente ao determinar o uso desse recurso para tarefas em sala de aula, deve conduzir esse estudante de modo que este compreenda com seriedade as finalidades educacionais propostas. Dessa forma, o professor ao planejar, precisa ter em mente que:

O desenvolvimento de atividades interativas e colaborativas envolvendo o computador e consequentemente a internet como suporte pedagógico, pode ser elemento essencial para o desenvolvimento de competências e habilidades na construção de saberes (SILVANO, 2019, p.17).

O autor sinaliza que o computador e a internet são elementos importantes para aquisição de conhecimentos e sabe-se que no período remoto os professores buscaram por meio desses equipamentos ambientes virtuais que facilitasse o ensino e aprendizagem.

Dentre as ferramentas com possibilidades educativas, os professores nesta pesquisa tiveram a oportunidade de conhecer mais um recurso para o ensino: o Telegram. Após essa vivência, a P1 continuou compartilhando sobre sua empolgação e relatou que gostaria de ter explorado melhor cada função, pois considera o *Telegram* uma excelente ferramenta para ser utilizado por professor e aluno no momento atual.

A mesma afirmou ainda, que está curiosa para saber como os alunos conceberiam o telegram para estudar e aprender.

O participante 2 foi bem objetivo e destacou na sua fala que:

o *Telegram* é um aplicativo interessante, necessário aos dias de hoje, vou aproveitar a criação e acesso para usar nas minhas relações sociais, exercitar mais e fazer uma experiência com meus alunos. Pelo que percebi facilita muito o contato com a leitura por ser um ambiente interativo com inúmeras possibilidades de criar atividades” (Entrevistado 2).

As palavras do entrevistado se referem à visualização e aos aprendizados durante a apresentação do aplicativo. De fato, “Há quatro tipos de possibilidades distintas de interação, que são os perfis, os grupos, os canais, os bots” (SILVA, 2019, p.87). portanto, dentro do grupo pode-se criar diversificadas ações. Essas condicionalidades caracterizam o *Telegram* como um aplicativo capaz de enriquecer as atividades de leitura na prática docente.

Vale ressaltar que os participantes numerados na entrevista não estão relacionados aos números dos participantes citados no questionário.

O capítulo que vem na sequência relata o produto desenvolvido com o propósito de auxiliar a prática dos docentes que ministram aula na Disciplina de Língua Portuguesa nos anos finais do Ensino Fundamental do Município de Redenção-CE. A proposta indicada vem em forma de um catálogo com as funcionalidades do aplicativo *Telegram*, como ferramenta para fortalecer a leitura em suas salas de aulas.

5 O CATÁLOGO EDUCACIONAL - APRESENTAÇÃO DO APLICATIVO *TELEGRAM* COMO FERRAMENTA PEDAGÓGICA NA PRÁTICA DO DOCENTE DE LÍNGUA PORTUGUESA

Este capítulo conceitua, indica áreas integradas e evidencia o surgimento do termo catálogo, formato em que serão disponibilizadas as funcionalidades do telegram, produto desse trabalho. Enfatiza, ainda, a relevância dessa ferramenta na prática do docente de Língua Portuguesa e descreve as funções do aplicativo, demonstrando estratégias para trabalhar a leitura.

Para auxiliar na prática do professor, e, de forma atrativa e criativa, promover a formação de leitores foi apresentado aos docentes da Língua Portuguesa do Município de Redenção-Ceará, um **Catálogo** com as funcionalidades do aplicativo Telegram, possibilitando aos docentes em suas salas de aulas ampliar, diversificar e potencializar a leitura dos estudantes

No delineamento de construção do **catálogo Telegram**, algumas ações foram necessárias realizar, tais como: baixar, acessar e explorar as funcionalidades na prática. A partir da primeira ação foi possível descrever os tutoriais e planejar orientações com estratégias de uso para os docentes na disciplina em foco.

A descrição do aplicativo só ocorreu após ver vídeos instrucionais e fazer leituras na internet sobre o assunto. Para exercitar as funções, foi formado um grupo com três colegas denominado “grupo teste” e administrado por mim. À medida que eu conhecia as funcionalidades, praticava nesse grupo, instigando os participantes para reagirem a cada movimento realizado.

Uma vez que havia me apropriado da ferramenta, busquei formas com exemplificações para demonstrar aos docentes sugerindo algumas ideias a serem trabalhadas com a leitura, fazendo uso do aplicativo. Enfim, sugestões que estimulasse o docente a pensar e a criar inúmeras outras atividades com o entendimento desse recurso.

Essa dinâmica me fez aproximar dos saberes e conhecimentos digitais e a apropriação ocorreu manuseando cada função, adquirindo assim, condições de pensar estratégias que ao ser remetido aos docentes pelo aplicativo telegram, inspirassem outras tarefas que contemplassem a ampliação da leitura de seus discentes.

As autoras Almeida, Bertoncello (2011) identifica que “a apropriação das tecnologias acontece por fases/estágios e que os professores estão no centro das

atividades da reforma” e que para alcançar a última fase é necessário ter contato com o equipamento, integrar-se com as tecnologias, não usá-la de forma pontual, mas, buscar celeridade e com participação efetiva produzir mais conhecimento, e aos poucos incorporar a sua rotina docente até alcançar o mais alto estágio onde “a tecnologia é utilizada amplamente pelos professores para criar novos ambientes de aprendizagens diferentes e variados”(ALMEIDA, BERTONCELLO, 2011,P.4).

Vendo o professor como a mola mestra do processo leitor, a intenção é que após apresentação da ferramenta, o docente desperte a curiosidade e a partir das atividades exemplificadas sentir-se motivado a criar inúmeras outras atividades a partir do entendimento desse produto.

5.1 Catálogo – conceito, surgimento e áreas integradas

Conforme dicionário *online* da Língua Portuguesa, a palavra **catálogo** tem o significado de lista, relação, enumeração ordenada de coisas ou de pessoas, especialmente organizada em ordem alfabética. É um termo usual na área administrativa, empresarial, pois sabe-se que o *marketing* de exposição e apresentação dos produtos ao cliente é realizado via catálogo; um demonstrativo que se tem acesso, geralmente, em locais como lojas, supermercados e que cativa o cliente por meio das cores, ilustração do objeto e estrutura.

Dessa forma, os catálogos de produtos, como o próprio nome diz, são peças gráficas que têm a função de apresentar informações acerca de produtos que uma empresa oferece para um público em específico. Trazendo para a área da educação e fazendo uma comparação, a escola pode ser visualizada como sendo a empresa, o professor organiza e venderia uma ideia, os alunos passariam a ser os clientes e as ferramentas educacionais os produtos.

O catálogo já circulava no Brasil desde o nascimento do mercado editorial, por volta do século XIX, no formato de uma simples “[...] lista, volume ou fichário onde estão metodicamente descritos os livros e outros documentos de uma biblioteca [...]” (SANTOS, TEIXEIRA, 2012, p.4).

Em diferentes formatos, a palavra catálogo recebe várias definições, mas nota-se que, a princípio, um catálogo tinha a finalidade de inventariar o acervo de uma biblioteca. Dessa forma a catalogação:

seria uma forma de descrever um documento conforme suas características, tais como nome de autores, títulos, assuntos, edição, dados de publicação e distribuição, assim como sua amplitude e particularidades próprias ao

documento a fim de facilitar sua busca e recuperação (MARÇAL, DELA, 2017, p.7)

Assumindo essas características formalizadas pelas autoras, o catálogo teve como função guardar informes sobre os documentos em acervos durante muito tempo. Atualmente, a crescente quantidade de material impresso que circula faz essa lista ser modernizada. Com o avanço das tecnologias e ampliação de publicação de livros e outros materiais de cunho acadêmico, ocorreu uma mudança no foco e uso do catálogo, passando de simples função de depósito para uma ferramenta inovadora de uso de busca e recuperação de informações.

No caso aqui proposto, o catálogo apresentou uma lista de funcionalidades de um aplicativo, no qual os docentes podem tanto por meio da internet, fazer a busca, explorar o ambiente e construir suas aulas, conforme suas necessidades. Também ter acesso a materiais diversificados, retomar e trabalhar *offline*, realizando a transferência desses materiais com instrumentos como: *pendrives*, computadores e trabalhar na sala de aula no formato de *slides*, textos e outros.

Vale destacar que o catálogo pode ser impresso ou virtual. O catálogo virtual, também conhecido como digital, é a forma de apresentação de um kit de produtos completamente digitalizado. O virtual surgiu a partir da necessidade das marcas de terem um “mostruário¹⁰ a mão em qualquer momento.

Esse trabalho não pretende tratar do assunto em outros segmentos, pois a proposta é mostrar que o catálogo pode ser uma peça importante, também, na área Educacional. Dessa forma, o espaço em que se utilizará essa lista será a escola, especificamente os professores de Língua Portuguesa como meio de enriquecer a sua prática leitora em sala de aula.

Atualmente, o leitor em geral, seja professor ou aluno, encontra uma variedade de ferramentas expostas na internet que os encaminha para uma diversidade de assuntos. No entanto, há uma expectativa de que a utilização do catálogo pelos educadores colabore para inovar o ensino em relação à leitura, embora haja uma tendência dos professores em adentrar sites, *softwares* e aplicativos diversos, visando buscar conteúdos para satisfazer tarefas daquele momento relacionado à disciplina que ministra para complementar ou ilustrar o conteúdo do seu interesse.

¹⁰ Móvel ou lugar em que se expõem mercadorias ao público; mostrador; vitrine.

Convém realçar que os aplicativos podem ser outras formas de ler, compreender e reproduzir. Neste trabalho, poderia somente apresentar para auxiliar na prática docente: algumas plataformas, aplicativos, sites com jogos, atividades, simuladores, vídeos que já se encontram disponíveis na internet em que os educadores poderiam pesquisar de acordo com o conteúdo de Língua Portuguesa a ser repassados aos alunos. No entanto, é interessante que, além de ter essas alternativas, o professor possa nesta articulação de ensinar e aprender, conhecer, direcionar e engajar seus alunos a utilizarem um aplicativo, no qual possam construir, embasado nos conteúdos/assuntos da disciplina, seja leitura, compreensão e interpretação de textos, enriquecimento do vocabulário, construção e recontes de textos orais de forma individual, coletiva, integrada e criativa.

5.2 O catálogo digital interativo - funcionalidades do TELEGRAM

O catálogo digital interativo¹¹ com as funcionalidades do aplicativo *Telegram* tem o objetivo de potencializar a leitura dos alunos do 9º ano na Disciplina de Língua Portuguesa.

Neste trabalho, o catálogo proposto tem a intenção de trazer para o ambiente educativo um formato novo de fazer leituras, em vez de livros-tela, nos quais os textos são acessados com um simples toque, navegando em um universo colorido, atraente, considerando as diferentes práticas de linguagem.

O *Telegram* é um programa de mensagens instantâneas com um leque de funcionalidades, pensado na possibilidade de os docentes utilizarem em suas salas de aula no processo de desenvolvimento de leitura. Foi criado em 2013, é gratuito, todo o seu conteúdo fica armazenado na nuvem, promovendo, assim, mais eficiência e rapidez no envio de mensagens e até de conteúdos mais “pesados”, como o formato PDF, por exemplo. Conta, ainda, com as funcionalidades de áudio, imagem, vídeo, *emojis* e *stickers*¹².

Esse aplicativo, ao ser baixado e ativado, está pronto para conversar com os contatos exposto na sua lista, criar grupos, canais e utilizar todas as funções. Para ter acesso ao telegram e conhecer suas utilidades, basta seguir o tutorial disponível no **(Vide apêndice D)** desse trabalho. O professor e o aluno, facilmente, vão saber

¹¹ O catálogo digital interativo – no formato de produto-será integrado a esse trabalho.

¹² Emojis e Stickers são figurinhas digitais, podem funcionar como pictogramas e também como ideogramas. Uma língua franca para determinados usuários de mensagens de texto e mídias sociais. (OLIVEIRA E PAIVA, 2016, p. 5,7). Stickers são figuras caricaturizadas de pessoas e personagens que podem ser utilizados na interação (SILVA 2019, p. 98).

interagir com o aplicativo *Telegram* por apresentar aspectos parecidos com o *whatsapp*, pois os jovens em sua maioria, já possuem uma certa familiaridade por fazer uso desse último com frequência.

Apesar da similaridade com outros aplicativos, encontra-se nessa ferramenta funções capazes de dinamizar o fazer pedagógico que serão apresentadas, comentadas e exemplificadas nessa seção. Iniciando pelo **perfil**, os participantes do *Telegram* têm a opção de usar vídeo ou foto, porque o aplicativo permite escolher um vídeo com trecho entre 5 e 15 segundos, ou selecionar uma imagem estática para usar como capa. A imagem, que ficará em destaque, é algo que melhor lhes representem ou que faça relação com algo a ser trabalhado, no caso da Disciplina de Língua Portuguesa. A função **Bio** é o espaço destinado para cada participante do grupo fazer sua descrição de forma resumida. No grupo específico, a escrita desse texto descobre similaridade existente na turma, facilitando o conhecimento entre os pares, aluno com aluno e aluno professor.

O **perfil** pode gerar uma estratégia de integração e conhecimento. O professor, depois de inserir os alunos no grupo do *Telegram* e orientar a todos no preenchimento dos perfis relacionando à temas em estudos. Em seguida, tem a oportunidade de iniciar o processo de leitura e conhecimento de seus alunos quando relaciona essa ação, por exemplo, ao fato de os discentes demonstrarem seus gostos por gêneros textuais, livros, escritores e outros e outros elementos. Cumprida essa atividade, pode fazer uma chamada no *chat* no chat do grupo e solicitando aos discentes que comentem e/ou justifiquem o seu post/perfil, ou pode promover uma interação coletiva, ao sugerir que a turma observe o perfil uns dos outros e dizer algo sobre sua declaração.

No fim dessa tarefa, o professor terá feito uma leitura previa dos perfis exibidos, tendo uma identificação do tipo de aluno/leitor que foi exposto, se gosta ou não de ler, tipos de leituras que aprecia, escritores e textos de preferência. Enfim, um diagnóstico real e conjunturas para potencializar o nível de leitura embasado no que viu e ouviu.

Apropriando-se dessa funcionalidade de formação de **grupos**, o professor faz a inserção dos alunos por meio do convite(*link*) ou inserindo contato, podendo formar quantos grupos desejar com a quantidade ilimitada de estudantes. Desse modo, o professor que ministra aulas em várias salas pode criar um grupo para cada turma, nominar, e dentro desse, o professor (dono) fornece as permissões das ações que cada discente pode fazer. Um grupo *Telegram* é comparado uma sala para bate-papo,

em que tanto membros quanto administradores podem trocar mensagens possibilitando uma comunicação próxima, eficiente e ágil. Além de compartilhamento de assuntos, textos, *links*, simulados, enquetes, fóruns, tarefas dentro desse espaço; ao ativar e selecionar os itens de permissão, cada participante tem claro as suas funções dentro da sala.

Nesse caso, o professor, na função de dono do grupo, é quem direciona as atividades, media as discussões, sugere as leituras ou libera *links* para adentrar em outros espaços virtuais, a partir de um objetivo planejado ou de um entendimento coletivo, junto a turma. Na oportunidade, faz os combinados, estabelece regras, enfim, determinando toda dinâmica e interação dentro do espaço. Neste grupo, pode adicionar quantos administradores desejar no sentido de acompanhar, auxiliar ou, até mesmo, visualizar a forma como está sendo conduzido e exposto o material a ser estudado. O professor pode inserir o coordenador pedagógico da escola que, com esse perfil de administrador, poderá adentrar no grupo com outro nome/título que não seja o seu, portanto observa, mas não é identificado.

O aplicativo apresenta oito (8) permissões tanto para os membros do grupo como para o administrador e o dono pode dar as permissões que julgar necessárias ou adequadas para o momento. Nas permissões, inclui alterar informações do grupo, enviar e apagar enquetes, adicionar e retirar usuários, fixar mensagens, gerenciar *chats* de voz/vídeos e permanecer anônima.

O layout da **sala de chat** pode ser apresentado de acordo com a criatividade do dono, no caso, o professor que dá vida ao grupo. Ao clicar ao lado do nome *Telegram*, são visualizadas as configurações que direcionam para as configurações de *chat*. É esse espaço que o professor de forma atrativa e divertida com opções de cores, formatos, tamanho das mensagens, inserção de figuras (*emoticons* e *emoji*) arquiteta e escolhe a forma como quer que apareça sua sala/grupo e tudo isso faz diferença no momento de expor o assunto no grupo.

Em relação ao layout, quando essa é configurada com as funções em que os integrantes se identificam, torna-se um ambiente interessante e convidativo, propício ao aprendizado. O docente pode transformar em um espaço para expor diversificados conteúdos de leituras, apresentar escritores, direcionar pesquisas e aprofundar diversificados sistema de linguagem (convencionais, sonoros, gráficos, gestuais) por meio de *links*, em atividades com vídeos e áudios, desenvolvimento de enquetes, desafios e fóruns, *chats* escritos, voz e vídeo.

Dentro do grupo, o professor pode fazer chamadas por escrito, áudios ou vídeos, para situar os alunos e dar o enfoque nas leituras que pretende estudar com o grupo em um determinado período. Com esse comando, o docente coloca o aluno em contato com textos diversos, em ele é motivado a fazer as leituras compreender e interpretar, instigado por meio de questionamentos diretos e escolhas de alternativa(as), discussão no fórum, no qual várias vozes serão registradas por escrito. Conforme enfatiza os autores:

A leitura desses textos multimodais proporciona ao leitor uma experiência diferenciada, justamente em função da natureza do texto multissemiótico, composto pelo verbal e pelo não verbal. Além disso, alguns hipertextos solicitam um leitor mais atuante e participativo através dos chats, fóruns e enquetes (OLIVEIRA et. al. 2020, p.242).

O discente direcionado a fazer uso de leituras de textos multimodais numa perspectiva de fazer análises, identificando os elementos presentes no texto, como por exemplo: autores, personagens, cenários, espaços geográficos, tempo etc., são etapas que pode ser vistas como especulações iniciais e a premissa de um diálogo com um ou vários autores que escreveram tais textos, de forma a contemplar, fazer relação entre textos lidos, comentar a respeito do direcionamento da fala do autor, conhecer suas intencionalidades na escrita das palavras de forma consciente, interagir se posicionando quanto às atitudes, comportamentos e situações percebidas nesse contexto.

No panorama supracitado, vê-se que o leitor, ao viajar na leitura, é conduzido a se apropriar do conteúdo de forma crítica. Nesse entendimento, o ato de ler afasta a ideia de compreender um texto somente para retirar elementos gramaticais e estudo das palavras, para chegar à mensagem do texto. Kleiman (2012) revela essa preocupação e enfatiza, que analisando somente essas estruturas, o texto é configurado como repositório de mensagens e informações.

É importante ressaltar que a proposta de leitura para os anos finais do Ensino Fundamental tem como orientação um documento de caráter normativo para construção do currículo, ou seja, a Base Nacional Comum Curricular - BNCC. Em vista disso, os textos expostos no grupo do aplicativo põem em prática o que está descrito nesse documento. Assim norteado colocará à disposição dos discentes todos os tipos de textos, tais como: notícia, reportagem, entrevista, artigo de opinião, charge, tirinha, crônica, conto, verbete de enciclopédia, artigo de divulgação científica etc., explorando o conhecimento das variadas linguagens.

Há bem pouco tempo para desenvolver a leitura na sala de aula, a metodologia aplicada era olhando para o quadro verde e, no formato impresso, vendo figuras e textos dos livros físicos, uma vez que, ausente do processo, o professor tinha dificuldade de explorar a leitura. Hoje, por meio das telas, encontra-se nas atividades pedagógicas:

novas formas de produzir, de configurar, de disponibilizar, de replicar e de interagir. As novas ferramentas de edição de textos, áudios, fotos, vídeos tornam acessíveis a qualquer uma produção e disponibilização de textos multissemióticos nas redes sociais e outros ambientes da Web (BRASIL, 2017, p. 70).

É do conhecimento de todos que a leitura é essencial para o desenvolvimento do ser humano e, pelo nível de importância, não é objeto de estudo somente da Disciplina de Língua Portuguesa, mas perpassa “entre os conhecimentos e saberes dos diferentes componentes curriculares” (BRASIL, 2017, p.30). Na perspectiva interdisciplinar, o aplicativo dá a possibilidade de sugerir ao estudante viajar por meio dos *links* em outras áreas do conhecimento, ampliando o universo leitor do estudante.

Abrindo o menu **anexo** e escolhendo a função **enquete**, pode ser criada nos grupos ou canais. Essas podem ser anônimas ou ter votos visíveis, mostrando quem votou no quê, com a permissão de múltiplas respostas ou quizzes, apenas um item correto. As duas formas podem ser compostas de até 10 (dez) itens como resposta. No caso da enquete com uma alternativa correta, uma vez marcada, os participantes não podem remover suas respostas e, em caso de escolherem a opção incorreta, têm acesso a um texto adicional com explicação da resposta certa. Quando a enquete for múltipla escolhas pode ter mais de uma resposta correta.

As **enquetes** são bastante úteis para fins educacionais. O docente pode transpor para outros espaços, como: os canais com a finalidade de explorar os dados; acompanhar a votação que fica expressa em números ou porcentagem; e, no fim, saber a quantidade de pessoas participantes. As questões no aplicativo devem ser redigidas de forma clara e objetiva, para que todos compreendam a propositiva e não saiam prejudicados na resposta.

No trabalho com a leitura, as enquetes planejadas, para serem inseridas no aplicativo *Telegram*, podem trazer assuntos ou temas que vão além da Disciplina de Língua Portuguesa, podendo perpassar por diversas áreas do conhecimento como história, geografia, matemática e Arte. Os questionamentos podem ser usados pelo professor para conhecer as preferências, as opiniões, o posicionamento de seus

alunos. Essas enquetes podem vir como história, geografia, matemática, Arte. Os questionamentos podem ser usados pelo professor para conhecer as preferências, as opiniões, o posicionamento de seus alunos. Essas enquetes podem vir iniciadas com uma figura, textos, exposições de situações reais, resultado de uma pesquisa e, dessa forma motivar o estudo da leitura, instigando o discente a detectar e formular opiniões, refletir após percepção dos fatos num processo de leitura e aprendizado contínuo.

Permitindo a livre manifestação do pensamento, o **fórum** é outra funcionalidade do *Telegram* dentro do grupo e se constitui num espaço interativo que ajuda no progresso individual de cada um, potencializando a assimilação dos conteúdos. O **fórum** de discussão viabiliza a comunicação entre professores e alunos. Nesse movimento, gera um canal para aperfeiçoar o entendimento que os discentes têm sobre as leituras realizadas, além de um espaço para se conhecer, conversar e, principalmente, tirar dúvidas e trocar experiências.

Assim sendo, o professor pode trabalhar essa função do aplicativo, quando disponibiliza para uma discussão diversificados gêneros textuais, provérbios, enquetes, situações da vida real ocorridos no entorno, onde o aluno passa a ser um agente de transformação social, iniciado por manifestar seus pontos de vista. Esses **fóruns**, instigados pelo docente, podem ser gerados das enquetes, nas quais os estudantes selecionam o assunto que pensa ser interessante debater, desenvolvendo a autonomia e a criticidade. O **fórum** alimenta uma discussão e mantém os alunos engajados, incentiva a continuação dos estudos fora do ambiente virtual, inteirados que, nessa sistemática de interação e contribuições, o processo de leitura é realizado com o olhar e a colaboração de todos. A intervenção do professor não só norteia o debate dos discentes na construção de conceitos e ampliação de vocabulário, mas também se conhecendo, se aproximando e respeitando as opiniões uns dos outros.

No **chat**, os discentes podem imprimir suas ideias quer por áudio ou escrito e só, depois, serem explorados individualmente ou em grupo. Algo bastante interessante nas funcionalidades do *Telegram* é a conversão de áudios em textos e imagens em áudios. Essa função auxilia no estudo das leituras dos alunos com necessidades especiais: surdos, cegos e baixa visão.

O *Telegram* com seu conjunto de funções auxilia o docente, enquanto condutor das tarefas, na opção de direcionar o discente a passear por vários sites, plataformas, canais por meio dos *hiperlinks*, realizando atividades de leitura.

A **chamada de voz** ou **vídeo** no *Telegram* podem ser realizadas pelo canal ou grupo e todas as pessoas que deles participam são convidadas, oferecendo oportunidade de envolver-se com os participantes de modo diferente e interativo.

Enquanto algumas conversas têm o destino de ser temporárias, outras merecem ser salvas e passadas adiante. O professor pode gravar o áudio dos **chats de voz** para salvar conversas, publicando para os estudantes que perderam o evento ao vivo. Os participantes ouvintes do **chat**, se desejarem falar, esclarecer dúvidas ou enfatizar assuntos, podem tocar para levantar a mão e sinalizar ao moderador que eles desejam falar.

De acordo com Kovaks (2021), o **canal** é mais uma funcionalidade que pode ser usado como: central de distribuição de informações, divulgação de boletins, atualizações, lançamento de novos produtos”. O canal funciona como mural, ou seja, os alunos podem interagir, mas somente o professor pode postar, assim: expor comunicados, agendas, calendários, reposição de tarefas, dicionários, tutorial de atividades e de leituras. No contexto de Língua Portuguesa, podem ser abordados variedade de gêneros literários, diferentes arquivos, divulgação de enquetes, apresentações de textos, autores etc., tudo em conformidade com o planejamento do professor. Os canais, como um grupo de conversa conectado, têm um botão de comentário abaixo de cada *post*. Desse modo, os inscritos podem compartilhar as ideias sobre as postagens.

O criador de um **canal** pode transmitir mensagens, apagá-las, adicionar e remover inscritos, alterar o nome do canal, imagem de perfil e *link*, assim como apagar o canal completamente. É interessante que tanto no grupo quanto no canal existe o contador de visualizações, no qual é possível saber os membros (alunos) que olharam as mensagens no grupo, contabilizando o dia em que a mensagem foi vista.

Vale destacar outra estratégia pensada e que pode ser trabalhada nessa função do telegram: a divisão por equipes. Nela, o professor pode alimentar o canal de diferentes formas conforme os assuntos em estudo, orientar os estudantes de acordo com a estratégia metodológica pensada, fornecendo guias de orientações (áudio, vídeo ou escrito), para os grupos formados com sugestões de leitura e realização de tarefas que podem ser discutidas no grupo ou finalizadas em sala.

Usando o canal no exemplo acima, a possibilidade de trabalhar a leitura foi para uma divisão de grupos, mas também pode incluir todos os discentes de uma turma e colocar todo material planejado, relacionado ao tipo de leitura sugerido e tendo em

vista as diferentes esferas sociais, autores, livros e bibliografia. Todas as atividades, aqui propostas, têm uma flexibilidade no sentido de iniciar na sala, discutir no aplicativo e finalizar em sala ou no próprio aplicativo ou vice versa, iniciar no aplicativo, discutir e encerrar na sala de aula. As atividades expostas no *Telegram* podem ser transportadas para uma visualização em sala de aula presencial por projetores multimídias e dispositivos.

O *Telegram* conta com **bots** que podem ser acionados pelos usuários para realizar qualquer tarefa, pois funcionam como robôs virtuais, programados para exercerem determinadas funções com mais eficiência, seja por meio de voz ou texto. Por meio dos bots, podem ser encontrados assuntos e ferramentas das mais variadas. Alguns atuam nas próprias mensagens sem a necessidade de clicar e acessar um chat próprio. Dependendo da função, basta escrever a palavra, depois do código bot.

Os professores podem utilizar os bots para buscar assuntos ligados a qualquer área que mereça enriquecer e ampliar a leitura. Também auxilia com notícias, tarefas do dia a dia, realiza transcrição de textos em qualquer idioma, exibe as previsões meteorológica, busca GIFs, cria enquetes, busca conteúdos diversos como músicas, jogos. Assim como outros bots do *Telegram*, o *Voicy* pode ser usado como uma conversa separada ou adicionado a um grupo. Dessa forma, automaticamente fará a transcrição para texto de todos os áudios enviados.

Ao enviar qualquer arquivo de **áudio** o bot enviará uma mensagem sobre o reconhecimento da gravação, mas o *Voicy* envia o **áudio** transcrito em uma nova mensagem. Essa função auxilia a leitura dos discentes surdos-mudos.

Além dessas funcionalidades citadas para intensificar a leitura na Disciplina de Língua Portuguesa, existem outras de igual importância, também, inseridas nessa conjuntura tais como:

- O *chat* secreto e autodestrutivo, em que o administrador pode enviar mídias/fotos e vídeos que desaparecem, basta estimar um tempo para apagar após a leitura. O professor que necessitar pode, por meio desse *chat*, chamar a atenção de um aluno de forma individual por transgressão de regras, descumprimento de tarefas e até estimular a participação ativa;
- O professor pode enviar arquivos até 2 GB e, ao enviar mensagens, postar ou enviar qualquer tarefa, fazê-lo silenciosamente para não incomodar o destinatário;
- A mensagem pode parecer alegre e criativa, acompanhada dos *emojis* animados que permitem diversificar e alegrar qualquer conversa;

- As mensagens apresentadas no canal ou grupo têm um botão de comentário abaixo de cada *post*. Por isso podem ser copiadas, editadas, encaminhadas, corrigidas ou excluídas, sem deixar rastro e com a opção, também, de recortar, formatar texto e selecionar a fonte. Os materiais disponibilizados para estudo no grupo ficam com uma notável aparência de tela, visto que a correção é feita no momento da interação, ficando exposto o que, realmente, deseja publicar;
- Na mensagem de voz, pode tocar algumas vezes para aumentar a velocidade e deslizar nas mensagens de áudio e vídeo, para encontrar o momento específico ou o que deseja saber;
- No *Telegram*, existem as pastas em que podem ser organizadas as suas listas de conversas individuais ou categorias para controle;
- Todas as informações do *Telegram* são armazenadas na nuvem, evitando sobrecarregar a memória do celular;
- Para acessar as mensagens de vídeo, toque uma vez no botão de mensagem, a fim de mudar para o vídeo e, tocando na mensagem de vídeo, reproduzir o som.

Esse aplicativo está evoluindo a cada dia e, sempre, se atualizando. Então, é possível que, no momento em que esteja fazendo a pesquisa, a escrita ou a apresentação desta dissertação, algumas funções podem ter sido alteradas ou novas tenham sido incorporadas. Penso que isso é fator positivo, pois, ao ser utilizados para fins educacionais, o professor é instigado, continuamente, a descobrir no aplicativo elementos novos, para o aperfeiçoamento de sua prática pedagógica.

Para demonstrar aos docentes a disponibilização de conteúdos relacionados à leitura no aplicativo *Telegram*, a pesquisadora planejou uma atividade que foi apresentada aos participantes da pesquisa, como estratégia de explorar e exercitar as funcionalidades na prática. (**Vide apêndice E**).

Para acessar o catálogo digital interativo no formato de produto basta acessar esse link: <https://www.flipsnack.com/EB5BF5DD75E/trabalho-neisse-revisado-telegram-como-recurso-potencializ.html>

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente dissertação buscou investigar o uso das TDIC, representativamente, o Telegram, na prática docente como recurso potencializador da leitura na Disciplina de Língua Portuguesa.

As tecnologias estão presentes em todos os espaços da sociedade, convocando-nos continuamente a participar desse mundo tecnológico nas diversas atividades do dia a dia, quer de forma individual, quer coletiva. Portanto faz-se necessário conhecer a diversidade de informação circulada e os variados recursos posto no meio social, saber utilizá-los e reconhecê-los como suporte educacional importante, facilitando a nossa vida pessoal e profissional.

Em vista disso, a pesquisa foi configurada, relembrando os contextos sociais leitores, percebendo os avanços tecnológicos da era moderna, analisando as TDIC e a leitura dentro de um processo normativo e educativo. Também compreendendo o ensino do docente de Língua Portuguesa como figura importante nesse processo de ensino e aprendizagem para a ampliação do universo leitor.

O estudo procura saber como esses elementos, TDIC e leitura, estão sendo compreendidos e trabalhados pelos professores atualmente, partindo da seguinte pergunta: As tecnologias Digitais da Informação e Comunicação são utilizadas pelos docentes na sua prática pedagógica, para potencializar o ensino e aprendizagem da leitura na Disciplina de Língua Portuguesa?

Essa questão trouxe a essa pesquisa algumas contribuições importantes no sentido de ativar a nossa compreensão de que a leitura instiga, impulsiona a novas leituras, mas, só faz sentido para o ser humano, quando faz um elo de ligação com a própria vivência. Também as leituras favorecem o aprendizado ao longo da vida quando realizadas de forma intencional, portanto com objetivos.

A pesquisa propiciou ainda analisar que dentro das ações educativas na sala de aula destinadas à leitura, o professor, também deve visualizar o leitor de textos digitais, visto que a prática de leitura foi ampliada em diferentes espaços virtuais, não se restringindo mais à materialidade do livro, ao manuseio das folhas de papel.

Nessa perspectiva, as leituras aliadas ao uso das tecnologias na Disciplinas de Língua Portuguesa, são práticas que podem ser pensadas pelos docentes em suas aulas, considerando que são instrumentos presentes na vivência da juventude e que

o professor deve transformar em ações pedagógicas que dialoguem com o universo dos alunos.

Nesse estudo tem-se a compreensão de que a tecnologia, especialmente os dispositivos móveis e a internet estão influenciando diversos aspectos da vida em sociedade. Nesse universo de intensas e rápidas mudanças de tecnologias cada vez mais eficiente, faz necessário raciocinar que uma nova tecnologia logo poderá deixar de ser algo novo, visto o imenso progresso e desenvolvimento tecnológico da atual sociedade contemporânea. Inserido nesse contexto, a escola não pode, e, nem deve ficar à margem dessas novas tecnologias do conhecimento por muito tempo. Assim, as instituições de ensino, bem como o professor, também não podem afastar-se de importantes componentes que fazem parte da sua cultura diária.

Essa ideia é fortalecida no documento apresentado como base da educação, BRASIL (2017), quando enfatiza que a “inclusão digital” deve fazer parte da vida dos alunos do Ensino Fundamental, demonstrando que o docente deve permear o ensino e aprendizagem com as tecnologias, oportunizando aos discentes ampliar seus saberes de forma criativa, além de produzir e disseminar conhecimentos, resolver situações e assumir o seu protagonismo na função de leitor e autor.

Para ensinar e compreender o processo de leitura por meio das TDIC é preciso ter clareza no conceito desses dois elementos. Na visão dos docentes pesquisados os registros apontam discrepância nas respostas. Para uns a leitura é capaz de identificar as marcas dos contextos e personagens apresentados, já outros vêem a leitura com um sentido maior do que os códigos lhes apresentam, como a moldura do que foi vivido e experienciado pelo leitor.

Observando esses pontos de vistas corroboro com os teóricos estudados nessa temática quando ao longo desse texto defendem a leitura como um processo de interação, um diálogo constante entre o leitor e autor e nessa dinâmica é ativado os conhecimentos prévios, a criticidade e o raciocínio.

De todo modo, o conceito de leitura apresentado pelos sujeitos participantes não foi atingido na sua plenitude, o que se torna um fator preocupante por dois motivos: a concepção dos professores não considerou na leitura os níveis literal, inferencial e crítica, a concepção que o professor tem sobre a leitura é o que fará com que ele projete determinadas experiências educativas na execução de sua prática.

Os docentes ao definir TDIC apresentam conceitos técnicos e indicam algumas funções desse artefato. No entanto, precisam entender para além do tecnológico e

avançar no pedagógico, se apropriando da ferramenta, explorando suas funções e desenvolvendo competências para fazer uso das TDIC em situação de ensino aprendizagem. Contudo a inserção das TDIC à prática pedagógica exige formação docente, construção de saberes e conhecimentos, que se concretiza de forma intencional, colaborativa e cooperativa.

A pesquisa demonstra, que no período de Pandemia, houve uma crescente no uso dos recursos tecnológicos, fazendo parte da prática pedagógica dos professores. Essa aproximação foi a maneira encontrada para fazer os conteúdos da aula chegarem até as residências dos alunos. Os resultados indicam que no período presencial, as tecnologias eram inseridas nas atividades pedagógicas de forma muito tímida, para ampliação de um assunto relacionados às redes sociais, revisão, fixação e complementação de um conteúdo ministrado.

Apesar dos professores terem enfrentado grandes desafios na pandemia, é visível que o isolamento social foi uma convocação para se aproximarem das tecnologias, e desse modo, tiveram a oportunidade de descobrirem que essas possuem outras possibilidades quando se trata da relação professor-aluno. O momento diferente do presencial levou-os a fazerem usos de alguns equipamentos já conhecidos como o celular e utilizar aplicativos tais como: google Meet, zoom, blogs, whatsapp, youtube e podcast para repassar os conteúdos de suas aulas e ainda como participante desta pesquisa conhecer o Telegram.

O formato encontrado para ensinar não permite saber se, de fato, os alunos estão aprendendo. Embora compreendam que esses ambientes se apresentam como espaços atrativos e inovadores em favorecer o conhecimento. Nessa sistemática o docente, fortaleceu ainda, a ideia de que existe hoje um novo leitor e, portanto, uma nova forma de ensinar e aprender usando as TDIC, mas, envolto nessas tecnologias, percebem que tem muito a avançar.

Os professores percebem que foram e continuam sendo sacudidos pela revolução tecnológica e que são movidos a explorar, experienciar no fazer pedagógico diversas ações usando as TDIC. Também comentam a importância desses recursos na formação do leitor. Porém, esbarram em vários entraves que não dependem somente da sua vontade para o uso sistemático das tecnologias.

A pesquisa revelou que os docentes têm tido mais dificuldades em ministrar aulas e intensificar as leituras usando as tecnologias do que avanços. As dificuldades levantadas ultrapassam as competências leitoras e digitais, a pesquisa aponta fatores

como ausência de formação e da infraestrutura com internet, muitos dos alunos não possuem equipamentos, falta de prioridade e investimentos por isso a temática não consta no currículo da escola e não é dada importância pelas pessoas que estão à frente dos sistemas educacionais. No caso do último, há controvérsia, porque se fala em saber digital, em uso das tecnologias e no momento que necessitou fazer uso, não foi dada condições ao professor no exercício da função.

As dificuldades apontadas pelos docentes na pesquisa são maiores que os avanços e nesse cenário os professores não se sentem preparados para transformar os ambientes tecnológicos em espaços efetivos de aprendizagem.

Considerando que a leitura é essencial na vida do ser humano, e componente importante para o aprendizado não somente de Língua Portuguesa, mas de todas as disciplinas. Levando em conta, que o professor de Língua Portuguesa na sua missão de ensinar, deve construir estratégias que forme leitores ativos. Esse estudo sobre as TDIC, representativamente, o uso do Telegram apresentou-se como potencializador para auxiliar professor e aluno no contexto de ensino e aprendizagem. Assim, a organização do catálogo com as funcionalidades do aplicativo tem o intuito de trazer possibilidades aos docentes em suas salas de aulas para ampliar, diversificar e, potencializar a leitura de seus estudantes.

O catálogo cumpriu o seu propósito, quando ao ser aprovado pelos docentes da pesquisa o consideraram como uma excelente ferramenta que serve bem, ao professor e ao aluno, no momento atual. Os participantes não conheciam o *Telegram*, mas durante apresentação de suas funcionalidades, conceberam ser um aplicativo interessante, enfatizando que pretendem usar em suas salas de aulas com o objetivo a que se propõe; criar um espaço criativo e atraente, e assim, potencializar a leitura dos alunos do 9º ano na Disciplina de Língua Portuguesa.

Apesar do *Telegram* ter sido visualizado como um aplicativo importante para o ensino virtual, esse serve aos diversos modelos de ensino por possuir uma diversidade de funcionalidade capaz de atender a uma proposta educativa. Em vista disso, pretende-se ampliar esse debate em trabalhos posteriores.

Na relação com seus alunos, os docentes são incentivados a elaborar conceitos, descobrir habilidades, vivenciar valores no ato de ler, e dinamizar uma diversidade de saberes por meio do Telegram, e por meio de outros dispositivos tecnológicos que possam ser facilitadores da transmissão do conhecimento.

O professor deve estar preparado para ensinar numa sociedade em que o conhecimento está cada vez mais acessível e assim se espera que esse docente apresente habilidades necessárias para organizar e dirigir situações de aprendizagem, administrar sua própria formação contínua, trabalhar de forma colaborativa e utilizar novas tecnologias.

Visualizando essas transformações, a instituição educacional é convocada a refletir sua organização e função social, rever seu currículo e estratégias docentes na busca de inserir-se no mundo globalizado a fim de promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida de todos os discentes.

Frente ao exposto, a pesquisa se justifica por trazer contribuições relevantes para a minha formação pessoal e profissional; por meio desta pude ampliar a visão sobre as leituras associadas às Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação e aprofundada nesses temas ter a possibilidades de participar da vida de outros tantos docentes mostrando a potencialidade dessas interfaces no processo de ensino e aprendizagem das leituras.

De todo modo, esperamos que este trabalho, conduza os professores ou qualquer outro profissional da educação que venha se apropriar desta pesquisa, a refletir sobre as Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação, o *Telegram*, como uma ferramenta enriquecedora das práticas de ensino, despertando o interesse de experienciá-los nos diferentes espaços educativos de sua atuação, motivando-os à efetivação da leitura a partir do seu uso.

Finalizando, quero enfatizar que as tecnologias por si só não representam mudanças pedagógicas, não geram conhecimentos, se estas forem utilizadas como suporte para passar o tempo ou repassadas como meras mensagens ilustrativas sem reflexão. A construção do saber seja para potencializar leitura ou outras atividades exige objetivos definidos, pois o êxito nas atividades desenvolvidas não está somente nas tecnologias, mas em quem a veicula, retroalimenta e nas motivações de quem as transmite.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Fernando José de; SILVA, Maria das Graças Moreira da. **Reflexões sobre tecnologias, educação e currículo**: conceitos e trajetórias. In: VALENTE, José Armando, FREIRE, Fernanda Maria Pereira, ARANTES, Flávia Linhalis. (org). Tecnologia e educação [recurso eletrônico]: passado, presente e o que está por vir. Campinas, SP: NIED/UNICAMP, 2018. 406 p. Publicação digital (e-book) no formato PDIn.

ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini de; BERTONCELLO, Ludhiana – PUCSP. **Integração das tecnologias de informação e comunicação na educação**: novos desafios e possibilidades para o desenvolvimento do currículo. X Congresso Nacional de Educação-EDUCERE. Pontifícia Universidade católica do Paraná – Curitiba, 7 a 10 de novembro de 2011. Disponível em: https://educere.bruc.com.br/CD2011/pdf/6489_4005.pdf. Acesso em: 12 de agosto de 2021.

ANTUNES, Irandé. **Aula de português: encontro & interação**, 8a ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2003 — (Série Aula;1). 1ª edição, 11a reimpressão, setembro de 2011 - conforme novo acordo ortográfico da Língua Portuguesa.

ARAÚJO, Julio e Araujo Nukácia (orgs). **EAD em tela**: Docência e ferramentas digitais. Campinas, SP: Pontes Editores, 2013.

ARAÚJO, Luciana Kuchenbecker. "O que é Leitura Digital?"; *Brasil Escola*. Disponível em: <https://brasilecola.uol.com.br/o-que-e/portugues/o-que-e-leitura-digital.htm>. Acesso em 16 de março de 2021.

ARAÚJO JR. Carlos Fernando. **Ambientes virtuais de aprendizagem**: comunicação e colaboração na Web 2.0. In: MARQUESI, Sueli Cristina et al. Interações Virtuais: Perspectivas para o ensino de Língua Portuguesa a Distância. São Carlos: editora Clara Luz, 2008.

ALARCAO, Isabel. **Professores reflexivos em uma escola reflexiva**. – 8. ed-São Paulo: Corte, 2011. – (Coleção com questões da nossa época; v.8).

BARDIN, Laurence **Análise de conteúdo**; tradução Luís Antero Reto, Augusto Pinheiro. - São Paulo: Edições 70, 2011.

BRAGA, Regina Maria; SILVESTRE, Maria de Fátima. **Construindo o leitor competente**: atividades de leitura interativa para a sala de aula. - São Paulo: Petrópolis, 2002.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Educação é a Base. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/a-base>. Acesso: dia 15.fev.2021.

_____. **Decreto nº 6.300, de 12 de dezembro de 2007.** Dispõe sobre o Programa Nacional de Tecnologia Educacional – ProInfo. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6300.htm. Acesso em: abr. de 2021.

_____. **Constituição (1988).** Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.

_____. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica.** Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

_____. **Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Brasil no Pisa 2018** [recurso eletrônico]. – Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2020. 185 p. : il. Disponível em: <https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/avaliacoes_e_exames_da_educacao_basica/relatorio_brasil_no_pisa_2018.pdf>. Acesso em 03 de março de 2021.

_____. **Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional - LDB 5692/71.** BRASIL. Disponível em: <<https://presrepublica.jusbrasil.com.br/legislacao/128525/lei-de-diretrizes-e-base-de-1971-lei-5692-71>>. Acesso em: 15.01.2020.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato20072010/2008/Lei/L11741.htm#art1. Acesso em: 08 de abr. de 2021.

_____. **Lei Nº 11.741, de 16 de Julho de 2008.** Altera dispositivos da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para redimensionar, institucionalizar e integrar as ações da educação profissional técnica de nível médio, da educação de jovens e adultos e da educação profissional e tecnológica. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato20072010/2008/Lei/L11741.htm#art1. Acesso em 08 de abr. de 2021.

_____. **Lei nº 10.172, de 09 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências.** Disponível em: http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf_legislacao/tecnico/legisla_tecnico_lei10172.pdf. Acesso em 03 de abr. de 2021.

_____. **Lei Nº 11.274, de 6 de fevereiro de 2006.** Altera a redação dos arts. 29, 30, 32 e 87 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, dispondo sobre a duração de 9 (nove) anos para o ensino fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos 6 (seis) anos de idade. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/lei/l11274.htm. Acesso em 03 ago. de 2021.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Secretaria de Educação

Profissional e Tecnológica. Conselho Nacional da Educação. Câmara Nacional de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica** / Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013. 562p. ISBN: 978-857783-136-4. Disponível em: <http://pne.mec.gov.br/18-planos-subnacionais-de-educacao/543-plano-nacional-de-educacao-lei-n-13-005-2014>. Acesso abr. de 2021.

_____. Ministério da Educação / Conselho Nacional da Educação. **Parecer CNE/CP nº 19, de 8 de dezembro de 2020 publicado no D.O.U. de 5/8/2021**, Seção 1, Pág. 34. Diretrizes Nacionais orientadoras para a implementação de medidas no retorno à presencialidade das atividades de ensino e aprendizagem e para a regularização do calendário escolar.

_____. **Portaria nº 343, de 17 de março de 2020**. Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus - COVID-19. Diário Oficial da União. Publicado em: 18/03/2020. Edição: 53, seção: 1, página: 39. Órgão do Ministério da Educação/ Gabinete do Ministro.

BREVES FILHO, José. **Um aporte teórico-metodológico da leitura à análise de texto**. In: Debates Contemporâneos na Educação: Reflexões, Memória e Práticas Pedagógicas. 1. ed. Fortaleza: Premium, 2017, p. 13-44.

CARVALHO, Alba Valéria Gomes. CUNHA, Marcos Roberto Da. QUIALA, Rosário Fernando. **O Ensino Remoto A Partir Da Pandemia, Solução Para O Momento, Ou Veio Para Ficar?** Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento. Ano 06, Ed. 05, Vol. 10, pp. 77-96. maio de 2021. ISSN: 2448-0959. Disponível em: <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/educacao/partir-da-pandemia>, DOI: 10.32749/nucleodoconhecimento.com.br/educacao/partir-da-pandemia. acesso em: 23.mar.2020.

CEARÁ. **Portal do governo**. Educação: Ceará lidera ranking nacional do Ideb 2019. 15 DE SETEMBRO DE 2020 - 17:02 texto de Bruno Mota - Ascom Seduc e Carlos Gibaja Fotos. Disponível em: <https://www.ceara.gov.br/2020/09/15/ceara-lidera-ranking-nacional-do-ideb-2019/>. Acesso em 09.05.20.

CETIC, B. R. **Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação. TIC Domicílios 2018**. Disponível em: https://www.cetic.br/media/docs/publicacoes/2/dom_2018_livro_eletronico.pdf. Acesso em: 20 jun. 2020.

CGI.br/NIC.br, Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação (Cetic.br) **Pesquisa sobre o Uso das Tecnologias de Informação e Comunicação nos Domicílios Brasileiros – TIC Domicílios 2019**.

CGI.BR. **Pesquisa sobre o uso das Tecnologias de Informação e Comunicação nas escolas brasileiras: TIC EDUCAÇÃO 2018**. São Paulo: Comitê Gestor da Internet no Brasil, 2019b. Disponível em: <http://twixar.me/FhIT>. Acesso em: 28 de dez. 2019.

DATA FOLHA. **Pesquisa Educação não presencial**. Junho de 2020. Disponível em <https://drive.google.com/file/d/1nnW9c3JlJRi-Px0jve3KWDjl8f-j7UYxJ/view>. Acesso em: 26 jun. 2020.

DEMO, Pedro. **Aprendizagem e Novas Tecnologias**. Revista Brasileira de Docência, Ensino e Pesquisa em Educação Física – ISSN 2175-8093 – Vol. 1, n. 1, p.53-75, agosto/2009.

DICIO, Dicionário **online de Português**. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/>.

DORNELES, Darlan Machado. **A Leitura e Escrita no Ensino de Língua Portuguesa**. Anais do SIELP. Volume 2, Número 1. Uberlândia: EDUFU, 2012. ISSN 2237-8758.

FRADE, Isabel Cristina Alves da Silva. **Métodos e didáticas de alfabetização: história, características e modos de fazer de professores: caderno do professor** - Belo Horizonte: Ceale/FaE/UFMG, 2005. 72 p. - (Coleção Alfabetização e Letramento).

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. - 42.ed.-São Paulo. Cortez,2001.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler** [livro eletrônico: em três artigos que se completam. 1ª ed. São Paulo. Cortez., 2017. (Coleção Questões da Nossa Época; v.22).

FREITAS Manoel Guilherme, BARBOSA, Maria do Socorro Maia Fernandes. **O professor de língua portuguesa no contexto atual: desafios e avanços**. Revista Letras Raras ISSN: 2317-2347 – Vol 2, Nº 1 – 2013.

GARCEZ, Lucília Helena do Carmo. **Técnica de redação: O que é preciso para bem escrever**. 2ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

Gil, Antônio Carlos, 1946- **Como elaborar projetos de pesquisa**. - 4. ed. - São Paulo: Atlas, 2017.

GÓMEZ, ÁNGEL. I. Pérez. **Educación na Era Digital: a escola educativa**. Tradução de Marisa Guedes. Porto Alegre: Penso, 2015. 192 p.

IBGE, Diretoria de Pesquisas, Coordenação de Trabalho e Rendimento, Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua 2018/2019. Disponível em: https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101794_informativo.pdf. Acesso em 10 out. de 2021.

Instituto Federal do Ceará. Pró-reitoria de Ensino. **Sistema de Bibliotecas Manual de normalização de trabalhos acadêmicos do IFCE**: de acordo com as normas da ABNT. Pró-reitoria de Ensino, Sistema de Bibliotecas; Etelvina Maria Marques Moreira, Joselito Brilhante da Silva. 3. ed. atualizada — Fortaleza: IFCE, 2020. 230 p. : il., color.

INSTITUTO PENÍNSULA. **Pesquisa Sentimentos e percepções dos professores nos diferentes estágios do Coronavírus**. Resultados. 2020. Disponível em:

<https://www.institutopeninsula.org.br/wp-content/uploads/2021/05/Diagramação-Pulso.pdf>. Acesso em: 23 setembro. 2020.

Instituto Pró-Livro – IPL. Pesquisa Retratos da Leitura no Brasil. 4ª edições, 2015. Disponível

em:https://www.prolivro.org.br/wp-content/uploads/2020/07/Pesquisa_Retratos_da_Leitura_no_Brasil_-_2015.pdf. Acesso em: 14 de out.de 2021.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional**: formar-se para a mudança e a incerteza. 7. Ed. São Paulo: Cortez, 2011.

Jornal de Beltrão. **Educação**: aulas remotas. Pesquisa data folha. Assessoria e JdeB.27/08/2020.disponível em:
<https://www.jornaldebeltrao.com.br/noticia/300240/pesquisa-datafolha-mostraque-51-dos-alunos-estao-desmotivados>. Acesso em: 22. set .2021.

KLEIMAN, Ângela. **Oficina de Leitura**: Teoria e prática. 14ª edição. Campinas, SP- Pontes Editores, 2012

KLEIMAN, ÂNGELA. **texto e leitor**: aspectos cognitivos da leitura. 14 ed. São Paulo: Pontes, 2011.

KOVASC, Leandro. Plataforma Tecnoblog. **Como funciona um canal no telegram**. Disponível em:<[https://tecnoblog.net/403363/como-funciona-um canal-no telegram](https://tecnoblog.net/403363/como-funciona-um-canal-no-telegram).> 18 de jan. 2021. Acesso em 03 de jun. de 2021.

KENSKI, Vani Moreira. **Educação e Tecnologias**: O novo ritmo da Informação – Campinas, SP:Papirus, 2007. – (Coleção Papirus Educação).

LAKATOS, Eva Maria, MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. – 8. ed. – São Paulo :Atlas, 2017.

LEITE. Priscila de Souza Chisté. **Produtos Educacionais em Mestrados Profissionais na Área de Ensino**: uma proposta de avaliação coletiva de materiais educativos. 7º Congresso Ibero-Americano em Investigação Qualitativa, volume 1, Atas CIAIQ2018.

LIBÂNEO, J. C. **Didática**. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 2013.

LIMA, Maria do socorro Lucena Lima. **Formação contínua do professor nos caminhos e descaminhos do desenvolvimento profissional**. Tese (doutorado) – Universidade de São Paulo, Faculdade de Educação. São Paulo, 2001.

LOBO NETO, Francisco José da Silveira. **Tecnologia educacional**. Em Aberto, v. 1, n.7, 2011.

MACHADO, João Luís Almeida. **O que é Educação? Reflexões necessárias sobre essa nobre área de atuação**. site do planeta educação – conhecimento que transforma. Disponível em:

<https://acervo.plannetaeducacao.com.br/portal/artigo.asp?artigo=781>. 2007. Acesso em abr. de 2021.

MARÇAL, Leonardo, BIANCA, DELA, Marcelle Carvalho. **Código de Catalogação Anglo-Americano** – AACR - Trabalho apresentado à disciplina de controle bibliográfico-Universidade de Brasília Faculdade de Ciência da Informação. 2017.

MARTINS, Elcimar Simão. **A leitura e a sua ressignificação no trabalho pedagógico[manuscrito]**: trajetórias e experiências formativas de docentes da EEFM - Almir Pinto – Aracoiaba/CE. Dissertação(Mestrado) - Universidade Federal do Ceará, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira, Fortaleza(CE),17.06.2009.

MARTINS, Elcimar Simão. **Formação contínua e práticas de leitura : o olhar do professor dos anos finais do ensino fundamental**. Tese (doutorado) – Universidade Federal do Ceará, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira, Fortaleza, 2014.

MEDEIROS, Jarles Lopes de; FREIRE, Juliana Alice Costa. **Educação brasileira: interlocuções docentes**. Alexa Cultural: São Paulo, 2020

MORAES. Betânia Moreira de.... [et al.] - **a concepção rousseauiana de educação e a formação política do homem**: O professor cidadão. In: GONÇALVES. Ruth Maria de Paula...[et al.]. org. Teorias da educação e a formação de professores: marcos fundamentais da história do pensamento educacional. [recurso eletrônico. - Fortaleza: EdUECE, 2020. Livro eletrônico. 283pg. ISBN: 978-65-86445-12-1 (E-book).

MOTA, Mariana et al. **Cartilha Didática do PETHL/UNILAB**: Letramento digital e arte educacional-você conhece esses conceitos? vol.2, publicado em 15 de mar. De 2020. (UNILAB).

MOTIN, Mara Francieli et.all. **o ensino remoto de disciplinas do eixo da matemática em tempos de pandemia**. In: PALÚ, Janete, SCHÜTZ Jenerton Alan, MAYER, Leandro (org.) Desafios da educação em tempos de pandemia.. - Cruz Alta: Ilustração, 2020.

OKADA, Alexandra (2014). **Mapas do conhecimento com recursos educacionais abertos aplicados à coaprendizagem baseada em coinvestigação**. In: Torres, Patrícia ed. Complexidade : Redes e Conexões na Produção do Conhecimento. Curitiba:: SENAR - PR, pp. 213–237.

OLIVEIRA. Kátia Cristina Cavalcante de, et.al. (Org.). **Reflexões sobre o ensino de línguas e literatura, formação docente e material didático**. In: FREITAS, Leopoldina Ramos de e LIMA, Ana Maria Pereira. Letramento Visual no Livro Didático de Inglês. São Carlos: Pedro & João Editores, 2020. 319p.

OLIVEIRA e PAIVA, Vera Lúcia Menezes de. **A linguagem dos emoji**. Trab. Ling. Aplic., Campinas, n(55.2): 379-399, mai./ago. 2016.

PAINEL TIC COVID-19. **Pesquisa sobre o uso da internet no brasil durante a pandemia do novo coronavírus 3ª edição**: ensino remoto e teletrabalho. disponível em: <https://www.cgi.br/publicacoes/indice/livros/>. Acesso em 20 set. 2021.

Pesquisa web sobre o uso da Internet no Brasil durante a pandemia do novo coronavírus: Painei TIC COVID-19 [livro eletrônico] = Web survey on the use of Internet in Brazil during the new coronavirus pandemic: ICT Painei COVID-19 / [editor] Núcleo de Informação e Coordenação do Ponto BR. -- 1. ed. -- São Paulo: Comitê Gestor da Internet no Brasil, 2021 2569 KB; PDF Edição bilíngue: português / inglês.

Pesquisa sobre o uso das tecnologias de informação e comunicação nas escolas brasileiras: TIC Educação 2019 [livro eletrônico] = Survey on the use of information and communication technologies in Brazilian schools: ICT in Education 2019 / [editor] Núcleo de Informação e Coordenação do Ponto BR. -- 1. ed. -- São Paulo: Comitê Gestor da Internet no Brasil, 2020. 3600 KB; PDF Edição bilíngue: português. Disponível em: https://www.cetic.br/media/docs/publicacoes/2/20201123090444/tic_edu_2019_livro_eletronico.pdf. Acesso em 10 de julho de 2021.

PAROLIN, Isabel Cristina Hierro. **Sou professor!**: a formação do professor formador. Curitiba: Ed. Positivo, 2009.

PENTEADO, Heloisa Dupas. **Televisão e escola**: conflitos ou cooperação?. 3ª ed.- São Paulo: Cortez, 2000.

Plataforma **logo download**. Disponível em: <https://logodownload.org/telegram-logo/> logia acesso em: 20 de out. 2021.

PERRENOUD, Philippe. **Dez novas competências para ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

PERRENOUD, Philippe. et al. **Formando professores profissionais**: quais estratégias? Quais competências? 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2001.

PIAGET, Jean. (1896-1950). **Seis estudos de psicologia**. Tradução - Maria Alice Magalhães, D'n e Paulo Sergio Lima Silva. - 24.ed.- Rio de Janeiro: Forense Universitária. 1999.

PIVA JR. Dilermando. [et al]. **EAD na prática**: planejamentos, métodos e ambientes/ - Rio de Janeiro: Elsevier, 2011.

Plataforma Telegram. **Fundação**. Disponível em: <https://canaltech.com.br/empresa/telegram/>. Acesso em 11 de out. de 2021.

PRADO, Maria Elisabette Brisola Brito, ROCHA, Ana Karina de Oliveira. **Formação continuada do professor no contexto da programação computacional**. In: Tecnologia e educação [recurso eletrônico]: passado, presente e o que está por vir / organizado por: VALENTE, José Armando, FREIRE, Fernanda Maria Pereira e ARANTES, Flávia Linhalis. - Campinas, SP: NIED/UNICAMP, 2018. 406 p. Publicação digital (e-book) no formato PDF.

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar de. **Metodologia do trabalho científico** [recurso eletrônico]: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico. – 2. ed. – Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

REGO, Amancio Maurício Xavier. **Educação**: concepções e modalidade. Revista SCIENTIA CUM INDUSTRIA, V. 6, N. 1, PP. 38 — 47, 2018. Data de envio: 30/11/2017 Data de aceite: 10/02/2018 <http://dx.doi.org/10.18226/23185279.v6iss1p38>. Educação e modalidade

RIBEIRO, Ana Elisa. **Novas tecnologias para ler e escrever**: algumas ideias sobre ambientes e ferramentas digitais na sala de aula. Belo Horizonte: RHJ, 2012.

SAE Digital: **Tecnologia Educacional**: Como ensinar para as novas gerações; disponível em: <https://sae.digital/tecnologia-educacional/> acesso em: 09/04/2021.

_____. **Modelo Híbrido de Educação na prática**. Disponível em: <https://sae.digital/modelo-hibrido-de-educacao-na-pratica/> acesso em: 09/02/2021.

SCHURT, Heinz Artur. **Atitudes de resultado**: 18 estratégias para fazer seu sonho acontecer. Florianópolis:[s.n],2009.215 p.

SANTOS, Aparecida Paiva Soares dos e TEIXEIRA, Marina Gontijo. **Catálogos de editoras e a Circulação da Literatura no Contexto Escolar**. Educação em Revista. Belo Horizonte, v. 28, n. 04, p. 133-168. dez. 2012 <<https://www.scielo.br/j/edur/a/V3XbTLSWTXbGfGcgQDty5K5H/?lang=pt&format=pdf>> Acesso em 23 mar de 2021.

SANTO, Sandra Aparecida Cruz do Espírito. MOURA, Giovana Cristina de. SILVA, Joelma Tavares da. **O uso da tecnologia na educação: Perspectivas e entraves**. Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento. Ano 05, Ed. 01, Vol. 04, pp. 31-45. Janeiro de 2020. ISSN: 2448-0959, disponível em: <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/educacao/uso-da-tecnologia>. Acesso: 20 de mar. 2021.

SAVIANI, Demerval. **Pedagogia histórico-crítica**: primeiras aproximações -12.ed - Campinas, SP: Editora Autores Associados, 2021. e.Pub.

SAVIANI, Nereide. **Saber Escolar, Currículo e didática**: problemas da unidade conteúdo/ método no processo pedagógico – 6.ed. revista – campinas, SP: Autores Associados,2010. (Coleção educação contemporânea).

SILVA, Romilson Alves da. SILVA, Francisca Neres Alves da. **O papel do professor na formação e hábito de leitura**. Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento. Ano 05, Ed. 04, Vol. 01, pp. 120-138. Abril de 2020. ISSN: 2448-0959, Link de acesso: <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/educacao/formacao-e-habito-de-leitura>.

SILVA, André Gustavo Fonseca da. **Entrando em ação, movendo a cena**: práticas informacionais nos ambientes do aplicativo Telegram. Dissertação (Mestrado) -

Universidade Federal de Minas Gerais, Escola de Ciência da Informação. - 2019. 270 p.

SILVANO, Antonio Marcos da Costa. **Os saberes docentes e aprendizagem significativa na formação inicial de professores com o uso das interfaces digitais interativas**. (Tese de Doutorado) Doutorado em Educação, Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2019.

SOUZA, Neisse Evangelista da Costa. **Educação a distância na UNILAB** – uma trajetória narrada sob o prisma de uma colaboradora em EAD. In: MONTEIRO, Artemisa Odila Candé; LIMA Ivan Costa (orgs). Unilab 10 anos: Experiência, desafios e perspectivas de uma Universidade Internacional com a África e Timor-Leste no interior da Bahia e Ceará – v.2 [recurso eletrônico] – Fortaleza: Imprece, 2021.

SOUZA, Neisse Evangelista da Costa, SOUZA, Andrea Moura da Costa; BREVES FILHO, Joé de Sousa. **Concepções docentes sobre a leitura e o uso das tecnologias em sala de aula**. In: MARTINS, Elcimar Simão, LIMA, Maria Socorro Lucena (orgs). A Pesquisa como princípio formativo na pós-graduação: da reflexão sobre as práticas à construção do conhecimento. – Fortaleza: Imprece, 2020.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 17. ed. — Petrópolis, RJ : Vozes, 2014. 3ª reimpressão, 2017.

TEODORO, Wagner Luiz da Silva. **O desenvolvimento Infantil de 0 a 6 anos e a vida pré-escolar**. Uberlândia, 2013.

VALENTE. José Armando Valente. **O uso inteligente do computador na educação**. NIED-UNICAMP. Texto publicado na revista pedagógica. Pátio Editora. Artes Médias Sul – Ano1, Nº 1, pp 19-21. Jan de 2002.

VALENTE, José Armando, FREIRE, Fernanda Maria Pereira, ARANTES, Flávia Linhalis. (orgs). **Tecnologia e educação** [recurso eletrônico]: passado, presente e o que está por vir. In: ALMEIDA, Fernando José de, SILVA, Maria das Graças Moreira da: Reflexões sobre tecnologias, educação e currículo: conceitos e trajetórias. Campinas, SP: NIED/UNICAMP, 2018. 406 p. Publicação digital (e-book) no formato PDIn.

VALENTE, José Armando. **A espiral da espiral de aprendizagem**: o processo de compreensão do papel das tecnologias de informação e comunicação na educação. / José Armando Valente. – Campinas, SP: [s.n.], 2005.

VIDAL, Eloísa Maia, et al. **Educação, Informática e Professores**. Fortaleza: Edições Demócrito Rocha, 2002.

VIDAL, Eloísa Maia; MAIA, José Everardo Bessa. **Fundamentos de informática educativa**. - 2. ed. - Fortaleza: EdUECE, 2015

APÊNDICES

APÊNDICE A

Prezada Secretária da educação do Município de Redenção,

Prezados (as) coordenador (a) da Secretária da Educação

Eu, Neisse Evangelista da Costa Souza, mestranda do Programa associado de Pós-Graduação em Ensino e Formação Docente Curso de Ensino e Formação Docente (PPGEF UNILAB – IFCE) sob a orientação do(a) Professor José de Souza Breves Filho e coorientação da professora Andrea Moura da Costa Souza venho por meio deste solicitar aos senhores(as) a relação e contatos dos professores atuantes nos anos finais, inclusive aqueles que ministram aulas no 9º ano na Disciplina de Língua Portuguesa.

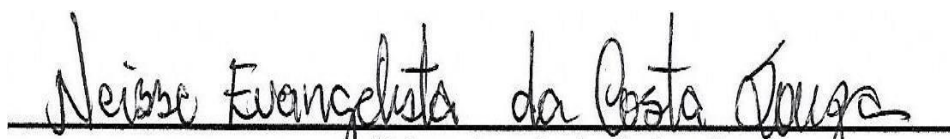
Os dados ora requerido tem por finalidade contactar com os professores que atuam nessa área para fazer parte da minha pesquisa de mestrado que versa sobre **as Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação: Telegram como recurso potencializador da leitura na prática do docente em Língua Portuguesa** tendo como objetivo de estudo investigar o uso das TDICs como estratégia de auxiliar o docentes em Língua Portuguesa do Município de Redenção a potencializar o ensino e aprendizagem da leitura dos discentes do 9º ano do Ensino Fundamental.

Os resultados da pesquisa farão parte da minha dissertação de mestrado e contribuirão para todas as pessoas da comunidade educativa e escolar refletir sobre a relação do ensino da leitura associadas as tecnologias atuais.

A participação na pesquisa é voluntária e por ocasião da publicação dos resultados o nome, caso o participante deseje poderá ser mantido em sigilo absoluto. Estarei à disposição para quaisquer esclarecimentos nessa pesquisa.

Solicito a sua colaboração no sentido de fornecer os dados e em tempo oportuno incentivar o grupo de professores mostrando que o resultado da pesquisa é importante para refletir o seu fazer na sala de aula e aperfeiçoamento da prática no que diz respeito a leitura e as tecnologias.

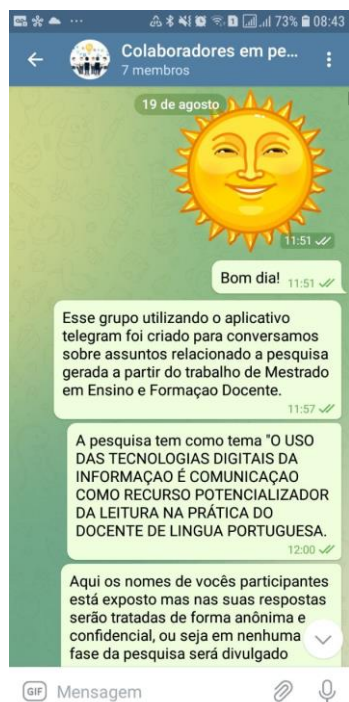
Atenciosamente,



Neisse Evangelista da Costa Souza
Pesquisado (UNILAB/IFCE)

APÊNDICE B

Telas demonstrativas do período de apresentação do telegram (Print do periodo inicial e final)



APÊNDICE C

QUESTIONÁRIO DESTINADO AOS PROFESSORES DE LÍNGUA PORTUGUESA

Prezado (a) Senhor (a) professores da Língua Portuguesa.

Esta pesquisa versa sobre **as Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação: telegram como recurso potencializador da leitura na prática do docente de Língua Portuguesa** e está sendo desenvolvida por mim, Neisse Evangelista da Costa Souza, mestranda do Programa associado de Pós-Graduação em Ensino e Formação Docente Curso de Ensino e Formação Docente (PPGEF UNILAB – IFCE) sob a orientação do(a) Professor José de Sousa Breves Filho e coorientação da professora Andrea Moura da Costa Souza. O objetivo do estudo é investigar o uso das TIDC na Disciplina de Língua Portuguesa visando elaborar estratégias para auxiliar o docente a potencializar o ensino e aprendizagem da leitura dos discentes do 9º ano. Os dados farão parte da minha dissertação de mestrado e contribuirão para todas as pessoas da comunidade educativa e escolar refletir sobre a relação do ensino da leitura associadas as tecnologias digitais atuais.

Solicitamos a sua colaboração para responder as perguntas abaixo fornecendo sua opinião tendo como base a sua prática na Disciplina de Língua Portuguesa, respondendo às perguntas que, ora, são disponibilizadas, bem como sua autorização para apresentar os resultados desse estudo em eventos da educação, publicação em livros ou revista científica nacional e/ou internacional. Por ocasião da publicação dos resultados, seu nome, bem como o nome da escola que leciona será mantido em sigilo absoluto. Esclarecemos que sua participação na pesquisa é voluntária e, portanto, a colaboração do senhor(a) está atrelado a sua confirmação verbal ou por escrito por meio de combinados entre sujeito pesquisador e sujeitos pesquisados. Estarei à sua disposição para qualquer esclarecimento nessa pesquisa.

Questionamentos:

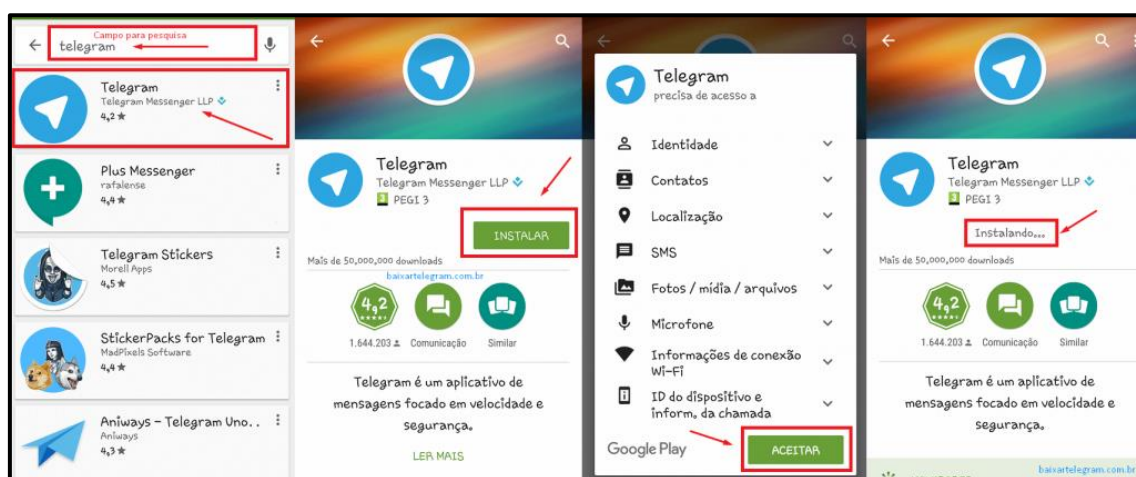
1. Qual o gênero, sua formação profissional e o vínculo empregatício como professor é efetivo ou contratado?
2. No seu ponto de vista o que é leitura? O que são Tecnologias digitais da Informação e da Comunicação?
3. Na sua prática pedagógica em sala de aula já fez uso das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação - TDIC para o desenvolvimento da leitura ou para outras atividades? Quais tecnologias e quais atividades?
4. Na docência de Língua Portuguesa considera as TDIC recursos importantes na formação do leitor? Em caso positivo que contribuições trouxeram (se fez uso) ou podem trazer para o aprendizado da leitura?
5. Durante a sua atuação na docência fez algum curso na área de leitura e tecnologia? Em caso positivo, qual/ quais?
6. No processo de ensino e aprendizagem, identifique os avanços e as dificuldades encontrados por você docente para desenvolver a leitura e as tecnologias em sala de aula

APÊNDICE D

TUTORIAL PARA BAIXAR O APLICATIVO, CRIAR E ACESSAR O TELEGRAM

Para ter acesso ao aplicativo, o primeiro passo é baixar o *download* do aplicativo via *play store*¹³. Após baixar o *App*, você deve criar uma conta. Para isso, deve inserir, apenas, seu número de telefone no local indicado. Em seguida, o *Telegram* enviará um SMS para seu número, contendo um código de ativação. Basta digitá-lo e pronto, sua conta está criada. Conforme figura abaixo:

1- Telas demonstrativas para baixar o aplicativo.



Fonte: <https://www.baixartelegram.com.br/installar-telegram-para-android/>

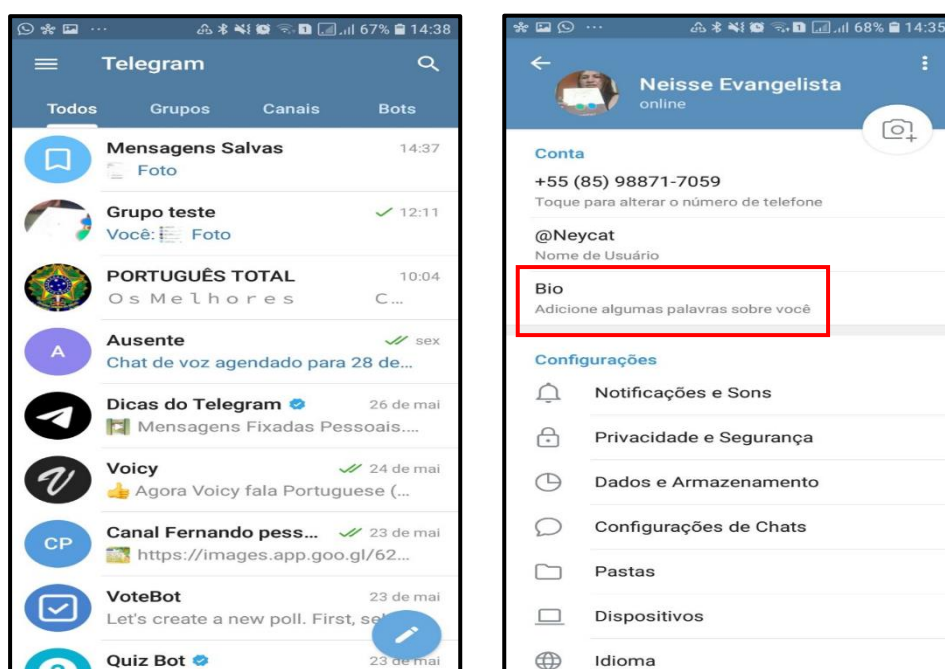
O aplicativo *Telegram* pode ser usado na versão móvel – por *smartphones* e afins, no *desktop* ou, ainda, em sua versão exclusiva para navegadores *web* (*Windows*, *macOS*, *Linux* e *Chrome*, até o momento). O aplicativo, por sua vez, está disponível nos sistemas operacionais *Android*, *iOS* e *Windows Phone*.

Para a construção desse perfil, basta acessar o *Telegram* em seu celular, tocar nos três tracinhos para visualizar “Configurações”. Ao clicar na aba, vislumbra outra página e, posteriormente, encontra alternativa de clicar nos três pontinhos, definir nova foto que faz busca em seus arquivos, seleciona e envia ou toca na câmera, para tirar uma foto ou fazer um vídeo naquele momento. Na seleção, aparece um círculo

¹³ Loja oficial de aplicativos para o sistema operacional *Android*. É um serviço de distribuição digital de aplicativos, jogos, filmes, programas de televisão, músicas e livros, desenvolvido e operado pelo *Google*.

que escolhe melhores ângulos, captura e aguarda carregar. Na sequência, pressiona **pronto** ou **no marcador** e será exibido o perfil. Na palavra **Bio**, pode descrever o usuário, citando algumas palavras que o representa, facilitando a integração, o conhecimento dos participantes e descobrindo similaridade no grupo. Ao seguir esses passos, são visualizadas as seguintes telas:

2- Telas ilustrativas de criação do perfil.



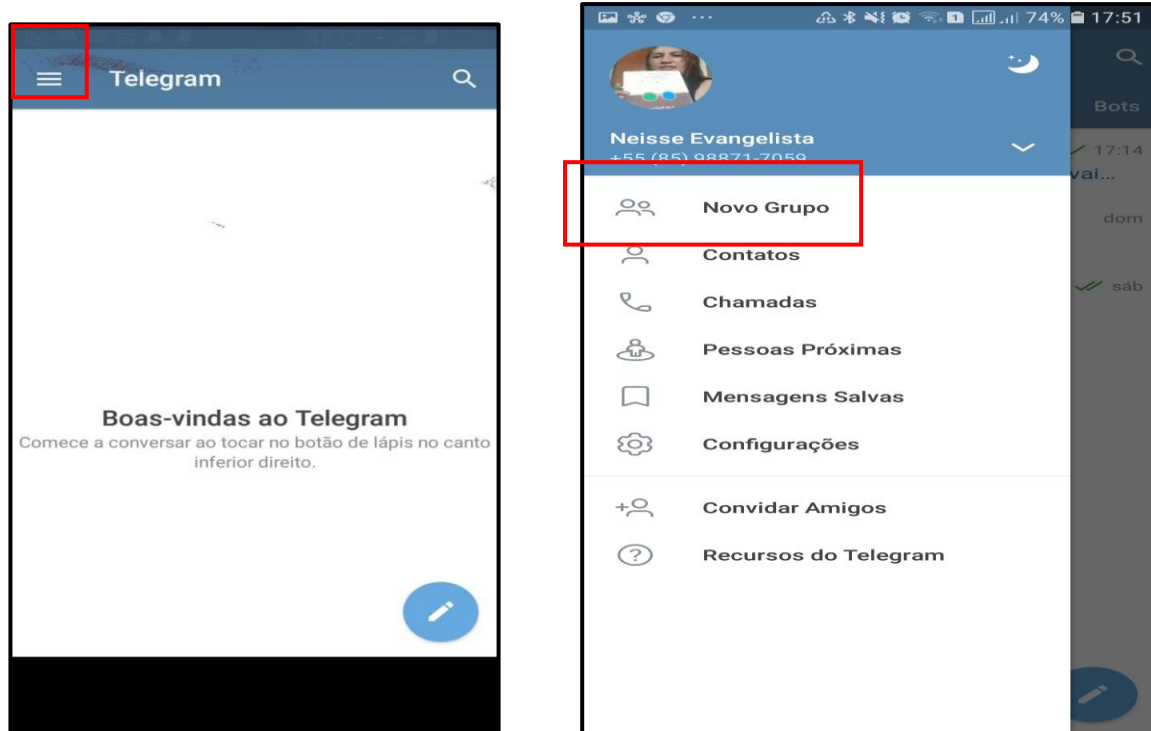
Fonte: App da pesquisadora

Na tela dois 2, aparece alguns botões interativos das configurações do aplicativo, como: notificações e sons; privacidade e segurança dados de armazenamento; configurações de *chats*, pastas, dispositivos e idiomas.

Uma vez baixado o aplicativo *Telegram* para criar um grupo, basta seguir os seguintes passos: no *iOS* - inicie uma nova mensagem (toque no ícone no canto superior direito em *chats*) > “Novo Grupo”; no *Android* - toque no ícone de lápis circular na lista de *chats* > “Novo Grupo”; no *Telegram Desktop* - clique no botão de menu no canto superior esquerdo > “Novo Grupo”.

Ao clicar na opção “Novo Grupo”, o *Telegram* abrirá a lista de contatos do administrador no App para adicionar membros, marcando os que deseja incluir e tocando sobre o sinal de visto (*Android*) ou em “Próximo” (*iPhone*). O nome do novo grupo deve ser digitado no topo da tela no campo indicado. Caso não tenha adicionado foto, é só tocar sobre o ícone da câmera e escolher entre tirar uma foto na hora ou pegar uma na galeria ou, ainda, gravar um vídeo. No fim, clicar sobre “Aplicar”. As figuras, abaixo, mostram como criar um grupo ou *chat* como é costumeiro chamar.

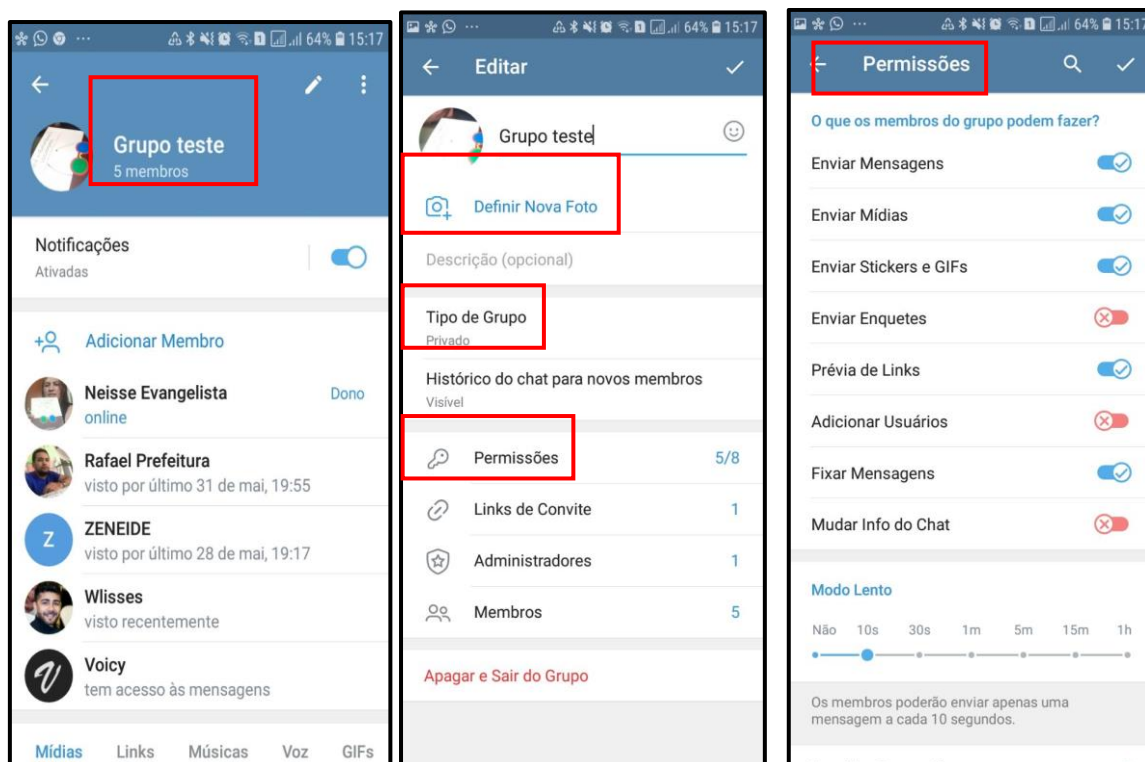
3- Telas ilustrativas de criação de grupo.



Fonte: App da pesquisadora

Um grupo *Telegram* é comparado a uma sala para bate-papo, em que tanto membros quanto administradores podem trocar mensagens, possibilitando uma comunicação próxima, eficiente e ágil, com a capacidade de interagir com até 200 mil pessoas. O número de participantes e a concessão de permissões no grupo é um diferencial, pois, enquanto no *Whatsapp* há um limite de membros e, apenas, as opções de administrador e participante, sem a possibilidade de personalizar permissões de ações específicas que cada um pode fazer, o *Telegram* possui diferentes níveis e camadas de permissões, o que atribui ao “dono do grupo” maior controle para organizar as informações em grupos com muitos usuários.

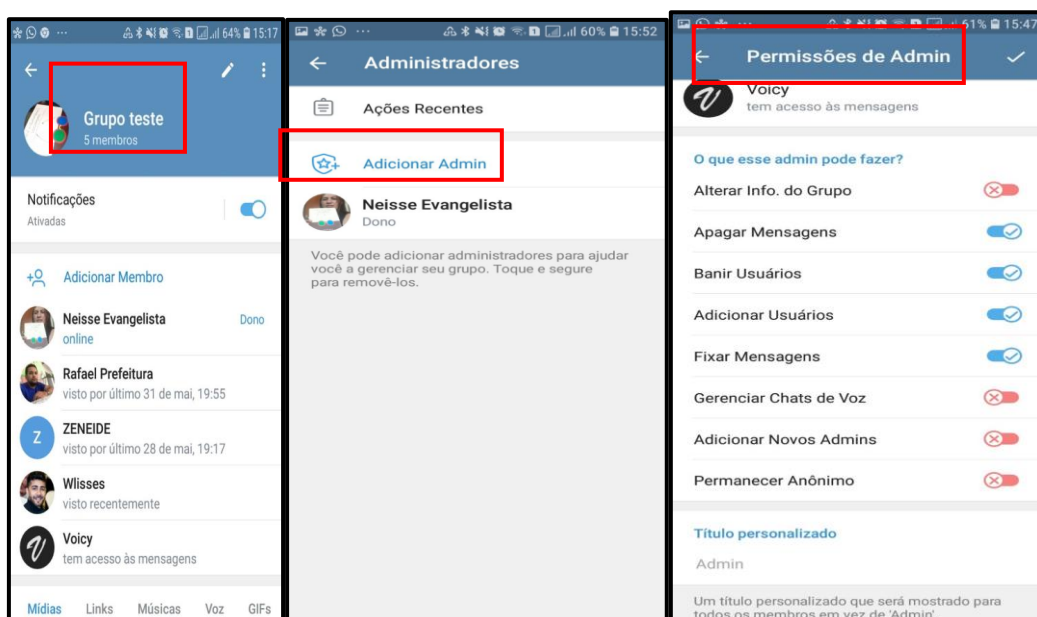
4- Telas ilustrativas com o tutorial de como conceder permissão aos membros.



Fonte: App da pesquisadora

O professor pode inserir o coordenador pedagógico da escola que, com esse perfil de administrador, poderá adentrar no grupo com outro nome/título que não seja o seu, ficando com um perfil anônimo.

5- Telas ilustrativas com o tutorial de como conceder permissão aos administradores.

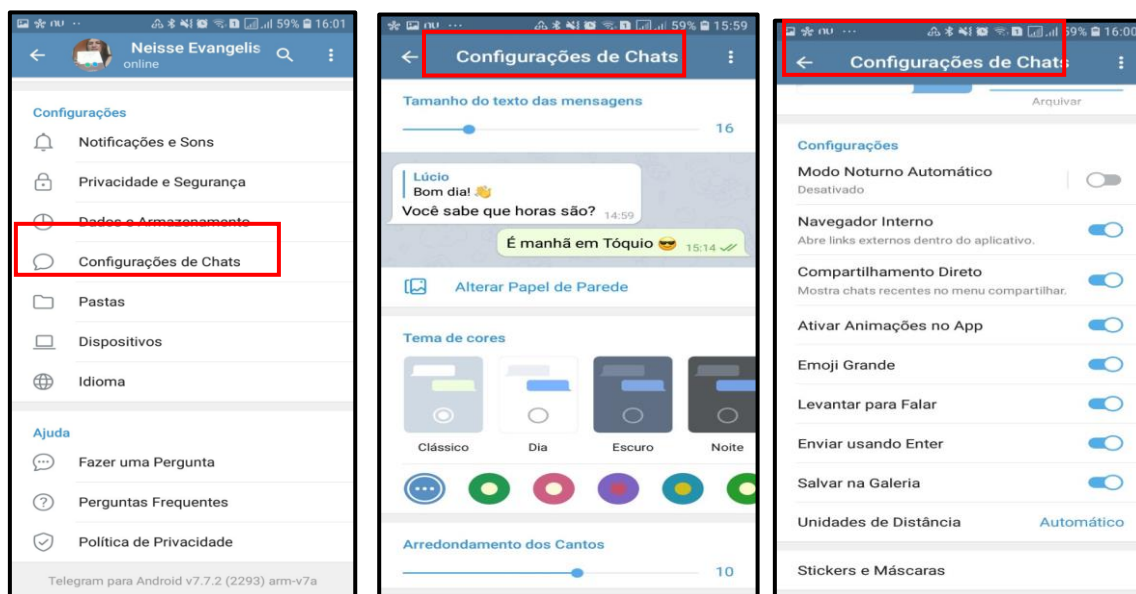


Fonte: App da pesquisadora

Observando as imagens acima, nota-se que, no App, existem 8 (oito) permissões tanto para os membros do grupo como para o administrador. O dono pode

dar as permissões que julgar necessárias ou adequadas para o momento. Observando as telas, vê-se que existem botões nas cores azul e vermelha. Essas cores representam as ações liberadas e as proibidas de serem realizadas naquele ambiente. Na tela exposta, aparece um exemplo de autorização, no qual os membros têm 5 (cinco) botões azuis e 3 (três) vermelhos e o administrador 4 (quatro) azuis e 4 (quatro) vermelhos.

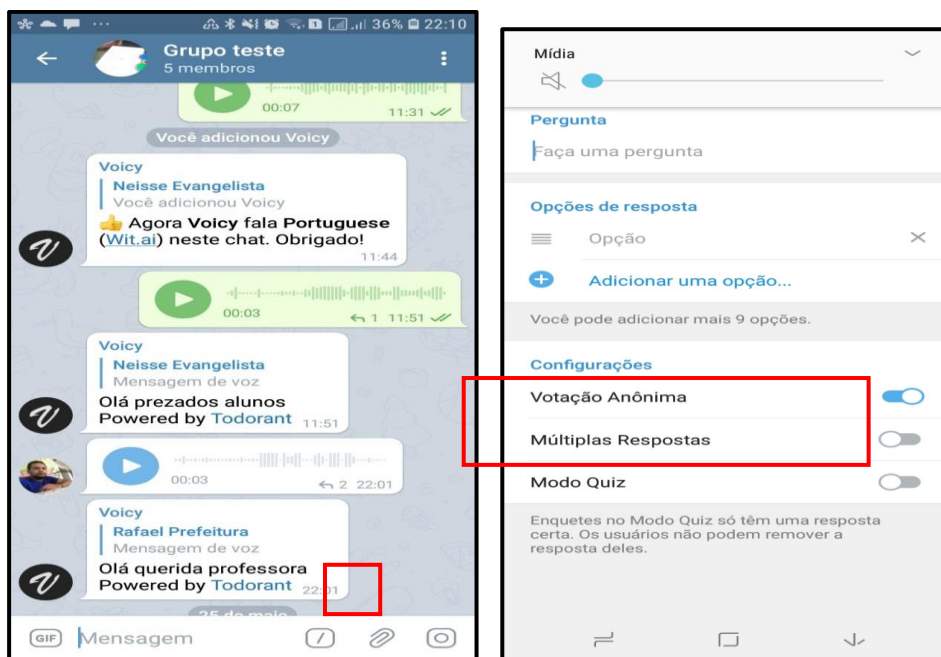
6- Telas ilustrativas apresentando as configurações do *chat*.



Fonte: App da pesquisadora

As representações acima é o *layout* da sala, em que o administrador pode configurar conforme desejar, inserindo cores, figuras, tamanho dos textos e ativando animações.

7- Telas demonstrando construção de enquete.



Fonte: App da pesquisadora

A função **enquete** pode ser criada nos grupos ou canais, abrindo o menu **anexo** e escolhendo a **enquete**. Essa pode ser anônima ou ter votos visíveis, mostrando quem votou no quê, com a permissão de múltiplas respostas ou quizzes.

8- Telas com modelos de enquete para leitura, compreensão e interpretação.

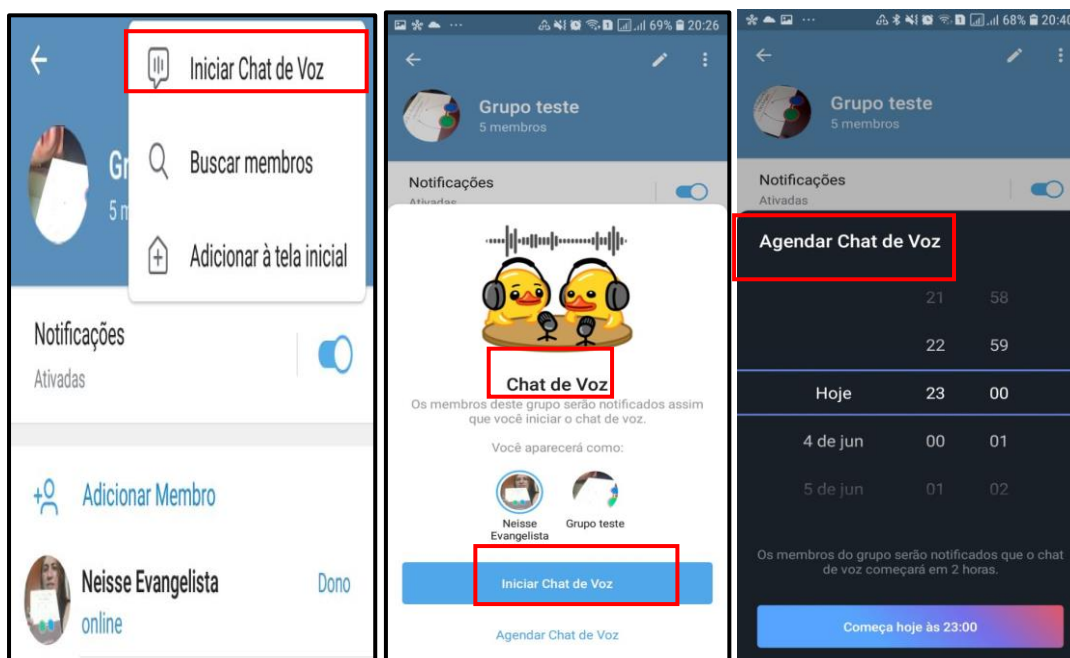


Fonte: App da pesquisadora

A **chamada de voz** no *Telegram* pode ser realizada pelo canal ou grupo e todas as pessoas que deles participam são convidadas. Apesar de não ser uma **chamada de vídeo**, pode funcionar de maneira parecida, oferecendo a oportunidade de envolver-se com os participantes de modo diferente e mais interativo. Não há um número limite e, para iniciar um **chat de voz**, basta abrir o perfil de qualquer grupo ou canal, no qual você é administrador e tocar em (:) ou (...). Selecione “Iniciar Chat de Voz”, em seguida pressiona “Iniciar” para confirmar a criação e o *chat* será aberto. Também tem a opção inserir o título do *chat*, agendar avisando para os membros dia e horário marcado.

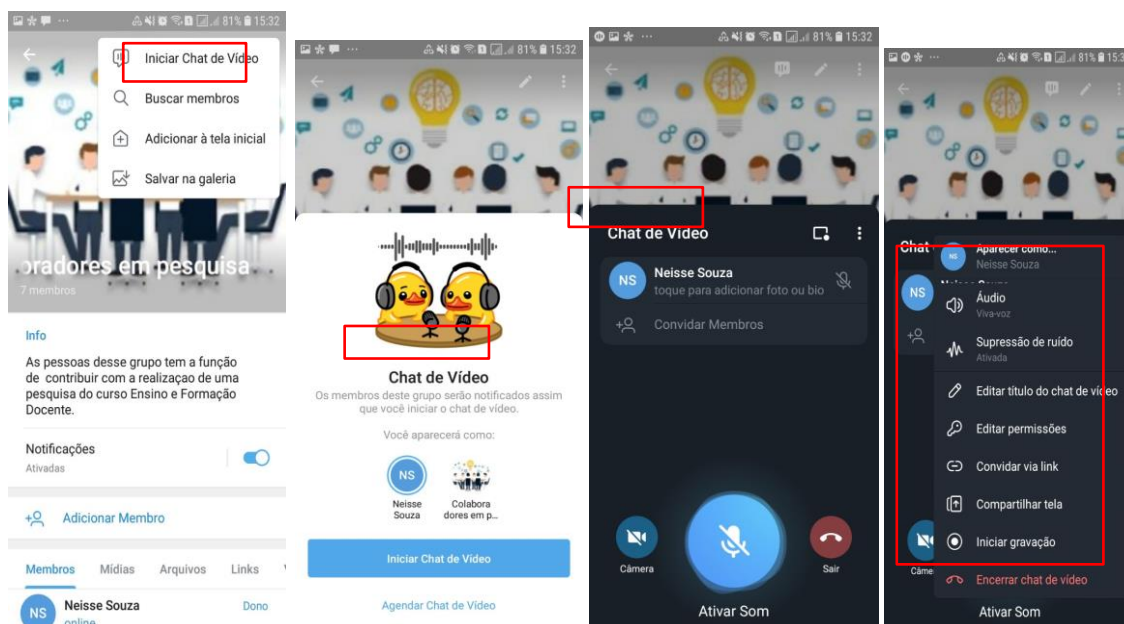
Convém realçar que o administrador pode gravar o áudio dos **chats de voz**, a fim de salvar as conversas e publicar para os membros que perderam o evento ao vivo. Para indicar que os *chats* estão sendo gravados, são marcados com uma luz indicativa (vermelha) próxima do título. Terminada a gravação, o arquivo de áudio fica disponível, instantaneamente, nas suas “mensagens salvas”. Os participantes ouvintes do *chat*, se desejarem falar, esclarecer dúvidas ou enfatizar assuntos, podem tocar para levantar a mão, sinalizando ao moderador que eles desejam falar. Vejam as telas, a seguir:

9- Telas demonstrativas de criação de **chat de voz/chat de vídeo**.



Fonte: App da pesquisadora

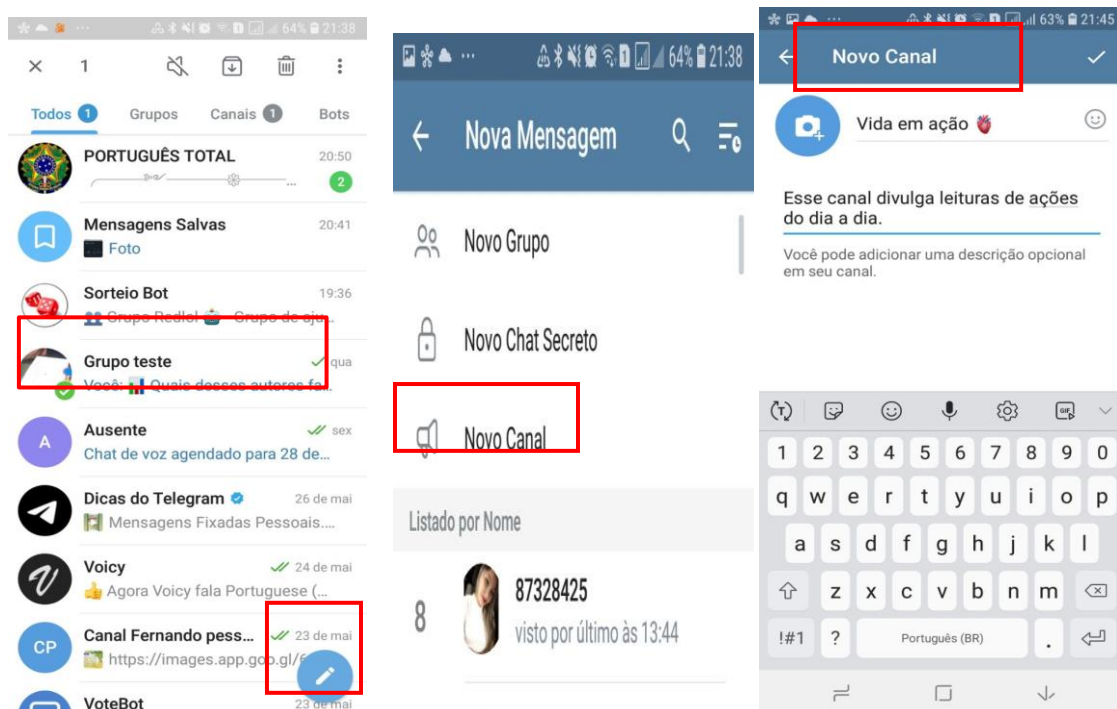
Após o estudo e a montagem deste tutorial, o aplicativo modificou o **chat de voz** para **chat de vídeo** que segue os mesmos passos de acesso do **chat de voz**. Com essa mudança, 1 (um) mil pessoas podem assistir, ao mesmo tempo, a uma vídeo chamada no aplicativo. Além do aumento, a partir de agora até 30 (trinta) participantes (o limite) podem transmitir o vídeo tanto da câmera quanto da tela ao mesmo tempo.



Fonte: App da pesquisadora

Para criar um canal no *iPhone*, inicie uma nova mensagem (toque no ícone no canto superior direito em *Chats*) e, então, em “Novo Canal”. No *Android*, pressione o círculo com o ícone de um lápis e, então, em “Novo Canal”.

10- Telas do tutorial para a criação de canal.



Fonte: App do pesquisador

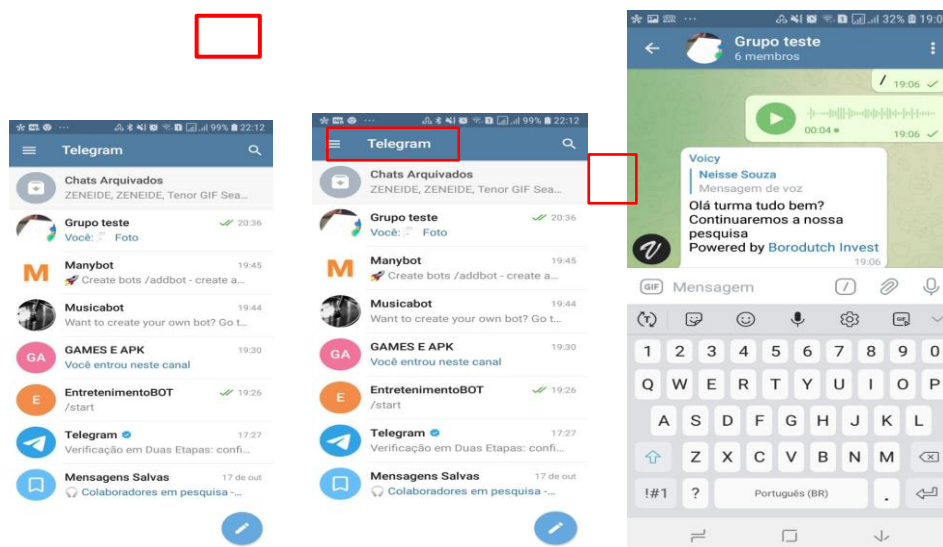
Os canais podem ser públicos e privados. Apesar de o primeiro ter potência para transmitir mensagens a grandes públicos, o segundo, que o *Telegram* chamou de “sociedades fechadas”, pode ser usado para um grupo restrito. No canal, nenhum outro membro diferente do administrador envia mensagens, mas pode interagir. Os membros podem ativar as notificações, ler as mensagens (textos, vídeos, áudios), ficar a par dos avisos e comunicados lançados pelo administrador.

O *Telegram* conta com bots que podem ser acionados pelos usuários para realizar qualquer tarefa, pois funcionam como robôs virtuais programados para exercerem determinadas funções com mais eficiência, seja por meio de voz ou texto. Por meio dos bots, podem ser encontrados assuntos e ferramentas das mais variadas. Alguns atuam nas próprias mensagens sem a necessidade de clicar e acessar um *chat* próprio. Dependendo da função, basta escrever a palavra, depois do código bot. Outros bots podem transformar **texto** em **áudios**, transcrever **áudios** em **texto**, traduzir áudios etc.

Assim como outros bots do *Telegram*, o *Voicy* pode ser usado como uma conversa separada ou adicionada a um grupo. Dessa forma, automaticamente fará a transcrição para texto de todos os áudios enviados. Por isso, se receber uma mensagem de voz por outro App, não há problema: basta encaminhá-la ao *Telegram* e o bot fará a transcrição.

Ao adentrar o *Telegram*, selecione o ícone de busca para pesquisar pelo bot; procure pelo *Voicy* e selecione-o para abrir uma conversa; na janela do bot, toque em "Começar"; navegue pelas opções até encontrar a versão em português ou de qualquer idioma de sua preferência; ao enviar qualquer arquivo de áudio, o bot enviará uma mensagem sobre o reconhecimento da gravação; o *Voicy* envia o áudio transcrito em uma nova mensagem.

11- Telas do tutorial para a busca de bots.



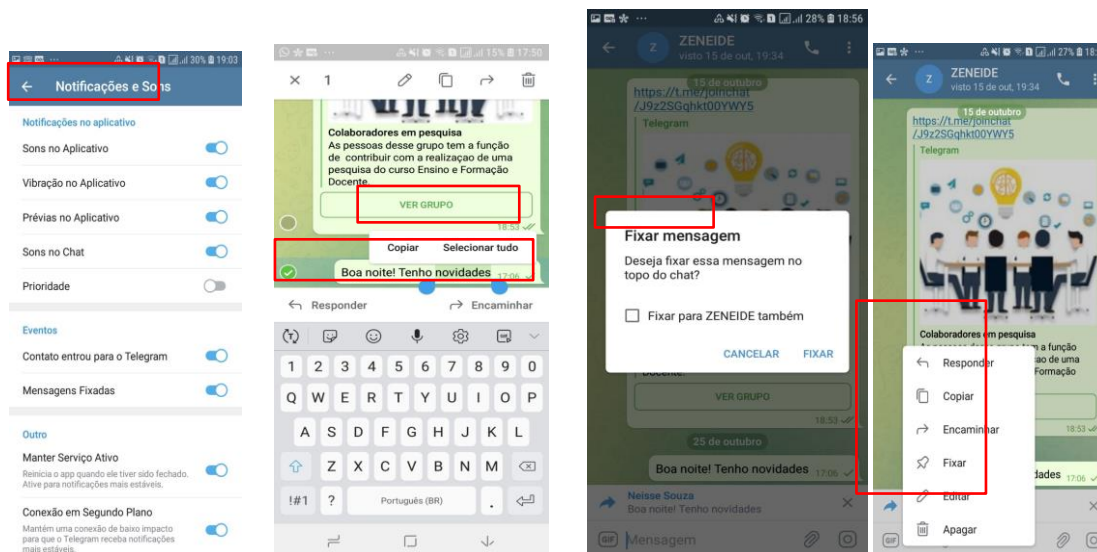
Fonte: App da pesquisadora

Outras funcionalidades importantes:

Mensagens no chat - As mensagens enviadas e recebidas podem ser encaminhadas de forma silenciosa, para não incomodar o destinatário, complementadas com os *emojis* animados que permitem diversificar e alegrar qualquer conversa. Opção de fixar, recortar, copiar, formatar o texto e selecionando a fonte, no caso de ter enviado o texto errado, essa pode ser corrigida, editada ou excluída sem deixar rastros.

Quanto à mensagem de voz, tem a opção de tocar 2x para aumentar a velocidade e deslizar nas mensagens, para encontrar momento específico ou o que deseja saber. Para obter mensagens de vídeo, toque uma vez no botão de mensagem, a fim de mudar para o vídeo e tocando na mensagem de vídeo reproduzir com som. Para animar e/ou complementar a mensagem, é só inserir *@gif* buscar, rapidamente, um *gif* e enviar direto do campo de mensagem em qualquer *chat*.

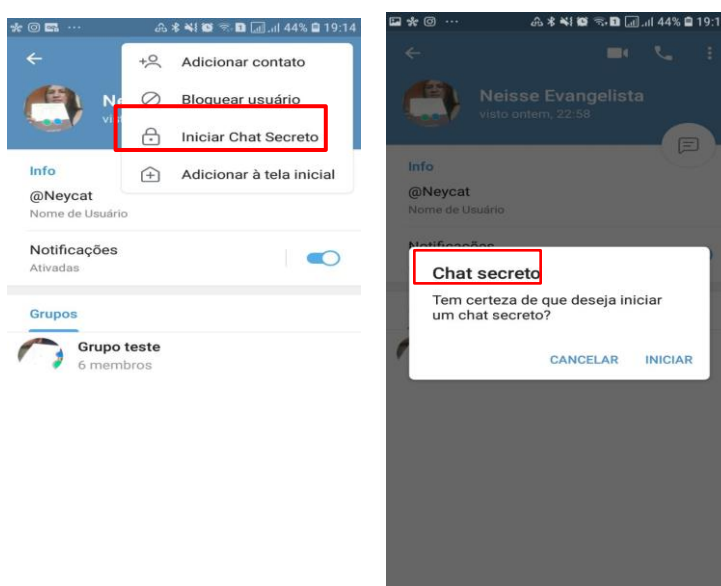
12- Tela demonstração de mensagens no grupo.



Fonte: App da pesquisadora

Chat secreto - Nesse espaço, pode enviar algo confidencial e, também, pode ser autodestrutivo, em que o administrador pode enviar textos, áudios, mídias/fotos com tempo estimado para apagar após a leitura. Essa mensagem não pode ser capturada, encaminhada, enfim ninguém além da pessoa a quem foi enviada terá acesso. Para ativar o *chat* secreto, escolhe o nome do participante a quem deseja encaminhar, clica em cima do nome que vai aparecer os 3 (três) pontinhos do lado direito, escolhe a opção “iniciar *chat* secreto”, conforme mostra a tela.

13- Tutorial de inclusão e ativação do *chat* secreto.

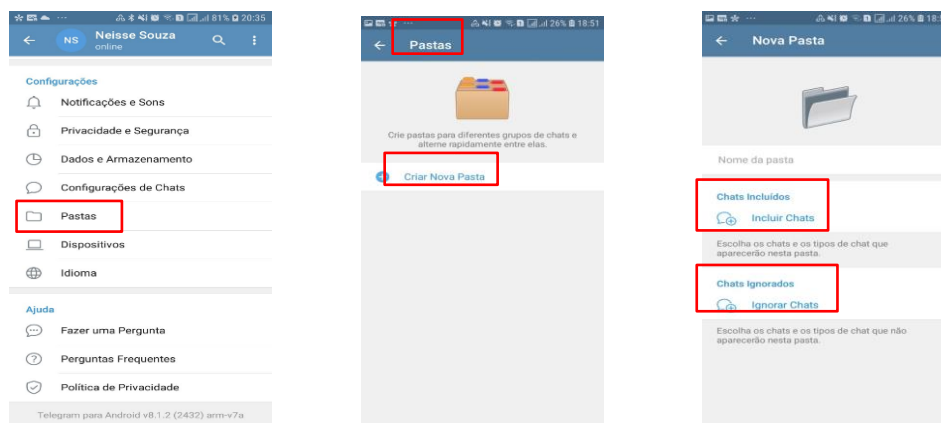


Fonte: App da pesquisadora

Pastas - O Aplicativo tem as pastas que organizam o seu *Telegram*, de acordo com seu interesse nas mensagens. Para isso, clica nas 3 (três) barrinhas – configurações - pastas – organiza da forma que desejar, canais, bots, grupos e busca

quando for necessário. Ainda, pode selecionar nas pastas as listas de conversas individuais ou categorias para controle.

14- Tutorial de localização de pastas.



Fonte: App da pesquisadora

Os arquivos podem ter até 2GB e todas as informações do *Telegram* são armazenadas na nuvem, evitando sobrecarregar a memória do celular.

APÊNDICE E

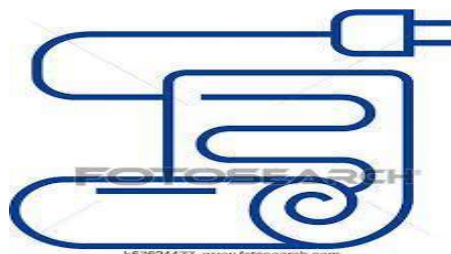
Fonte: A atividade foi pensada pela pesquisadora e desenvolvida com o material (textos) da plataforma “Vivendo a adolescência”.

Disponível em <http://www.adolescencia.org.br/site-pt-br/eca>.

Campo de atuação / Habilidade(s) da BNCC	A atividade de leitura contempla o campo de atuação na vida pública e consta na BNCC como habilidades de (EF89LP17) relacionar textos, documentos legais e normativos de importância universal, nacional ou local que envolvam direitos, em especial, de crianças, adolescentes e jovens – ECA, seus contextos de produção, reconhecendo e analisando possíveis motivações, finalidades e sua vinculação com experiências humanas e fatos históricos e sociais, como forma de ampliar a compreensão dos direitos e deveres, de fomentar os princípios democráticos e uma atuação pautada pela ética da responsabilidade (o outro tem direito a uma vida digna tanto quanto eu tenho).
Título da aula:	Documento legal: Estatuto da Criança e do Adolescente.
Ano:	9º ano do Ensino Fundamental

Finalidade da aula	Conhecer a Lei 8.069 de 13 de julho de 1990 e suas garantias de direitos voltados para as crianças e adolescentes.
Gênero	Estatuto da Criança e do Adolescente
Objeto(s) do conhecimento	Estratégias e procedimentos de leituras em textos legais e normativos
Prática de Linguagem	Leitura

Inicialmente disponibiliza, no grupo, a tirinha da Turma da Mônica, chamando atenção dos discentes para lerem o assunto que vamos tratar.



SE LIGA NA LEITURA..



Fonte: cmdca.santaritadopassaquatro.sp.gov.br

A partir da chamada, faz um fórum cada discente, no seu entendimento, contribui comentando a questão abordada e interagindo, falando, também, sobre as postagens dos colegas.

Questionamentos: Você já ouviu falar sobre o ECA? Que assuntos são abordados nesse estatuto?

Após perceber o conhecimento que os alunos têm relacionado ao Estatuto da Criança e Adolescente, faz o compartilhamento do texto para leitura.

DIALOGANDO SOBRE O ECA

É hora de conhecer um pouco mais sobre este importante instrumento de defesa de nossos direitos, para poder exercê-los e lutar para que sejam garantidos e respeitados.

O Estatuto da criança e do adolescente (ECA) é um documento que reúne as leis específicas que asseguram os direitos e deveres de crianças e adolescentes aqui no Brasil. Ele nasce da luta de diversos movimentos sociais que defendem os direitos de crianças e adolescentes, já que antes do estatuto existia apenas o “Código de Menores” que tratava de punir as crianças e adolescentes consideradas infratores.

Desde 1990 com o ECA, as crianças e os(as) adolescentes são reconhecidos como sujeitos de direitos e estabelece que a família, o Estado e a sociedade são responsáveis pela sua proteção, já que são pessoas que estão vivendo um período de intenso desenvolvimento físico, psicológico, moral e social.

SE LIGA!!

Toda Criança e Adolescente tem seus direitos garantidos por lei, conhecida como Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA)

O que o estatuto garante?

"Crianças e adolescentes são sujeitos de Direitos" - Sujeitos de Direitos são pessoas que têm os seus direitos garantidos por lei.

"Seus direitos devem ser tratados com prioridade absoluta" - Isso quer dizer que os direitos das crianças e dos/das adolescentes estão em primeiro lugar.

"Para tudo deve ser levada em conta a condição peculiar de crianças e adolescentes serem pessoas em desenvolvimento" - A criança e o adolescente têm os mesmos direitos que uma pessoa adulta e, além disso, têm alguns direitos especiais, por estarem em desenvolvimento físico, psicológico, moral e social. As crianças e os adolescentes não conhecem todos os seus direitos e, por isso, não têm condições de exigir, então é muito importante que todos conheçam o ECA, para que se possa conseguir uma sociedade mais justa para todos.

A Constituição Brasileira, no artigo 227, também assegura a proteção integral à criança e ao adolescente:

"É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança e ao adolescente, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão."

IMPORTANTE

É através do exercício do compromisso social e da cidadania que podemos garantir o nosso direito

Direitos = Compromissos

Estes são alguns dos direitos que o estatuto garante, mas não podemos, apenas, pensar nos DIREITOS, temos que pensar e colocar em prática nossos COMPROMISSOS, pessoais e sociais com relação ao estatuto. Esse compromisso social é uma forma de manifestar nosso respeito e solidariedade para com a comunidade em que vivemos. Vamos pensar alguns destes compromissos sociais:

- Direito de ter escola e Educação
 - Nosso compromisso é frequentar as aulas, estudar, cuidar da escola etc.
- Direito à saúde e prevenção
 - Nosso compromisso é cuidar da nossa saúde, buscar informações e orientação nas unidades de saúde, usar o preservativo em todas as relações e práticas sexuais etc.

- Direito à liberdade, respeito e dignidade
 - Nosso compromisso é respeitar as pessoas, agir com dignidade e ética, usufruir com responsabilidade e conquistar nossa liberdade etc.



Fonte: <http://www.adolescencia.org.br/site-pt-br/eca>

Na intenção de aprofundar o conhecimento sobre o assunto do estatuto, faz uma exposição do *link* para a leitura do vídeo (Clica em cima do vídeo).

- **Vídeo** sobre os 30 anos dos direitos das crianças e dos adolescentes.

Dando sequência a atividade com objetivo de explorar o assunto em foco, é solicitado aos discentes que formem equipes e apresentem a relação dos membros ou o próprio docente cria e redivide nos canais. Cada equipe é inserida em um canal para o qual são direcionadas tarefas. Nesse exemplo, a turma foi dividida em quatro equipes/canais, com a missão de fazer as leituras indicadas abaixo por meio dos *hiperlinks*, que aparecem na sequência: letra da música, vídeo, gibi e poema.

EQUIPE 1/ CANAL 1- Música (toda criança tem direitos)

EQUIPE 2/ CANAL 2 - Vídeo sobre ECA

EQUIPE 3/ CANAL 3 - Gibi da Turma da Mônica sobre o ECA

EQUIPE 4/ CANAL 4 - Poema – Programa de Educação contra a Exploração do Trabalho da Criança e do Adolescente. PETECA em ação que fala sobre os direitos da criança e adolescente de Raquel Silva (Município de Redenção).

Desenvolvimento: Indicadas as leituras em cada canal, os discentes integrantes desses têm a missão de realizar suas leituras, refletir as propositivas encaminhadas pelo docente, compartilhando as experiências de leitura vivenciadas no grupo e demonstrando, assim, sua compreensão das leituras realizadas numa roda de diálogo na aula presencial.

Nessa socialização, todos têm a oportunidade de discutir o que foi exposto em todos os canais.

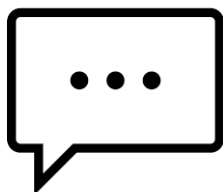
Ainda durante os estudos, os discentes poderão, também, ser orientados a pesquisar em outras plataformas e sites, realizando leituras e pesquisando mais informações sobre o ECA e tudo o que está relacionado a esse documento. Os resultados dessas pesquisas podem ser expostos no grupo para movimentação da discussão. Pedir que Informe a fonte. O professor pode requerer a compreensão e interpretação das leituras por meio de atividades escritas.

Para avaliar o processo de estudo de leitura em sala, podem ser utilizadas as propostas feitas nas Redes Sociais, usando os botões de interação bem familiar do público juvenil que são: **curtir, comentar e compartilhar**.

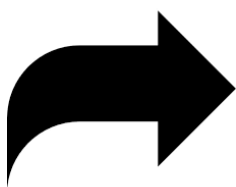
CURTIR - Analise tudo o que fizemos na aula com a abordagem da leitura e escreva o que você supervaloriza nas ações e valida como importante.



COMENTAR- Daquilo que observou, pesquisou (viu, ouviu e construiu), o que pensa ser importante comentar e por quê?



COMPARTILHAR - Considerando todas as etapas da aula de leitura, quais os conhecimentos adquiridos e o que acha importante repassar para os outros?



Observação: Essa avaliação poderá ser realizada de forma presencial ou utilizando a funcionalidade **enquete** ou **fórum**.

ANEXOS

ANEXO A

Metas do IDEB para o Município de Redenção

8ª série / 9º
ano

	Ideb Observado								Metas Projetadas							
Município ↕	2005 ↕	2007 ↕	2009 ↕	2011 ↕	2013 ↕	2015 ↕	2017 ↕	2019 ↕	2007 ↕	2009 ↕	2011 ↕	2013 ↕	2015 ↕	2017 ↕	2019 ↕	2021 ↕
REDENÇÃO	3.0	3.5	4.2	4.3	4.4	4.7	4.5	5.1	3.0	3.2	3.5	3.9	4.2	4.5	4.8	

Fonte: <http://ideb.inep.gov.br/>

ANEXO B



ESCALA DE PROFICIÊNCIA DE LÍNGUA PORTUGUESA 9º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

Nível ¹	Descrição do Nível
Nível 1 Desempenho maior ou igual a 200 e menor que 225	Os estudantes provavelmente são capazes de: - Reconhecer expressões características da linguagem (científica, jornalística etc.) e a relação entre expressão e seu referente em reportagens e artigos de opinião. - Inferir o efeito de sentido de expressão e opinião em crônicas e reportagens.
Nível 2 Desempenho maior ou igual a 225 e menor que 250	Além das habilidades anteriormente citadas, os estudantes provavelmente são capazes de: - Localizar informações explícitas em fragmentos de romances e crônicas. - Identificar tema e assunto em poemas e charges, relacionando elementos verbais e não verbais. - Reconhecer o sentido estabelecido pelo uso de expressões, de pontuação, de conjunções em poemas, charges e fragmentos de romances. - Reconhecer relações de causa e consequência e características de personagens em lendas e fábulas. - Reconhecer recurso argumentativo em artigos de opinião. - Inferir efeito de sentido de repetição de expressões em crônicas.
Nível 3 Desempenho maior ou igual a 250 e menor que 275	Além das habilidades anteriormente citadas, os estudantes provavelmente são capazes de: - Localizar informações explícitas em crônicas e fábulas. - Identificar os elementos da narrativa em letras de música e fábulas. - Reconhecer a finalidade de abaixo-assinado e verbetes. - Reconhecer relação entre pronomes e seus referentes e relações de causa e consequência em fragmentos de romances, diários, crônicas, reportagens e máximas (provérbios). - Interpretar o sentido de conjunções, de advérbios, e as relações entre elementos verbais e não verbais em tirinhas, fragmentos de romances, reportagens e crônicas. - Comparar textos de gêneros diferentes que abordem o mesmo tema. - Inferir tema e ideia principal em notícias, crônicas e poemas. - Inferir o sentido de palavra ou expressão em história em quadrinhos, poemas e fragmentos de romances.
Nível 4 Desempenho maior ou igual a 275 e menor que 300	Além das habilidades anteriormente citadas, os estudantes provavelmente são capazes de: - Localizar informações explícitas em artigos de opinião e crônicas. - Identificar finalidade e elementos da narrativa em fábulas e contos. - Reconhecer opiniões distintas sobre o mesmo assunto em reportagens, contos e enquetes. - Reconhecer relações de causa e consequência e relações entre pronomes e seus referentes em fragmentos de romances, fábulas, crônicas, artigos de opinião e reportagens. - Reconhecer o sentido de expressão e de variantes linguísticas em letras de música, tirinhas, poemas e fragmentos de romances.



Nível ¹	Descrição do Nível
Nível 4 Desempenho maior ou igual a 275 e menor que 300	- Inferir tema, tese e ideia principal em contos, letras de música, editoriais, reportagens, crônicas e artigos. - Inferir o efeito de sentido de linguagem verbal e não verbal em charges e história em quadrinhos. - Inferir informações em fragmentos de romance. - Inferir o efeito de sentido da pontuação e da polissemia como recurso para estabelecer humor ou ironia em tirinhas, anedotas e contos.
Nível 5 Desempenho maior ou igual a 300 e menor que 325	Além das habilidades anteriormente citadas, os estudantes provavelmente são capazes de: - Localizar a informação principal em reportagens. - Identificar ideia principal e finalidade em notícias, reportagens e resenhas. - Reconhecer características da linguagem (científica, jornalística etc.) em reportagens. - Reconhecer elementos da narrativa em crônicas. - Reconhecer argumentos e opiniões em notícias, artigos de opinião e fragmentos de romances. - Diferenciar abordagem do mesmo tema em textos de gêneros distintos. - Inferir informação em contos, crônicas, notícias e charges. - Inferir sentido de palavras, da repetição de palavras, de expressões, de linguagem verbal e não verbal e de pontuação em charges, tirinhas, contos, crônicas e fragmentos de romances.
Nível 6 Desempenho maior ou igual a 325 e menor que 350	Além das habilidades anteriormente citadas, os estudantes provavelmente são capazes de: - Identificar ideia principal e elementos da narrativa em reportagens e crônicas. - Identificar argumento em reportagens e crônicas. - Reconhecer o efeito de sentido da repetição de expressões e palavras, do uso de pontuação, de variantes linguísticas e de figuras de linguagem em poemas, contos e fragmentos de romances. - Reconhecer a relação de causa e consequência em contos. - Reconhecer diferentes opiniões entre cartas de leitor que abordam o mesmo tema. - Reconhecer a relação de sentido estabelecida por conjunções em crônicas, contos e cordéis. - Reconhecer o tema comum entre textos de gêneros distintos. - Reconhecer o efeito de sentido decorrente do uso de figuras de linguagem e de recursos gráficos em poemas e fragmentos de romances. - Diferenciar fato de opinião em artigos e reportagens. - Inferir o efeito de sentido de linguagem verbal e não verbal em tirinhas.
Nível 7 Desempenho maior ou igual a 350 e menor que 375	Além das habilidades anteriormente citadas, os estudantes provavelmente são capazes de: - Localizar informações explícitas, ideia principal e expressão que causa humor em contos, crônicas e artigos de opinião. - Identificar variantes linguísticas em letras de música. - Reconhecer a finalidade e a relação de sentido estabelecida por conjunções em lendas e crônicas.



Nível ¹	Descrição do Nível
Nível 8 Desempenho maior ou igual a 375	Além das habilidades anteriormente citadas, os estudantes provavelmente são capazes de: • Localizar ideia principal em manuais, reportagens, artigos e teses. • Identificar os elementos da narrativa em contos e crônicas. • Diferenciar fatos de opiniões e opiniões diferentes em artigos e notícias. • Inferir o sentido de palavras em poemas.

¹ A Prova Brasil não utilizou itens do 9º ano que avaliam as habilidades do Nível 0. Os estudantes do 9º ano com desempenho menor que 200 requerem atenção especial, pois ainda não demonstram habilidades muito elementares que deveriam apresentar nessa etapa escolar.

